

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

Аббасова Л.И., Бутвина О.Ю. Поликультурная образовательная среда высшей школы как фактор формирования профессиональной компетентности педагогов....	4
Надточий А.П., Луных В.Ю. Формирование образовательной среды.....	8
Моторная С.Е. Образование в Школе Сергия Радонежского и в греческой православной традиции в XIII–XIV вв.: педагогические условия совершенствования личности	13
Олесов Н.П. Проблема воспитания на основе этнокультурных ценностей в контексте глобализационных процессов.....	17
Павлюк Л.В. Особенности развития высшего образования в период глобализации.....	20
Чулюков В.А., Дубов В.М. Искусственный интеллект и будущее образования	27

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Жаринов Ю.А. Билалова Д.Н. Технология дополненной реальности в преподавании иностранных языков в высших учебных заведениях.....	32
Дэн Чжихуэй. Обучение по специальности «Русский язык» в китайских вузах: достижения, проблемы и перспективы	35
Зайцева И.А. Профессионально ориентированное обучение научной речи бакалавров-иностранцев (на примере аннотирования).....	40
Восковская А.С., Карпова Т.А. К вопросу о психологии обучения иностранному языку в неязыковом вузе	44
Ли Бовей. Применение современных методов преподавания в российской системе художественного образования.....	52
Петрова И.В., Слепнева М.А. Методы и средства интенсификации процесса обучения иностранным языкам в технических университетах	56
Боровкова М.В., Ялаева Н.В., Садыкова Н.В. Компьютерное тестирование в современных электронных образовательных системах как способ повышения качества обучения иностранному языку в юридическом вузе	60

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Авдеева Т.И., Высокок М.И., Зыкова С.И. Комикс как современная технология обучения.....	64
Бубенчикова В.Н., Бубенчиков Р.А., Сухомлинов Ю.А. Организация проведения и методическое обеспечение факультативных дисциплин на кафедре фармакогнозии и ботаники	68
Глоткина А.А., Ременникова И.А. Об опыте проведения конкурса видеопрезентаций на иностранном языке в нелингвистическом вузе.....	71
Калинина И.Ф., Иванова Л.В., Крамаренко Г.В., Лапшин В.В. Динамика физической подготовленности студентов в вузе.....	75
Куликова К.М. Организация самостоятельной работы студентов неязыковых вузов по развитию навыков чтения на английском языке	78
Неделько А.Н. Современные методики обучения иностранным языкам в неязыковом вузе	81
Панкратов А.А. Анализ методов обучения рисунку и живописи в архитектурном образовании.....	84

Учредитель: Компания «КноРус»

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Бенин Владислав Львович – д-р пед. наук, проф., завкафедрой культурологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы; **Виневский Владимир Владимирович** – д-р пед. наук, доц., завкафедрой художественных дисциплин Московского художественно-промышленного института; **Горелов Александр Александрович** – д-р пед. наук, проф., директор научно-образовательного центра физкультурно-оздоровительных технологий Белгородского Государственного университета; **Золотых Лидия Глебовна** – д-р филол. наук, проф., завкафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет; **Игнатова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой психологии и педагогики Сибирского государственного технологического университета; **Касьянова Людмила Юрьевна** – д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет; **Клейберг Юрий Александрович** – академик РАН, д-р псих. наук, д-р пед. наук, проф., Московского государственного областного университета; **Койчуева 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: 28.03.2020 Цена свободная

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

Фролова Н.В., Абрамкина О.Г. О преимуществах использования языковой лаборатории при обучении иностранному языку будущих специалистов в неязыковом вузе 88

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Голобокова Я.А. Развивающий потенциал интерактивных методов обучения в процессе формирования профессиональных компетенций обучающихся в военных образовательных организациях.....	92
Дадашов М.М. Педагогические принципы содействия будущим бакалаврам юриспруденции в формировании и развитии у них субъектного опыта принятия решений	99
Ислямова Э.А. Проведение опытно-экспериментальной проверки формирования предметно-практических компетенций будущих педагогов профессионального обучения по компонентам	102
Кипина О.А., Коробейникова И.А. Формирование универсальных компетенций у студентов педагогического вуза в процессе групповой работы.....	106
Косарев К.В. Особенности формирования чувства ответственности как профессионального качества у курсантов ФСИН России.....	112
Кравченко О.Г. Научно-исследовательская работа курсантов высших учебных заведений как неотъемлемый элемент образовательного процесса	115
Сергеев П.С. Качество подготовки выпускников вузов с точки зрения ожиданий и требований работодателей. Анализ методов преподавания, способствующих формированию требуемых компетенций (competences) и установок (mindsets).....	120
Тарасов Д.Ю., Ичитовкин С.С., Попов А.С. Влияние коммуникативных свойств личности на обучение в военном вузе	127
Шохова О.В., Крылова О.Ю. Формирование диагностической компетенции у студентов в процессе их подготовки к профессионально-педагогической деятельности	133
Ахмедова З.А., Ярычев Н.У. К вопросу о формировании коммуникативной компетентности учащихся как важном условии личностного развития школьника.....	138

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Вершинина С.В., Перевалова М.Н. О применении контекстного подхода к изучению математических понятий в средней школе	141
Ибрагимов Т.Ш. Развитие графических способностей обучающихся в процессе освоения предмета «Черчение»	144
Кузнецова Г.Н. Актуализация проблемы ранней профориентации детей дошкольного возраста в дополнительных профессиональных программах	147
Лейбель Л.А. Применение сопоставительного анализа мелодико-интонационной структуры стихотворений И.А. Бродского на уроке литературы в 11 классе на примере произведений «Камни на земле» и «Похороны Бобо»	152
Маркер А.В., Алтунина А.А. Результаты реализации программы психологического консультирования по развитию доверия к миру у подростков с низким уровнем жизнестойкости	159
Наумова Н.Н., Дроздова З.Н., Шварева И.С. Методика разработки анимационной программы для летнего экологического лагеря	163

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Акаева Х.А. Особенности тематики и структуры терминов в прикладной терминосистеме (на примере терминосистемы анатомии в английском, латинском и русском языках)	168
Куриленко В.Б., Бирюкова Ю.Н., Пестушко Ю.С., Хильтбруннер В. Транслингвальный подход в обучении русскому языку болгарских учащихся	174
Кезевадзе Т.Г. «Новая фольклорная волна» в жанре грузинской фортепианной миниатюры	179
Миреев В.А. Словарное дело у крымчаков и народный лексикограф Шемель Ачкинази	185
Муравьёва Е.И. Роль литературы в патриотическом воспитании молодежи	189
Пантелеева О.В. Зависимость употребления диалектизм от особенностей типа медиадискурса	193
Ху Сюзфэн. Анализ коммуникативных импликатур диалогов в «Горе от ума» с точки зрения нарушения принципа кооперации	197
Шайхлисламов А.Х. Художественное образование как фактор диалога культуры.....	201

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Abbasova L.I., Butvina O. Yu.</i> Multicultural educational environment of higher education as a factor in the formation of professional competence of teachers	4
<i>Nadtochy A.P., Lunkov V. Yu.</i> Formation of the educational environment	8
<i>Motornaya S.E.</i> Sevastopol State University	13
<i>Olesov N.P.</i> The problem of education based on ethno-cultural values in the context of globalization processes	17
<i>Pavlyuk L. V.</i> Features of higher education development in the period of globalization	20
<i>Chulyukov V.A., Dubov V.M.</i> Artificial intelligence and the future of education	27

TEACHING AND EDUCATION TECHNIQUE

<i>Zharinov Y.A., Bilalova D.N.</i> Augmented reality technology in teaching foreign languages in higher education institutions	32
<i>Dan Zhihui.</i> Training in the specialty "Russian language" in Chinese universities: achievements, problems and prospects	35
<i>Zaytseva I.A.</i> Professionally oriented teaching of foreign bachelors' scientific speech (by the example of annotation)	40
<i>Voskovskaya A.S., Karpova T.A.</i> To the issue of psychology of teaching a foreign language in a non-language university	44
<i>Li Bawei.</i> Application of modern methods of teaching in the Russian system of art education	52
<i>Petrova I.V., Slepneva M.A.</i> Means and methods of intensifying the process of teaching foreign languages in technical universities	56
<i>Borovkova M.V., Yalaeva N.V., Sadykova N.V.</i> Computer-aided testing in modern electronic educational systems as a means of improving the quality of teaching foreign languages in law school	60

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Avdeeva T.I., Vysokos M.I., Zykova S.I.</i> Comics as a modern learning technology	64
<i>Bubenchikova V.N., Bubenchikov R.A., Sukhomlinov Y.A.</i> Organization and methodological support of elective courses at the department of pharmacognosy and botany	68
<i>Glotkina A.A., Remennikova I.A.</i> Implementing video presentation contests as a method to teach foreign languages at non-linguistic universities	71
<i>Kalinina I.F., Ivanova L.V., Kramarenko G.V., Lapshin V.V.</i> Health and lifestyle analysis student youth	75
<i>Kulikova K.M.</i> The organization of independent/self-directed learning aimed at the development of reading skills for students who learn foreign languages as an academic subject for professional purpose	78
<i>Nedelko A.N.</i> Modern methods of teaching foreign languages in non-language university	81
<i>Pankratov A.A.</i> Analysis of methods of teaching drawing and painting in architectural education	84
<i>Frolova N.V., Abramkina O.G.</i> About the advantages of using a language laboratory when teaching a foreign language to future specialists at the non-linguistic university	88

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Golobokova Y.A.</i> Developing potential of interactive teaching methods in the process of forming professional competencies of students in military educational organizations	92
---	----

<i>Dadashov M.M.</i> Pedagogical principles of assistance to future bachelor of law in forming and developing their subjective experience in decision-making	99
<i>Islyamova E.A.</i> Pilot test the formation of substantive and practical competencies future vocational education teachers by component	102
<i>Kipina O.A., Korobejnikova I.A.</i> Formation of universal competencies for students of pedagogical universities in the process of group work	106
<i>Kosarev K.V.</i> Peculiarities of forming the sense of responsibility as professional quality at cursors of FSIN of Russia	112
<i>Kravchenko O.G.</i> Research work of cadets of higher educational institutions as an integral element of the educational process	115
<i>Sergeev P.S.</i> The quality of university graduates from the perspective of employers expectations and requirements. Analysis of teaching approaches for cultivating required competences and mindsets	120
<i>Tarasov D. Yu., Ichetovkin S.S., Popov A.S.</i> The influence of the communicative properties of the individual training in the Military College	127
<i>Shokhov O.V., Krylova O. Yu.</i> Formation of diagnostic competence of students in the process of their preparation for professional and pedagogical activity	133
<i>Akhmedova Z.A., Yarychiv N.U.</i> On the formation of students communicative competence as an important condition for personal development of a student	138

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Vershinina S.V., Perevalova M.N.</i> On the application of a contextual approach to the study of mathematical concepts in High-school	141
<i>Ibragimov T.S.</i> Development of graphic abilities training in the process of development of the subject «Drawing»	144
<i>Kuznetsova G.N.</i> Updating the problem of early career guidance for preschool children in additional professional programs	147
<i>Leibel L.A.</i> Application of comparative analysis of the melodic-intonation structure of poems by I. A. Brodsky in the literature lesson in the 11th grade on the example of the pronouncements "Stones on the ground" and "Bobo's funeral"	152
<i>Marker A.V., Altunina A.A.</i> Results of the psychological counseling program for developing confidence in the world in adolescents with low levels of resilience	159
<i>Naumova N.N., Drozdova Z.N., Shvareva I.S.</i> Methodology for developing an animation program for a summer environmental camp	163

LANGUAGE AND LITERARY STUDIES

<i>Akaeva Kh.A.</i> The peculiarities of subjects and term structures in applied term system (on the example of English, Latin and Russian languages)	168
<i>Kurilenko V.B., Biryukova Yu.N., Pestushko Yu., Hiltbrunner V.</i> Translingual approach to learning the Russian language Bulgarian students	174
<i>Kezevadze T.G.</i> New Folklore wave in the genre of Georgian miniature	179
<i>Mireyev V.A.</i> Lexicographic works in Krymchak idiom and folk lexicographer Shemel Achkinazi	185
<i>Muraviova E.I.</i> Role of literature in patriotic education of youth	189
<i>Panteleeva O.V.</i> Dependence of the usage of dialectisms on the characteristics of the media discourse	193
<i>Hu Xuefeng.</i> Analyse conversational implications of dialogues in «Woe from Wit» from the perspective of violating cooperation principle	197
<i>Shaikhislamov A.H.</i> Art education as a factor of cultural dialogue	201

Поликультурная образовательная среда высшей школы как фактор формирования профессиональной компетентности педагогов

Аббасова Левиза Иловична,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования и педагогики, «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
E-mail: levizayalta@gmail.com

Бутвина Ольга Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры образования и педагогики, «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
E-mail: butvinaolga@rambler.ru

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме формирования профессиональной компетентности педагогов в поликультурной образовательной среде высшей школы. Проанализирована сущность и структура поликультурной образовательной среды высшей школы как фактор формирования профессиональной компетентности педагогов. Раскрыты организационно-педагогические условия и принципы формирования профессиональной компетенции будущих педагогов в поликультурной образовательной среде.

Ключевые слова: среда, поликультурная образовательная среда, высшая школа, компетентность, подготовка, педагог, формирование профессиональной компетентности.

Современные глобализационные процессы, охватывая все сферы жизни, устанавливают высокие требования к будущим специалистам высшего образования. Так, актуальной становится оптимизация формирования профессиональной компетентности будущих педагогов, в том числе в поликультурной среде. В связи с этим одной из основных предпосылок данного исследования является рассмотрение сущности и структуры формирования профессиональной компетентности будущих педагогов, повышение эффективности которой вызывает значительный интерес исследователей к данному вопросу.

Подготовка как понятие представляет собой целенаправленный процесс приобретения и упорядочения знаний, умений и навыков по специальности для решения конкретных задач, в то время как профессиональная подготовка представляет собой процесс овладения знаниями, навыками и умениями, позволяющими выполнять задачи в определённой области деятельности [4].

Проблемы профессиональной подготовки в целом были рассмотрены в широком спектре трудов С.Я. Батышева [2], Э.Ф. Зеер [5], А.М. Новикова [7] и др. Обобщая данные работы, можно определить профессиональную подготовку как совокупность коррелированных компонентов, ориентированных на развитие личности специалиста в сфере выбранной деятельности.

Профессионально подготовка педагога, как отмечает О.А. Абдуллина[1], это многосторонняя система, составляющими которой являются общественно-политическая, специально-научная, психолого-педагогическая и общекультурная подготовки. Содержание педагогической подготовки студентов многокомпонентно, оно включает в себя фундаментальные знания в области педагогики, дисциплины по выбору (способствуют развитию творчества), самостоятельную работу студентов (развитие индивидуальных творческих способностей).

Обратимся к структуре системы профессиональной подготовки, которая представлена когнитивным, деятельностным и личностным компонентами, во взаимодействии которых достигается качественная подготовка специалистов, формирование у них готовности к профессиональной деятельности. Перейдём к рассмотрению процесса профессиональной подготовки будущих педа-

гогов в образовательной организации высшего образования, рассматривая направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» уровня бакалавриат. Профессиональной подготовки будем рассматривать профессиональную подготовку будущих педагогов как процесс овладения компетенциями (знаниями, навыками и умениями), позволяющими выполнять профессиональные педагогические задачи.

Изменение гражданского общества в России, утверждение гуманных ценностей и идеалов как высших уровней духовного развития личности затронуло и образовательную политику, и практику государства. Новые тенденции образования, связанные с социальной потребностью в новых ценностях воспитания, обусловленных идеями гуманизма, человечности, гражданственности, саморазвития личности, вносят коррективы в содержание профессиональной подготовки педагога. Многоступенчатая система образования, ориентированная на максимальное раскрытие всех потенциальных возможностей личности, призвана обеспечить формирование профессиональной компетентности педагогов к мобильной деятельности в современных условиях поликультурной среды высшей школы.

В связи с этим, одной из основных предпосылок проектирования поликультурной образовательной среды высшей школы как фактор формирования профессиональной компетентности педагогов, в рамках данного исследования, является формулировка её сущности, основных принципов и структуры, но для того, чтобы раскрыть содержательную и функциональную характеристику данной среды, необходимо определить значение слова «среда».

В современном подходе употребление в русском языке слова «среда» имеет три варианта значения: «заполняющая субстанция», «окружающие условия» и «социальная группа». При формировании общего подхода можно отметить, что среда понимается «как нечто, находящееся между объектами или между субъектом и объектом; это своего рода посредник, осуществляющий определенные функции» [8].

Итак, трактовка термина «среда» подразумевает совокупность взаимосвязанных условий, влияющих на человека, при которых он принимает непосредственное участие во взаимодействии с окружением. Таким образом, отличием является то, что данная «среда» и ее современная трактовка предполагает присутствие и взаимодействие человека в данной среде.

Поликультурная образовательная среда высшей школы являет собой модель всего поликультурного социума и осуществляется соответственно алгоритму состоящим из пяти этапов:

а) на основе общей структуры профессиональной деятельности педагога по ознакомлению с культурным наследием народов РФ и воспитанию уважительных межэтнических отношений определяются характеристики ее показателей;

б) на основе целей указанной деятельности устанавливаются ее факторы и условия осуществления;

в) определяются критерии эффективности конкретной образовательной деятельности;

г) диагностируется эффективность содержания, форм, методов воспитательной работы;

д) оформляются модели педагогической или образовательной деятельности педагога в виде схемы.

В основе разработки системы подготовки педагога в поликультурной среде в условиях образовательной организации заложена общая структура деятельности человека. Вследствие этого поликультурная образовательная среда высшей школы должна, с одной стороны, содействовать тому, чтобы будущий педагог осознал свои корни и тем самым мог определить свое место в мире, с другой стороны – прививать ему уважение к другим культурам, формируя необходимые установки и ценности и формирование профессиональной компетентности педагога.

В исследовании проблема проектирования образовательной среды высшей школе в подготовки будущих специалистов в полиэтничном социуме рассматривается с позиции этнопедагогического подхода (традиции, взгляды, обычаи, мировоззрение). Конечной целью такой подготовки является личностная готовность к активной профессиональной деятельности в условиях современной социокультурной среды. Формирование профессиональной компетентности педагогов в поликультурной образовательной среде высшей школы мы понимаем как сложную, целостную, динамическую систему, которая объединяет комплекс компонентов.

Содержательный компонент подготовки педагога к профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде высшей школы представляет собой относительно самостоятельную область содержания педагогического образования, усвоение которой создает условия для овладения личностью культурологическими аспектами педагогической деятельности. Как известно, содержание образования формируется на трех уровнях: общего теоретического представления, учебного предмета и учебного материала.

Содержанием формирования профессиональной компетентности педагогов выступает педагогически адаптированная система знаний, способов педагогической деятельности, опыта ее творческого осуществления и ценностно-эмоциональных отношений, усвоение которой обеспечивает формирование готовности к профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде высшей школы.

В поликультурной образовательной среде в подготовке специалистов требует включения учебной деятельности обучающихся высшей школы в аналог будущего профессионального труда с учетом специфики социального окружения и особенностей формирования самосознания

и социализации обучающихся. Педагогическая деятельность педагога высшей школы, являясь необходимым элементом педагогической системы, рассматривается как личное достояние конкретного педагога.

Готовность педагогов к работе с обучающимися в поликультурной образовательной среде определена по принципу стратегического управления. Вот почему ее наполнение – это, прежде всего, содержание, формы и методы того, что и как во время поликультурного сориентированного педагогического взаимодействия делает преподаватель, и что и как делают обучающиеся. При этом каждая часть этой системы несет свою функциональную нагрузку, в частности:

- ориентировочная часть в цели-результативном измерении определяет задачи и последовательность действий, быстроту включения в работу;
- исполнительная – качество и точность педагогической деятельности;
- контрольно-корректирующая – ее осмысление.

Поликультурная образовательная среда как фактор формирования профессиональной компетенции будущих педагогов исходит из понимания непрерывности развития личности педагога в течение всей его творческой жизни, перманентности образования как главного фактора современной педагогики. Таким образом, разработан комплекс организационно-педагогических условий эффективности формирования профессиональной компетенции будущих педагогов в поликультурной образовательной среде:

- создание позитивного эмоционального фона, являющегося основой поликультурного пространства;
- формирование установки на мультикультурность, состоящую в готовности и способности, обучающихся к равноправному диалогу с представителями разных этносов;
- осуществление проектирование поликультурной среды и образовательного взаимодействия преподавателей и обучающихся, основанного на взаимопонимании, взаимном доверии, согласии и сотрудничестве;
- разнообразие использование методов активного и интерактивного обучения, способствующих формированию профессиональных компетенций будущих педагогов;
- осуществление лично-ориентированного взаимодействия преподавателей и обучающихся высшей школы, при которой профессиональная деятельность будущих педагогов развиваются личностные качества, как основы формирования толерантности – одного из показателей сформированности профессиональной компетентности педагога.

Профессиональная деятельность будущих педагогов – это не только освоение ими общечеловеческих и национальных культурных достижений, но и самоидентификация по отношению к ним, сохранение и укрепление своей личностной позиции, толе-

рантное отношение к любому другому «Я». Актуализации этих процессов сопутствует тенденция к формированию единого поликультурного образовательного пространства в Европе и мире в целом. Она реализуется на фоне усиления взаимного влияния кросс-культурных педагогических традиций и новых образовательных технологий высшей школе.

Таким образом, проанализирована сущность и структура подготовки профессиональной компетенции будущих педагогов, поскольку она приобретает в современных условиях существенное значение в связи с тем, что выпускники, получая профильное образование, должны быть готовыми к быстрому и профессиональному принятию решений в различных ситуациях. Обучение в поликультурной образовательной среде высшего образования должно обязательно основываться на формировании и развитии профессиональной компетенции, учитывая её структуру.

Литература

1. Абдулина О. Мониторинг качества профессиональной подготовки / О. Абдулина // Высшее образование в России. – 1998. – № 3. – С. 35–39
2. Батышев С.Я. Подготовка рабочих профессионалов / С.Я. Батышев. – М.: АПО, 1995. – 243 с.
3. Башмакова Н.И. Поликультурная образовательная среда: генезис и определение понятия / Н.И. Башмакова, Н.И. Рыжова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2 [Электронный ресурс]. -URL: www.science-education.ru/116-12635 (дата обращения: 10.03.2020).
4. Гез Н. И., Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17–24.
5. Зеер Э.Ф., Павлова А.М. и др. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие / Под ред. Д.И. Фельдштейн. – Москва: МПСИ, 2005. – 216 с.
6. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – С. 246–258.
7. Новиков А.М. Методология / А.М. Новиков. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 663 с.
8. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка / Д.Н. Ушаков. – М.: Аделант, 2013. – 800 с.

MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION AS A FACTOR IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS

Abbasova L.I., Butvina O. Yu.

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Crimean engineering-pedagogical university

The article is devoted to the current problem of formation of professional competence of teachers in the multicultural educational

environment of higher education. The article analyzes the essence and structure of the multicultural educational environment of higher education as a factor in the formation of professional competence of teachers. Organizational and pedagogical conditions and principles of formation of professional competence of future teachers in a multicultural educational environment are revealed.

Keywords: environment, multicultural educational environment, higher school, competence, training, teacher, formation of professional competence.

References

1. Abdulina O. Monitoring the quality of professional training / O. Abdulina // Higher education in Russia. – 1998. – No. 3. – P. 35–39
2. Batyshev S. Ya. Training of working professionals / S. Ya. Batyshev. – M.: APO, 1995. – 243 p.
3. Bashmakova N.I. Multicultural educational environment: genesis and definition of a concept / N.I. Bashmakova, N.I. Ryzhova // Modern problems of science and education. – 2014. – No. 2 [Electronic resource]. -URL: www.science-education.ru/116-12635 (accessed: 03/10/2020).
4. Gez N. I., Formation of communicative competence as an object of foreign methodological research / N.I. Gez // Foreign languages at school. – 1985. – No. 2. – P. 17–24.
5. Zeer E.F., Pavlova A.M. et al. Modernization of vocational education: competency-based approach: textbook. allowance / Ed. Dl. Feldstein. – Moscow: MPSI, 2005. – 216 p.
6. Makhmutov M.I. Problematic education: the main questions of the theory / M.I. Makhmutov. – M.: Pedagogy, 1975. – P. 246–258.
7. Novikov A.M. Methodology / A.M. Novikov. – M.: SINTEG, 2007. – 663 p.
8. Ushakov D.N. Explanatory dictionary of the modern Russian language / D.N. Ushakov. – M.: Adelant, 2013. – 800 p.

Формирование образовательной среды

Надточий Анатолий Петрович,

доктор педагогических наук, профессор, преподаватель кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии Российской Федерации

Луньков Вадим Юрьевич,

адъюнкт Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии Российской Федерации, майор
E-mail: vadikiun@yandex.ru

В статье рассматриваются основные подходы к формированию образовательной среды в современных условиях. Описаны условия, способствующие формированию безопасной образовательной среды. На современном этапе развития общества существуют особенности функционирования и развития образовательной среды, согласно которым социальные, экономические, идеологические, политические реалии определяют цель образования, его содержание, технологии обучения, формы, взгляд на личность, миссию преподавателя и связи между этими компонентами образовательной системы.

Ключевые слова: образовательная среда, формирование образовательной среды, содержание образования, педагогические технологии.

Основу новейшего мира составляет интеллектуальная, а не материальная собственность; которая нуждается в обновлении образовательного процесса и как следствие совершенствование образовательной среды, которая на сегодня не соответствует практике школы и требованиям общества к его организации [4, с. 7].

Происходит кризис содержания образования, сущность которого в переориентации по увеличению объема учебного материала на развитие личности (человекоцентризм), становлении научного мировоззрения и соответствующего стиля мышления, формировании предметных, профессионально ориентированных и ключевых компетенций средствами естественнонаучных дисциплин.

За счет этих условиях главной задачей становится развитие личности на основе личностно ориентированного и деятельностно – компетентностного подходов, что будет закладываться в образовательной среде за счет:

- использования соответствующих образовательных целей технологий обучения или их элементов и умелого их сочетания;
- разработки информационно-методического обеспечения на принципах личностно ориентированного, деятельностно-компетентностного подходов;
- отбора и структурировании сбалансированного во временной последовательности учебного материала, насыщение его содержания практико – ориентированными задачами;
- соблюдение преемственности и реализации междисциплинарных связей;
- оптимального сочетания теоретического, эмпирического и прикладного применения знаний, умений, поэтапности овладения материалом. Актуальности приобретает предоставление качественного образования, сохранение достоинства и здоровья человека, помощь личности в осознании себя, что возможно лишь благодаря созданию эмоционально-чувствительной, информационно-насыщенной, безопасной образовательной среды.

Вопросам психолого-педагогических предпосылок проектирования, экспертизы различных типов образовательной среды, совершенствованию учебно-воспитательного процесса, созданию интеллектуально насыщенной среды и гуманизации образовательного процесса были посвящены труды Б.Г. Ананьева, Г.О. Балла, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и др.

Методологической основой формирования образовательной среды являются разработанные в педагогике подходы и теории: системный подход,

деятельностный, личностно-ориентированный подход в обучении, компетентностный подход, теория поэтапного формирования умственных действий, теория укрупнения дидактических единиц и психолого-педагогические теории мышления, концепция содержательного (теоретического) обобщения и теория формирования обобщенных умений, задачный подход в обучении и др.

Цель статьи – провести исследование особенностей формирования образовательной среды.

В соответствии с целью исследования определены задачи:

- сделать основательный теоретический анализ трактовки понятий «образовательная среда», «информационно-обучающая среда», «безопасная образовательная среда»;
- определить структуру и методы формирования образовательной среды (далее – ОС) на основании анализа соответствующей психолого-педагогической и научно-методической литературы;
- проанализировать условия, способствующие формированию безопасной образовательной среды.

Для выполнения поставленных задач нами использованы разнообразные методы исследования (эмпирические, теоретические, экспериментальные). Определено состояние проблемы в теории и практики обучения, изучен и обобщен передовой педагогический опыт педагогов, методистов и ученых.

Несмотря на существующие психолого-педагогические исследования единая позиция по определению понятия «образовательная среда» (ОС), структуры и методов ее создания, оценка все еще находится на стадии разработки. Результаты теоретического анализа особенностей и принципов формирования образовательной среды представлены в табл. 1.

Таблица 1

Особенности (свойства) понятий «образовательной среды»	Трактовка понятий «образовательная среда»
Критерии качества ОС способность среды: – обеспечить всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного личностного саморазвития;	– многомерное пространство которое предполагает определенную предметную и пространственную организацию среды, включающее взаимодействие большого количества локальных образовательных сред, в которых функционирует личность («я – ситуация», семья, учебная группа, учебное заведение, Интернет, микрорайон и др.) и, которые обеспечивают познание и развитие;
– полноценное раскрытие потенциала всех сфер психики и способностей одаренного индивида (физических, эмоциональных, познавательных, личностных, духовно – нравственных);	– отражает взаимодействие окружения с субъектом; – социокультурное окружение личности, созданное естественным или искусственным путем, которое включает различные виды средств

Особенности (свойства) понятий «образовательной среды»	Трактовка понятий «образовательная среда»
– защитить психику каждого отдельного индивида, его духовное здоровье и духовный мир;	и содержания образования, способные обеспечить продуктивную деятельность ученика;
– обеспечить эмоциональную насыщенность, комфорт, сохранение здоровья, психологическую безопасность и благоприятный режим, ритм и темп его жизнедеятельности.	– совокупность условий, позволяющих оптимизировать процесс взаимодействия и взаимовлияния в системе «личность – среда» (каждое условие представляет собой образовательный средовой ресурс);
Критерии оценивания ОС – информационная насыщенность, доступность многочисленных возможностей для разнообразных видов познавательной деятельности; – общая ориентация на ценности познания; – ориентация на развитие индивидуальности, реализацию ее потенциала; культивирование ценности интеллектуальных, творческих достижений; – либеральный стиль управления учебной деятельностью, что позволяет свободно реализовываться познавательным интересам потенциально одаренных учащихся; – отсутствие выраженной статусной иерархии и низкий общий уровень конформизма; – высокий уровень толерантности, спокойное отношение к неудачам.	– совокупность условий, способствующих организации работы в аудиторный и внеаудиторное время и обеспечивают разнообразные варианты выбора оптимальной траектории развития личности, контакт с разнообразными носителями информации, стимулирует его деятельность и познавательную активность. – специально смоделированное место и условия, обеспечивающие разнообразные варианты выбора оптимальной траектории развития и взросления личности.
«развивающая среда»	– предусматривает использование системы запланированных продуманных препятствий, которые личность сможет преодолевать самостоятельно или с помощью взрослых (элемент-тьюторство); – включает не только набор методов, технологий, управлений развивающего характера но и окружение (мир природы, мир семьи, мир общества).
«информационное пространство»	В понятии пространства не предусмотрена включенность индивида, поскольку пространство может существовать и независимо от него
информационно-образовательная среда; Главные блоки: ценностно-целевой (совокупность целей и ценностей) программно-методический информацию, относительно	понимается как совокупность условий, обеспечивающих обучение:

Особенности (свойства) понятий «образовательной среды»	Трактовка понятий «образовательная среда»
стратегий, форм и программ подготовки специалиста), информациональный (объединяет систему знаний и умений, которые составляют основу для будущей профессиональной деятельности), коммуникационный (формы взаимодействия), технологический (включает все средства обучения и элементы технологий).	– наличие системы средств «общения», хранения, структурирования и представления информации, передачи, переработки и обогащения; – наличие системы самостоятельных действий по обработке и обработке информации; – наличие интенсивных связей между участниками учебного процесса как вертикальных, так и горизонтальных [4];
«безопасная образовательная среда»	Среда прогнозирования, обнаружения, управления и устранения на различных уровнях опасностей и рисков, которые деструктивно влияют на качество образования.

Анализ публикаций показал, что образовательная среда – это совокупность условий, которые необходимы личности для успешного развития. Следующей задачей становится необходимость определиться с условиями которые способствуют успешному обучению и развитию. Важно акцентировать внимание на формировании обобщенных способов мышления. Именно умение использовать физические методы, законы и закономерности для решения профессиональных задач составляют основу системно ориентированного обучения [1, с.171].

Образование должно, наряду с предоставлением знаний, учить любви, целостному взгляду на жизнь, самопознанию и самое главное в свободе осознанного выбора. Преподаватель не должен удерживать личность в рамках своих представлений об идеале, она (личность) даже в условиях изменений, приспособляясь к новым условиям и вызовам, конфликтов между тем какой она есть и какой должна быть на самом деле, научиться преодолевать внутренние конфликты, а потом общественные.

Человек должен быть свободным и независимо мыслящей социализированной личностью. Важно сформировать уважение к человеческой жизни как к наивысшей ценности.

Анализ соответствующей психологической и научно-методической литературы, результаты собственного опыта работы помогли сделать основательный анализ условий, способствующих формированию образовательной среды на основе компетентностного подхода (табл. 2).

Составляющие безопасности и риски необходимо учитывать при моделировании всех компонентов образовательной среды, что будет способствовать формированию компетенций и рефлексии эффективности образовательного процесса в целом. Моделирование педагогической технологии начинается с конструирования теоретической модели содержательно-методиче-

ского компонента, согласно которому осуществляется моделирование процесса обучения в целом, то есть процессуально-деятельностного компонента и разработка инструментально-технологического блока [3, с.52]. Теоретическая модель обучения содержательно реализуется в учебном предмете в виде программ, учебных пособий и учебников, в методических рекомендациях по преподаванию предмета, учитывая конкретные условия обучения (тип учебного заведения, степень изучения, вид дифференциации и тому подобное)[2].

Таблица 2. Условия, способствующие формированию безопасной образовательной среды

Составляющие безопасности образовательной среды	Опасности и риски, которые негативно влияют на качество образования
<p>СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ БЕЗОПАСНОСТИ ОС (взаимоотношения и морально-психологический климат как результат взаимоотношений между субъектами НПП)</p> <p>1. Восстановление целостности личности и ее развития.</p> <p>1.1. За счет создания системной психолого-педагогической работы, основанной на феномене «целебных возможностей творчества» (арт-терапевтический подход в обучении).</p> <p>1.2. Создание непринужденной атмосферы, которая будет способствовать раскрепощению учеников, формированию уважения к личности, способности и готовности к общению и развитие ее культуры.</p> <p>1.3. За счет положительного эмоционального влияния на личность, групповой и коллективной деятельности</p> <p>1.4. За счет сочетания умственной и физической нагрузки.</p>	<p>1. Отсутствие психологической безопасности может привести к неадекватной поведению, потери мотивации и активной жизненной позиции, а также нарушению саморегуляции, самопознания и адаптации в общественной среде.</p> <p>2. В закрытом, законсервированном виде развиваться невозможно. Возможно сохранить надежды на лучшее.</p>
<p>2. Увеличение автономии личности за счет выполнения личностных проектов, внедрение облачных технологий, научной и кружковой работы, выполнение индивидуальных заданий и др.), евристики дидактических конструкций (тетрадь для самостоятельной работы по элементным решением задач, упражнений, лабораторных работ + видео материалы, электронные лекции).</p>	<p>3. Внутренние и внешние конфликты.</p> <p>3.1. Негативные влияния на эмоциональную сферу.</p> <p>3.2. Нарушения во взаимоотношениях приводит к возникновению расстройств и неврозов.</p>

Составляющие безопасности образовательной среды	Опасности и риски, которые негативно влияют на качество образования
<p>3. Поддержка и стимулирование личности:</p> <p>3.1. развитие собственных усилий относительно психологического и как следствие физического здоровья и духовного роста: развитие способности давать, рядом со способностью брать (знания, информацию и др.), быть на одном уровне, чтобы действовать;</p> <p>3.2. применять работу в группах, парах, команде – работаем вместе и поддерживаем личность;</p> <p>3.3. оценка ориентирована не только на выявление объема и качества усвоенных знаний, а предполагает использование объективных методов диагностики деятельности.</p>	<p>4. Разный умственный, эмоциональный и духовный уровень между участниками учебно-воспитательного процесса, преподавателем и воспитанником, руководителем и подчиненными (не старший – младший, а больший и меньший)</p>
<p>4. Образование с положительным эмоциональным балансом. Развитие эмоционального интеллекта. Забота об эмоциональном самочувствии и как следствие – психологическое здоровье личности.</p> <p>5. Введение бесконфликтной педагогики (Шаталов В.Ф., Шейман В.М.). Обеспечение психологической безопасности за счет формирования «личности безопасного типа поведения».</p> <p>6. Преподаватель не учитель, а наставник и Мотиватор. Поддержка тьюторства, индивидуальной, разноуровневой педагогической работы. На первый план выдвигается вопрос мотивации и мотивов, разрушающие психологические барьеры. Вместо недоумений и барьеров появляется заинтересованность и как следствие развитие личности.</p> <p>7. Управление как процесс. Переход от методов прямого управления к методам не прямого управления – научиться управлять процессом.</p>	
<p>КОГНИТИВНАЯ (СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ) СОСТАВЛЯЮЩАЯ БЕЗОПАСНОСТИ ОС</p> <p>1. Отражает смысловое наполнение, которое отражено в организационно – нормативном и дидактически-ценностном компонентах ОС (информационные воздействия, чистота информационных потоков).</p>	

Составляющие безопасности образовательной среды	Опасности и риски, которые негативно влияют на качество образования
<p>2. Наряду с количеством информации надо учитывать ее Ценность, которая определяется актуальностью, степенью полезности для развития личности.</p> <p>3. Содержание, ценность и полезность информации оценивается согласно семантической концепции информации – попытка измерения смысла сообщений в форме суждений, которые являются носителями знаний, которые могут быть поняты человеком. Усвоение содержания в условиях диалога как особой дидактико-коммуникативной среды, обеспечивающей субъектно-смысловое общение, рефлексию, самореализацию личности (технология учебного диалога).</p>	

Образовательная среда создает условия для развития не только познавательной сферы учащегося (его когнитивных процессов и способностей), а также для его эмоциональной, личностной, духовно-нравственной и телесной (психосоматической) сферах его сознания, а предметом развития в течение обучения становится само сознание. Образовательная развивающая среда должна обеспечить насыщенность (обогащение ресурсного потенциала), структурированность (оптимальное средство организации), вариативность (обеспечение индивидуальных траекторий развития субъектов образовательного процесса).

В современных условиях при разработке образовательной среды необходимо учитывать растущую роль информации. Современное общество характеризуется большим потоком информации. Возникает проблема составления большого потока информации, ее сортировки, специализации и предоставление учащимся информационными каналами, через различные компоненты образовательной среды, используя различные технологии обучения. Скорость и качество получения и обработки информации – одно из условий развития личности, которое повышает качество образования [5]. С учетом этого, к компонентам образовательной среды, которые используются нами в учебном процессе, относятся новейшие формы организации учебного процесса: e-Learning – обучение с помощью Интернет ресурсов; m-learning – обучение с помощью мобильных устройств, с целью обеспечения справочной литературой; использование Skype, для общения в режиме дистанционного обучения; использование открытых электронных образовательных ресурсов и Microsoft Excel – для организации открытого учета знаний и создания виртуальных групп

на облаке; Г-айденс-сопровождение (guidance) – разработка информационных ресурсов на облаке и системы педагогического сопровождения направленных на поддержку личности: информирование, консультирование, сбор информации, беседы и онлайн беседы, контроль по результатам – изучения эффективности деятельности, оценки достижений (преподаватель рассматривается как тьютор) [5].

Современность требует смещения акцента на сочетание средств ИКТ с учебным процессом, самостоятельную и поисковую деятельность, за счет выполнения индивидуальных заданий и проектов, создание банка данных творческих работ, накопления обучающих видео материалов.

Вывод. На разных уровнях развития – обучения необходимо создать такую единую образовательную среду, которая бы обеспечила преемственность разных степеней образовательной системы и стала неотъемлемой составляющей общей культуры высокотехнологичного информационного общества.

На современном этапе оптимизация образовательной среды становится многокритериальным процессом, поэтому требует внедрения современных прогрессивных технологий, модернизацию научно-методического и информационного обеспечения, наполнение содержания образования общечеловеческими ценностями и как следствие внедрение компетентно ориентированного подхода. В результате работы автором: основательно проанализировано понятие «образовательная среда»;

– проведено исследование наиболее эффективных условий, способствующих обеспечению психологической безопасности, комфорта и сохранению здоровья личности.

Литература

1. Владимирова Н.А. Современная образовательная среда: теория и практика / Н.А. Владимирова, А.Ш. Шигапова, Т.В. Ожиганова [и др.] // Современная образовательная среда: теория и практика: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 5 февр. 2018 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2018. – С. 170–174.
2. Вьюгина С.В., Особенности развития педагогической системы в образовательной среде технологического ВУЗА / Вестник технологического университета. 2012, т. 15, в.24, с. 196–199
3. Журавлева С.В. Всторический обзор становления понятия «образовательная среда» в педагогической науке // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 3 – С. 48–56 URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1497>
4. Левитес Д.Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения / Д.Г. Левитес //– М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2003. – 320 с.

5. Методологические основы формирования современной цифровой образовательной среды [Электронный ресурс]: монография. – Эл. изд. – Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf: 174 с.). – Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2018. – Режим доступа: <http://scipro.ru/conf/monographeeducation-1.pdf>.
6. Пожаркова И. Н., Носкова Е. Е., Трояк Е. Ю. Формирование индивидуальной образовательной траектории как компонента практико-ориентированной среды обучения // Педагогический ИМИДЖ. 2018. № 3 (40). С. 179–192 URL: <https://journal.iro38.ru/index.php/242>
7. Текеева А.Р. Образовательная среда как условие развития личности и ее субъектов // Kant. 2018. № 2 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-sreda-kak-uslovie-razvitiya-lichnosti-i-ee-subektov-1> (дата обращения: 23.01.2020).

FORMATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Nadtochy A.P., Lunkov V. Yu.

St. Petersburg military order of Zhukov Institute of the national guard of the Russian Federation

The article considers the main approaches to the formation of the educational environment in modern conditions. Describes the conditions conducive to the formation of safe educational environment At the present stage of development of society are the features of functioning and development of the educational environment, according to which social, economic, ideological, political realities determine the purpose of education, its content, technology, training, forms, look at the personality, the mission of the teacher and communication between these components of the educational system.

Keywords: educational environment, formation of educational environment, content of education, pedagogical technologies.

References

1. Vladimirova N.A. Modern educational environment: theory and practice / N.A. Vladimirova, A. Sh. Shigapova, T.V. Ozhiganova [et al.] // Modern educational environment: theory and practice: materials of the Intern. scientific-practical conf. (Cheboksary, Feb. 5, 2018) / editor: O.N. Shirokov [et al.] – Cheboksary: Central nervous system Interactive Plus, 2018. – P. 170–174.
2. Vyugina SV, Features of the development of the pedagogical system in the educational environment of a technological university / Bulletin of a technological university. 2012, t.15, v.24, p.196–199
3. Zhuravleva S.V. A historical review of the formation of the concept of “educational environment” in pedagogical science // Scientific Review. Pedagogical sciences. – 2016. – No. 3 – S. 48–56 URL: <https://science-pedagogy.ru/en/article/view?id=1497>
4. Levites D.G. Autodidactics. Theory and practice of designing own educational technologies / D.G. Levites // – M.: Publishing house of the Moscow Psychological and Social Institute, 2003. – 320 p.
5. Methodological foundations of the formation of a modern digital educational environment [Electronic resource]: monograph. – El. ed. – The electron. text data (1 pdf file: 174 p.). – Nizhny Novgorod: NGO Professional Science, 2018. – Access mode: <http://scipro.ru/conf/monographeeducation-1.pdf>.
6. Pozharkova I.N., Noskova E.E., Troyak E. Yu. Formation of an individual educational trajectory as a component of a practice-oriented learning environment // Pedagogical IMAGE. 2018. No. 3 (40). Pp. 179–192 URL: <https://journal.iro38.ru/index.php/242>
7. Tekeyeva A.R. Educational environment as a condition for the development of personality and its subjects // Kant. 2018. No2 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-sreda-kak-uslovie-razvitiya-lichnosti-i-ee-subektov-1> (accessed: 01/23/2020).

Образование в Школе Сергия Радонежского и в греческой православной традиции в XIII–XIV вв.: педагогические условия совершенствования личности

Моторная Светлана Евгеньевна,

доцент кафедры «Психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Северо-западный государственный университет»

E-mail: lana.kracota@mail.ru

Духовное сознание выдающихся деятелей всех областей отечественной науки и культуры было сформировано на традициях Школы Сергия Радонежского. Поэтому в исследовании рассматривается влияние греческой православной традиции и Школы Сергия Радонежского на формирование мировоззрения последователей Сергия Радонежского. Выделяются педагогические условия совершенствования личности в Школе Сергия Радонежского. Актуализируется преемственность метода исихазма для становления сознания и развития способности к созерцанию в педагогическом пространстве православной Руси, а также значение его для воспитания выдающихся деятелей Российского государства и развития современного образования.

Ключевые слова: образование, школа Сергия Радонежского, греческая православная традиция, педагогические условия, исихазм, лидерство, общежительный устав, совершенствование личности, нравственные ориентации, ценностно-смысловые установки.

Современное образование на всех своих уровнях переживает процесс реформирования. Происходящие перемены для достижения результата повышения качества учебно-воспитательного процесса должны ориентироваться на вектор эволюционных преобразований, так как следование эволюции является критерием развития человека и природы.

Результатом образования является человек с приобретёнными в процессе обучения и воспитания знаниями, умениями, навыками и личностными качествами. Неисчерпаемые возможности для получения качественного результата предоставляет созидательный опыт прошлого, проверенный веками. В нём мы черпаем недостающие звенья для решения современных проблем. Делая акцент на значении прошлого опыта, накопленного поколениями народа, историк В.О. Ключевский отмечал, что Русь с её духовным укладом и прогрессивным менталитетом была воспитана и построена на традициях Школы Сергия Радонежского. Продолжая эту мысль, современный учёный Николай Борисов пишет: «Как же остановиться? Как удержаться хотя бы на той точке, где мы сейчас находимся, и не скатиться в пропасть? По-видимому, сегодня – как это бывало и прежде в тяжёлые моменты истории России – нам следует обратиться к тому огромному запасу мужества, запасу нравственной силы, который накоплен нашими великими предками. И среди этих людей, при одном имени которых просыпалась и поднималась Россия, – «великий старец», преподобный Сергий Радонежский»¹. Поэтому для нас сегодня этот опыт является актуальным.

Несмотря на актуальность обращения к сокровищнице прошлого, исследований, которые бы рассматривали образовательное пространство Школы Сергия Радонежского, недостаточно. Существуют труды, описывающие жизненный путь великого подвижника Земли Русской. Среди них монографии Н.С. Борисова² и К.А. Аверьянова³. Из ранних изданий следует также отметить труд Б. Зайцева⁴ и издание книги «Святой преподобный Сергий Радонежский» на основе жизнеописания, составленного иеромонахом Никоном к 500-летию

¹ Борисов, Н.С. Сергий Радонежский / Н.С. Борисов. – М.: Молодая гвардия, 2014. – С. 10.

² Борисов, Н.С. Сергий Радонежский / Н.С. Борисов. – М.: Молодая гвардия, 2014. – 298 с.

³ Аверьянов, К.А. Сергий Радонежский: личность и эпоха / К.А. Аверьянов. – М.: Центрополиграф, 2018. – 607 с.

⁴ Зайцев, Б.К. Преподобный Сергий Радонежский / Б.К. Зайцев. – М.: Пан пресс, 2012. – 424 с.

со дня кончины преподобного Сергия⁵. Одной из самых значительных работ, делающих попытку осмысления влияния Школы Сергия Радонежского на личность обучающегося в частности и на будущие поколения России в целом, является очерк В.О. Ключевского, посвящённый памяти Преподобного Сергия Радонежского⁶. Из современных изданий можно выделить книгу «Сергий Радонежский» Издательского Дома Шалвы Амонашвили, которая вышла в серии «Антология гуманной педагогики»⁷. Вместе с тем научные работы, которые бы рассматривали сложный механизм и условия совершенствования личности в Школе Сергия Радонежского, на современный момент отсутствуют. Поэтому наше исследование предприняло попытку рассмотреть указанную тему, что и составило цель работы.

В пятом веке нашей эры император Юстиниан закрыл за язычество Академию Платона, которая без малого тысячу лет учила идее совершенствования личности. Произошло разделение христианской церкви на православие и католицизм (окончательный раскол состоялся в 1054 г.). Православие утвердилось в Византии. Однако после смерти Мухаммеда в 632 г. произошла экспансия ислама на её территорию. Исчезает центр православия Константинополь, а затем и Византийское государство. Православие оттесняется на территорию Греции, а затем Руси. Отметим, что центрами образовательной политики в Средние века становится церковь. Поэтому просвещение народа осуществлялось именно ею.

Таким образом, православие создавало условия для просвещения и образования. Появлялись центры обучения при монастырях и приходах священников. Основными источниками образовательных воззрений того времени являлись рукописные Жития святых, показывающие взгляды авторов на природу воспитания и обучения.

В истории создания Школы Сергия Радонежского важное место занимало следование греческой православной традиции, которая сложилась на основе учения Христа, наследия первохристиан, подвизавшихся в Малой Азии, Каппадокии, примера мысли Афона.

Возникнув в первом веке нашей эры, христианство недолго просуществовало в своём первоначальном виде. Наиболее последовательно положения учения Христа проводились в жизнедеятельности гонимыми первохристианами. Уже через двести лет после Христа Ориген пытался восстановить Его учение, за что большую часть своей жизни провёл в тюрьме. Подвижники христианства в Малой Азии, в Сирийской пустыне, терпя муки отшельничества, молились о появ-

лении нового сознания у человечества. И главным в нём отмечали проявление нравственности и духовности. Так, Ефрем Сирийский оставил нам свой взгляд на природу человека, на систему духовно-нравственного совершенствования, на ориентиры жизни. Климент Александрийский писал, что учитель «приглашает к исполнению обязанностей, сообщая наичистейшие понятия о нравственности»; ... указывает современному поколению нравственные образы времён прошедших»⁸. Григорий Нисский учил, что «Апостол знает три различных произволения, именуя плотским то, которое печётся о чреве, о его сладострастии; душевным – то, что в середине между добродетелью и злом, возвышается над последним, но не вполне причастно первой; духовным – то, которое созерцает совершенство божественного гражданства»⁹. В своей знаменитой книге «Лествица» о лестнице духовного восхождения человека, рассказывает Иоанн Лествичник¹⁰.

В период Тёмных Веков возрастает роль Афона, который, проводя силой монахов постоянную молитву о спасении мира, становится на тысячелетия нерушимым оплотом православия. В сложных и драматических обстоятельствах на Афоне возникают монастыри, рукописные труды которых сегодня представляют сокровище человеческой мысли, кладёшь для просвещения и образования. Здесь хранятся уникальные рукописи со сведениями, смысл которых актуален и сегодня. Примером тому может служить «Сокровенное сказание о Беловодье».

На основе учения святых старцев на Афоне складывалась незыблемо охраняемая православная традиция, которая впоследствии утвердится на Руси. Именно на Святой горе были заложены основы просветительства, положенные в основу жизни монахов в Школе Сергия Радонежского.

В начале XIV века на Афоне после трёхлетнего пребывания принял постриг Григорий Палама. Следует отметить, что Григорий был из богатой семьи, состоящей в почёте у императора. Однако когда семья узнала о решении Григория стать монахом, мать, братья и сёстры, а также слуги последовали добровольно его примеру. На Афоне Григорий постиг исихазм, который как метод позволил ему проникнуть глубоко в суть вещей. Исихазм – особая внутренняя молитвенная тишина, в которой монахи старались пребывать постоянно. «Исихасты всё время – работали они или отдыхали, ... или даже спали – без перерыва, с каждым вдохом и выдохом обращались к Господу. В результате безмолвники начинали действительно ощущать близость Бога, а некоторые даже сподобились благодати Нетварного Божественного Света»¹¹.

⁸ Там же. С. 23–24.

⁹ Там же. С. 79.

¹⁰ Лествичник. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 224 с. (Антология гуманной педагогики).

¹¹ Юдин, Г.Н. Святой таинственный Афон / Г.Н. Юдин. – М.: Белый город, 2015. – С. 257.

⁵ Святой преподобный Сергий Радонежский: жизнеописание. – Санкт-Петербург: Издательство «Статисъ», 2011. – 369 с.

⁶ Ключевский, В.О. Ангел-хранитель земли русской (Памяти Преподобного Сергия Радонежского) / Ключевский В.О. – М.: Наука, 1994. – С. 22–23.

⁷ Сергий Радонежский. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 236 с. (Антология гуманной педагогики).

Григорий Палама и сформулировал основные положения теории исихазма, которые впоследствии были перенесены на Русь и позволили осуществить глубокое проникновение русских монахов Школы Сергия Радонежского в истину. Истина эта состояла, прежде всего, в необходимости формирования в человеке в процессе просвещения и образования мировоззрения, основанного на приоритете духовно-нравственного, созидającego начала.

В XIV веке святитель Алексей, побывав в Греции по делам русской митрополии, познакомился с учением об исихазме и подвижническими трудами монахов Афона, а затем принёс его на Русь в обновленном виде.

Таким образом, важным условием для формирования духовно-нравственного начала в Школе Сергия Радонежского было осуществление обучающимися состояния молчаливости на основе практики исихазма, позволившее путём размышления и созерцания сделать ориентиром жизни нравственные ориентации и ценностно-смысловые установки и в соответствии с ними осуществлять добровольный нравственный выбор в своём поведении. В условиях исихазма формировалось новое сознание человека. Такое положение дел, в дальнейшем, позволило создать предпосылки для формирования коллективного сознательного¹².

Вторым условием для осуществления механизма формирования духовно-нравственного начала и, в дальнейшем, коллективного сознательного был общежительный устав, который был принят далеко не всеми монастырями Святой горы, но стал основой для жизни и обучения в Школе Сергия Радонежского. В этом, на наш взгляд, состоит существенное отличие образовательного процесса в греческой православной традиции на Афоне и в Школе Сергия Радонежского.

Впервые в русских обителях общежитие было введено преподобным Феодосием Печерским, но «ко времени преподобного Сергия мало-помалу общежительные порядки в наших обителях ослабели и забылись»¹³ [4, с.]. Тем не менее, при поддержке Константинопольского Патриарха¹⁴ [4, с.] Сергий Радонежский ввёл общежительный устав. Однако внедрение данного педагогического условия, создававшего предпосылки для иного взгляда на разделение собственности и способность работать и мыслить коллективно в одном направлении, далась обучающимся не без физических и духовных усилий по своему совершенствованию. В дальнейшем общежительный устав станет основой формирования сознания последующих поколений прогрессивно мыслящих пред-

ставителей Российского государства, формируя вектор жизнедеятельности в направлении – «всё для Отечества».

Третьим педагогическим условием можно с уверенностью считать существование личного примера самого святого преподобного Сергия, воспитание на постоянной готовности к подвигу и соборности. В чём была притягательность образа Сергия Радонежского? Он был последователен в исполнении своего долга, его слово никогда не расходилось с делом, он не боялся брать ответственность на себя и проявлять инициативу, всегда был готов к риску и способен работать в команде. Говоря современным языком, его пример был примером лидера, который способен вести за собой; примером лидера, который собрал вокруг себя обучающихся для принятия участия в общем созидательном деле, приносящем пользу человеку и миру; примером лидера, способного воспитать себе последователей, которые бы продолжили его дело.

«При имени преподобного Сергия народ вспоминает своё нравственное возрождение, сделавшее возможным и возрождение политическое, и затверживает правило, что политическая крепость прочна только тогда, когда держится на силе нравственной. Это возрождение и это правило – самые драгоценные вклады преподобного Сергия, не архивные или теоретические, а положенные в живую душу народа, в его нравственное содержание. Нравственное богатство народа наглядно исчисляется памятниками деяний на общее благо, памятниками деятелей, внёсших наибольшее количество добра в своё общество. С этими памятниками и памятниками срастается нравственное чувство народа; одни – его питательная почва; в них его корни; оторвите его от них – оно завянет как скошенная трава. Они питают не народное самозабвение, а мысль об ответственности потомков перед великими предками, ибо нравственное чувство есть чувство долга. Творя память преподобного Сергия, мы проверяем самих себя, пересматриваем свой нравственный запас, завещанный нам великими строителями нашего нравственного порядка, обновляем его, пополняя произведённые в нём траты»¹⁵. Поэтому мы вслед за В.О. Ключевским, оценивая личность Сергия Радонежского, называем его собирателем Земли Русской. И считаем, что это «собрание» стало возможным лишь вследствие создания и принятия принципиально новых педагогических условий в образовательном пространстве Школы Сергия Радонежского.

Подводя итоги рассматриваемой теме, отметим, что в представленном материале нами были проанализированы и выделены три условия совершенствования личности в Школе Сергия Радонежского. На наш взгляд, эти педагогические условия, осмысленные с учётом требований и трендов современности, позволят сде-

¹² Моторная, С.Е. Формирование коллективного сознательного как необходимое условие эволюционного развития общества / С.Е. Моторная // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2015. № 3–2 (33–2). С. 228–234.

¹³ Святой преподобный Сергий Радонежский: жизнеопи- сание. – Санкт-Петербург: Издательство «Статисть», 2011. – С. 142.

¹⁴ Там же. С. 144.

¹⁵ Ключевский, В.О. Ангел-хранитель земли русской (Памяти Преподобного Сергия Радонежского) / Ключевский В.О. – М.: Наука, 1994. – С. 22–23.

ать реформирование образования всех уровней успешным и эффективным.

Вместе с тем наследие великого святого старца – преподобного Сергия Радонежского, собирателя Земли Русской как никогда актуально в наши дни и заслуживает дальнейшего многогранного изучения.

Литература

1. Аверьянов, К.А. Сергий Радонежский: личность и эпоха / К.А. Аверьянов. – М.: Центрполиграф, 2018. – 607 с.
2. Борисов, Н.С. Сергий Радонежский / Н.С. Борисов. – М.: Молодая гвардия, 2014. – 298 с.
3. Зайцев, Б.К. Преподобный Сергий Радонежский / Б.К. Зайцев. – М.: Пан пресс, 2012. – 424 с.
4. Ключевский, В.О. Ангел-хранитель земли русской (Памяти Преподобного Сергия Радонежского) / Ключевский В.О. – М.: Наука, 1994. – С. 22–23.
5. Лествичник. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 224 с. (Антология гуманной педагогики).
6. Моторная, С.Е. Формирование коллективного сознательного как необходимое условие эволюционного развития общества / С.Е. Моторная // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2015. № 3–2 (33–2). С. 228–234.
7. Святой преподобный Сергий Радонежский: жизнеописание. – Санкт-Петербург: Издательство «Статисъ», 2011. – 369 с.
8. Сергий Радонежский. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 236 с. (Антология гуманной педагогики).
9. Юдин, Г.Н. Святой таинственный Афон / Г.Н. Юдин. – М.: Белый город, 2015. – 536 с.

SERGEY OF RADONEZH'S SCHOOL AND GREEK ORTHODOX TRADITION IN XIII–XIV CENTURY: PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE PERSONALITY IMPROVEMENT

Motornaya S.E.
Sevastopol State University

The spiritual consciousness of outstanding figures of all areas of Russian science and culture was formed on the traditions of the School of St. Sergius of Radonezh. Therefore, the study examines the influence of the Greek Orthodox tradition and the School of St. Sergius of Radonezh on the formation of the worldview of the followers of St. Sergius of Radonezh. The pedagogical conditions for improving personality at St. Sergius of Radonezh are highlighted. The succession of the ishihism method for the formation of consciousness and the development of the ability to contemplate in the pedagogical space of Orthodox Russia, as well as its importance for the education of prominent figures of the Russian state and the development of contemporary education is being updated.

Keywords: education, Sergey of Radonezh's school, Greek Orthodox Tradition, pedagogical conditions, ishihism, leadership, sociable societies, personal development, moral orientations and value-semantic installations.

References

1. Averyanov, K.A. Sergius of Radonezh: personality and era / K.A. Averyanov. – M.: Tsentropoligraf, 2018. – 607 p.
2. Borisov, N.S. Sergius of Radonezh / N.S. Borisov. – M.: Young Guard, 2014. – 298 p.
3. Zaitsev, B.K. Rev. Sergius of Radonezh / B.K. Zaitsev. – M.: Pan press, 2012. – 424 p.
4. Klyuchevsky, V.O. Guardian angel of the Russian land (In memory of St. Sergius of Radonezh) / Klyuchevsky V.O. – M.: Nauka, 1994. – P. 22–23.
5. Ladder. – M.: Shalva Amonashvili Publishing House, 2001. – 224 p. (Anthology of humane pedagogy).
6. Motor, S.E. The formation of the collective conscious as a necessary condition for the evolutionary development of society / S.E. Motor // Vector Science of Togliatti State University. 2015. No. 3–2 (33–2). P. 228–234.
7. Saint Rev. Sergius of Radonezh: biography. – St. Petersburg: Statis Publishing House, 2011. – 369 p.
8. Sergius of Radonezh. – M.: Shalva Amonashvili Publishing House, 1996. – 236 p. (Anthology of humane pedagogy).
9. Yudin, G.N. Holy Mysterious Athos / G.N. Yudin. – M.: White City, 2015. – 536 p.

Проблема воспитания на основе этнокультурных ценностей в контексте глобализационных процессов

Олесов Николай Петрович,

к.п.н., доцент, СВФУ имени М.К. Аммосова

E-mail: npo77@mail.ru

Сущностные изменения в современном мире, отражающиеся в базовых тенденциях, таких как глобализационные процессы, тотальная информатизация всех сторон жизнедеятельности, новый человек как представитель цифрового общества, ускоряющаяся и углубляющаяся изменчивость в технике, технологии, знаниях отражается на системе образования и делает актуальным проблему воспитания нового субъекта образовательной деятельности. В статье отмечается значимость потенциала этнокультурных ценностей в совершенствовании системы воспитания подрастающего поколения обеспечивающих социальную и этнокультурную идентификацию личности.

Поставлена проблема формирования культуры здорового образа жизни представителей цифрового поколения в системе регионального пространства Якутии на основе этнокультурных ценностей. Методология исследования базировалась на использовании системного, аксиологического, средового, личностно-ориентированного и деятельностного подходов.

Методами исследования явились базовые методы педагогических исследований: анализ и обобщение научной литературы по теме исследования. Результатом исследования явилось определение ориентиров построения процесса воспитания и культуры здорового образа жизни, отвечающих на вызовы современности.

Ключевые слова: система воспитания, этнокультурные ценности, глобализационные процессы, образование, информационное общество, культура здорового образа жизни.

Современный этап развития цивилизации характеризуют рядом существенных изменений, проявившихся в разных сторонах жизнедеятельности человека и общества в целом, в его социокультурном, экономическом и политическом измерении. Определяющими факторами развития цивилизации являются глобализационные процессы, переход к постиндустриальному этапу развития, связанному со становлением информационного общества, динамизм технико-технологических процессов. Перечисленные факторы неоднозначно влияют на жизнь человека и человечества в целом.

В частности, глобализационные процессы, позволяющие рассматривать любого человека в планетарном масштабе с возможностью получения образования в любом месте земного шара, в том числе и с использованием современных информационных технологий, расширяют географию и возможность трудоустройства любого специалиста, однако имеют и негативные последствия, связанные с унификацией культуры, языка, что несомненно ставит под угрозу сохранение этнокультурных ценностей и традиций малых народов, в том числе и народа саха.

В рамках глобализационных процессов с их угрозой в нивелировании специфики и особенностей отдельных народов и их культур актуализируется воспитательная функция образования в презентации национальных и этнокультурных традиций и ценностей, обеспечивающих социальную и этнокультурную идентификацию личности. Данная позиция отражена в трудах теории средового подхода в развитии образовательного и воспитательного пространства (С.К. Бондарева, В.А. Конев, М.И. Рожков, В.Д. Семенов и др.). Безусловно, ориентация на общечеловеческие ценности, их освоение с учетом самобытности и уникальности народа саха позволяет выстраивать систему воспитания, адекватную запросам времени.

Сказанное выше ставит перед образованием проблемы сопротивления унификации и сохранения этнокультурных ценностей и традиций народа в рамках системы воспитания. В данных условиях вопросы воспитания молодежи актуализируются как государственный приоритет развития страны. При этом воспитание подрастающего поколения понимается не только как передача опыта старшего поколения молодежи, но и как передача им культурных ценностей и всей накопленной культуры.

Педагогические предпосылки исследования проблемы сохранения народом собственной на-

циональной идентичности содержатся в идеях Я.А. Коменского, отмечающего потенциал народных традиций и обычаев, их творческое использование в процессе воспитания [3]. Аналогичная точка зрения представлена в работах К.Д. Ушинского, который отмечает связь системы воспитания и истории народа, потребностями, материальной и духовной культуры и в целом народной психологией. Ученый подчеркивает уникальность воспитательной системы конкретного народа, опирающуюся на язык, быт, традиции, природу, культуру.

Переход к постиндустриальному этапу развития, связанному со становлением цифрового информационного общества, проникновение информационных технологий в жизнедеятельность людей, не только качественно изменил жизнь, но и сформировал нового человека, представителя цифрового поколения.

Глобальное информационное пространство, интернет и социальные сети, являются атрибутом современности и определяющей, значимой средой пребывания современного молодого человека. Естественно влияние среды, информационного пространства на систему ценностей подрастающего цифрового поколения.

Исследователи выделяют постматериальные ценности людей цифрового поколения: высокая самооценка, самоуверенность, мобильность, гибкость, легкость восприятия нового, частая смена места и окружения, ориентация на стремительный рост, ориентация на сегодняшний день и быстро-достижимые цели, слабовыраженная забота о будущем. Стремятся вести здоровый образ жизни, однако имеют о нем поверхностное представление [1].

В исследовании А.В. Подстраховой относительно ценности и жизненных ориентиров цифрового поколения отмечены их главные черты:

- несформированность моральных ценностей;
- индивидуально-практические установки в общении;
- компьютерная зависимость;
- общение в социальных сетях в ущерб реальной жизни;
- эгоизм, инфантилизм;
- пожелание взрослеть и брать на себя ответственность;
- завышенная самооценка;
- негативное отношение к критике;
- страх неудач;
- отсутствие долгосрочного планирования в личной жизни и карьере [6].

Представленные выше характерные особенности представителей цифрового поколения актуализируют педагогическую проблему поиска путей и механизмов воспитательного процесса, направленного на нивелирование негативного влияния цифровой среды и формирование человека, удовлетворяющего современным требованиям, способного к плодотворной жизнедеятельности в условиях современности. При изучении и решении данной проблемы необходимо осно-

вываться на труды К.А. Абульхановой-Славской, С.И. Осиповой, Н.В. Гафуровой, В.В. Серикова и др. С их точки зрения, личностно-ориентированный подход, позволяет рассматривать обучающихся как субъектов образовательного процесса, занимающих активную позицию в освоении культуры здорового образа жизни в системе регионального воспитательного пространства.

Представляется целесообразным использование идей этнопедагогики для решения названной проблемы воспитания цифрового поколения обучающихся. Интеграция общественно-исторического, индивидуально-личностного смысла происходящих процессов на основе этнопедагогических ценностей, позволит самоопределиться и самореализоваться обучающимся в региональном образовательном пространстве.

Условия жизни и быта в региональном образовательном пространстве, являющиеся природным, социальным и национальным окружением человека, способствуют формированию в его духовном мире этнических ценностей. Исследователи нравственности и духовности людей, проживающих в северных районах отмечают сущностную неизменность этнических ценностей, их устойчивость в своей основе.

Ценности населения народов Якутии определяются как представления о добре, истине и красоте и включают в себя синтез ценностей:

- единства человека с природой;
- установленный порядок регулярно совершаемых действий (обычаи, церемонии, ритуалы);
- сохранение гармонии в мире и природе;
- забота о детях и старшем поколении;
- справедливость, доброжелательность;
- трудолюбие, терпение, упорство, высокая работоспособность;
- толерантность в отношении многообразия культур и языков [2].

Императив изменений, характеризующийся их углублением и расширением, определяет требования непрерывного образования современного человека для того, чтобы быть адекватным этому процессу, пополнять свое образование новыми знаниями, осваивать новые виды деятельности, приобретать новые компетентности. Все это возможно, если обучающийся, представитель цифрового поколения будет здоров, способен занимать активную позицию в освоении культуры здорового образа жизни в системе воспитания регионального пространства.

Особенности обучающегося цифрового поколения такие как: компьютерная зависимость и как следствие неактивный образ жизни, приводящий к гиподинамии; инфантилизм и эгоизм; завышенная самооценка; страх неудач; отсутствие долгосрочного планирования в личной жизни и карьере; поверхностное представление о здоровом образе жизни актуализируют проблему воспитания культуры здорового образа жизни.

В данном исследовании под культурой здорового образа жизни будем понимать: во-первых,

часть общей культуры человека; во вторых, интегративное динамическое качество обучающегося, определяющее способ самореализации своей жизнедеятельности, в третьих, культура здорового образа жизни базируется на принципах нравственности, активной жизненной позиции, рациональной организованности субъекта жизнедеятельности, в четвертых, в структуре культуры здорового образа жизни выделяется мотивационно-ценностная компонента как осознание ценности здоровья; когнитивная компонента как освоение знания о компонентах составляющих здорового образа жизни; процессуально-деятельностная компонента как вовлечение обучающихся в активные систематические занятия физической культурой для обеспечения их оздоровительного эффекта.

Представленные выше тренды, влияющие на систему образования и воспитания (глобализационные процессы, тотальная информатизация и связанный с ней новый субъект образовательного процесса, императив изменений) актуализируют проблему разработки системы воспитания культуры здорового образа жизни как компонента в целостной системе воспитания, включающей в том числе духовно-нравственный аспект как развитие ценностно-смысловой сферы обучающихся цифрового поколения.

Сказанное выше, а также принимая к сведению мнение В.П. Ноговицына определим ориентиры для построения процесса воспитания и культуры здорового образа жизни:

- использование хорошо изученных традициях и опыте предыдущих поколений;
- интеграция учения предков в современном уровне развития науки, «чтобы душа, физическое тело, мыслительная деятельность развивались в соответствии с эпохой»;
- преемственность опыта, достижения разных времен и народов;
- ориентация на системную сущность учения «Кут-Сюр», раскрывающих механизмы совершенствования духа, тела и разума;
- опора на жизнеутверждающие традиции народа. [4]

Литература

1. Богданов С.И., Султанов К.В., Воскресенский А.А. Постматериальные ценности и жизненные ориентации поколения Z: цифровая молодежь в образовательной системе современной России // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2018, – № 187. – С. 24–30.
2. Винокурова У.А. Якутские ценности в начале XXI века // Новые исследования Тувы. 2017, – № 3. – С. 84–99.

3. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.И. Пискунова и др. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.
4. Ноговицын В.П. Базовые основы идеологии воспитания и обучения на примере Республики Саха (Якутия) // Современное педагогическое образование. 2019. – № 10. – С. 38–43.
5. Осипова С.И., Богданова А.И. Сохранение культурной идентичности в условиях глобализационных процессов // Педагогический журнал. – 2018. – Том 8, № 1А. – С. 285–294.
6. Подстрахова А.В. Поколение «цифрового века»: жизненные ориентиры и образовательные ценности // Молодой ученый. – 2019. – № 15. – С. 287–290.

THE PROBLEM OF EDUCATION BASED ON ETHNO-CULTURAL VALUES IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION PROCESSES

Olesov N.P.

NEFU named after M.K. Ammosov

Essential changes in the modern world, reflected in basic trends such as globalization processes, total Informatization of all aspects of life, the new person as a representative of the digital society, accelerating and deepening variability in technology, knowledge, is reflected in the education system and makes the problem of educating a new subject of educational activity relevant. The article notes the importance of the potential of ethno-cultural values in improving the system of education of the younger generation providing social and ethno-cultural identification of the individual.

The problem of forming a culture of healthy lifestyle of representatives of the digital generation in the system of the regional space of Yakutia on the basis of ethno-cultural values is posed. The research methodology was based on the use of system, axiological, environmental, personality-oriented and activity-based approaches.

The research methods were the basic methods of pedagogical research: analysis and generalization of scientific literature on the topic of research. The result of the study was to determine the guidelines for building the process of education and culture of a healthy lifestyle that meet the challenges of today.

Keywords: education system, ethno-cultural values, globalization processes, education, information society, healthy lifestyle culture.

References

1. Bogdanov S.I., Sultanov K.V., Voskresensky A.A. Post-Material values and life orientations of generation Z: digital youth in the educational system of modern Russia. *Izvestiya RSPU im. A.I. Herzen*. 2018, – No. 187. – Pp. 24–30.
2. Vinokurova U.A. Yakut values at the beginning of the XXI century // *New studies of Tuva*. 2017, – No. 3. – Pp. 84–99.
3. Komensky Ya.A. Selected pedagogical works / ed. by A.I. Piskunov et al. – M.: Pedagogy, 1982. – 656 p.
4. Nogovitsyn V.P. Basic foundations of the ideology of education and training on the example of the Republic of Sakha (Yakutia) // *Modern pedagogical education*. 2019. – No. 10. – Pp. 38–43.
5. Osipova S.I., Bogdanova A.I. Preservation of cultural identity in the conditions of globalization processes. *Pedagogical journal*. – 2018. – Volume 8, no. 1A. – Pp. 285–294.
6. Podstrahovat A.V. Generation of “digital age”: life goals and educational values // *Young scientist*. – 2019. – No. 15. – Pp. 287–290.

Особенности развития высшего образования в период глобализации

Павлюк Лариса Владимировна,

доцент кафедры иностранных языков, Государственный университет управления
E-mail: 9653316273@mail.ru

В данной статье обобщаются основные направления развития высшего образования, произошедшие с конца двадцатого века, рассматриваются особенности формирования глобального академического пространства, анализируется значимость глобальных университетских рейтингов в системе высшего образования; уточняется сущность понятий «омассовление» и «инклюзивность» высшего образования. Глобализация не только формирует мировую экономику и культуру, но, несомненно, влияет и на высшее образование. Ключевыми факторами являются: возникновение глобальной системы знаний, использование английского языка в качестве основного языка глобальной научной коммуникации. Основная проблема последнего полувека связана с массовостью высшего образования. Она включает в себя общее снижение академических стандартов, расширение социальной мобильности населения, новые формы финансирования высшего образования и диверсификацию системы высшего образования в большинстве стран.

Ключевые слова: глобализация, высшее образование, академическое учреждение, интернационализация, академическая мобильность

Актуальность проблемы исследования.

С конца 1990-х годов высшее образование претерпело глубокие изменения, которые оказывают огромное влияние на формирование и развитие академических учреждений на десятилетия вперед. Возможно, ключевыми двигателями изменений являются массовое распространение высшего образования почти в каждой стране, широкое внедрение информационно – коммуникационных технологий и их влияние на высшее образование. Глобализация не только формирует мировую экономику и культуру, но, несомненно, влияет и на высшее образование. Ключевыми факторами являются: возникновение глобальной системы знаний, в которой связь осуществляется мгновенно, а исследования и другая информация распространяются по всему миру; использование английского языка в качестве основного языка глобальной научной коммуникации; расширение использования информационных технологий. Возможно, удастся смягчить наиболее негативные аспекты глобализации, но отказаться от глобальной системы знаний нецелесообразно.

Цель настоящего исследования обобщить основные направления развития высшего образования во всем мире за последнее десятилетие, прошедшее после проведения в 1998 году всемирной конференции ЮНЕСКО по высшему образованию.

Объект исследования – формирование глобального академического пространства.

Предмет исследования – глобальные университетские рейтинги и их значение в системе высшего образования.

Задачи исследования:

1. Уточнить сущность понятия «омассовления» в системе высшего образования.
2. Рассмотреть возможные тенденции повышения инклюзивности высшего образования.

Методы исследования: в данной работе были использованы методы анализа теоретической базы, классификации, аналогии, и обобщения тематического материала.

Изложение основного материала исследования. Основная проблема последнего полувека, а то и больше, связана с массовостью высшего образования. Хотя некоторые системы, например, в Латинской Америке в начале 20-го века, призывали к массовому доступу, а несколько стран – главным образом Соединенные Штаты и Канада – обеспечили такой доступ в первой половине 20-го века, массовый доступ является достаточно молодым явлением во всем мире. Социолог Мартин Трой (2006) выделил три основных этапа развития высшего образования во всем мире – элитный,

массовый и всеобщий. Он утверждал, что большинство стран в разное время будут стремиться к массовому или всеобщему участию в послевузовском образовании, что впоследствии и произошло. Логика «омассовления» неизбежна. Она включает в себя общее снижение академических стандартов, расширение социальной мобильности населения, новые формы финансирования высшего образования, диверсификацию системы высшего образования в большинстве стран и другие тенденции.

Реальностью 21-го века является появление экономики знаний. Многие проявления этой экономики, включая растущую роль сектора услуг, такие как биотехнологии, информационно-коммуникационные технологий, и многие другие, привели к повышению значимости высшего образования. Растущие сегменты рабочей силы требуют дополнительного образования, предлагаемого в высших учебных заведениях. Исследования, большая часть которых проводится в университетах, расширились по объему и актуальности. Кроме того, экономика знаний повышает глобальную мобильность высококвалифицированных специалистов [1].

Глобализация не только формирует мировую экономику и культуру, но, несомненно, влияет и на высшее образование. Ключевыми факторами являются: возникновение глобальной системы знаний, в которой связь осуществляется мгновенно, а исследования и другая информация распространяются по всему миру; использование английского языка в качестве основного языка глобальной научной коммуникации; расширение использования информационных технологий. Возможно, удастся смягчить наиболее негативные аспекты глобализации, но отказываться от глобальной системы знаний нецелесообразно.

Академическая мобильность является отличительной чертой эпохи глобализации. Сегодня существует глобальный рынок для студентов и преподавателей. По меньшей мере 2,5 миллиона студентов обучаются за пределами своей страны, однако достоверной статистики о количестве ученых преподающих за рубежом не существует.

Информационно-коммуникационные технологии являются еще одной глобальной силой. Влияние революции на общество в целом все еще продолжается, но, без сомнения, этот аспект особенно мощно воздействует на высшее образование. В наиболее значительной степени технологии влияют на науку и образование, на процесс преподавания и возможности получения дистанционного образования. Под влиянием технологий меняется процесс внутреннего управления университетами. Несомненно, сохраняется глубокое неравенство в отношении доступа к информационно-коммуникационным технологиям, их использованию и влиянию.

Кардинальные изменения произошли в финансировании высшего образования и в обсуждении путей поддержки массового высшего образо-

вания. В большинстве стран, за исключением некоторых восточноазиатских государств, высшее образование долгое время считалось обязанностью государства и считалось «общественным благом». Конечно, университетское обучение приносит пользу не только человеку, но и обществу за счет повышения производительности, содействия достижению национальных целей и других факторов. Финансовое давление, вызванное массовостью, в сочетании с неолиберальной ориентацией международных финансовых учреждений в течение последнего десятилетия, ослабили понятие высшего образования как строго общественного блага. Преимущества высшего образования подчеркивались как «частное благо», влияющее на распределение ответственности за расходы. Становится очевидным, что государство в одиночку больше не может позволить себе обучать растущее число студентов в массовой системе высшего образования и что (учитывая преимущества образования для человека в течение всей жизни) студенты и семьи должны взять на себя часть финансового бремени. Эти факторы привели к ускорению приватизации государственных вузов и, в связи с этим, резкому росту процента частного высшего образования в мире [2].

Несмотря на то, что на высшее образование все больше влияют глобальные тенденции, высшие учебные заведения, за редким исключением, все еще функционируют в рамках национальных границ. Высшее образование остается, по сути, национальным явлением. Университеты функционируют внутри стран и, в большинстве своем, служат местным, региональным и национальным интересам.

В период глобального экономического кризиса, свидетелями которого мы являемся, система высшего образования и общество в целом будут, вероятно, претерпевать значительные изменения. Большинство государств и высших учебных заведений уже ощущают серьезные проблемы с финансированием. Кризис может негативно отразиться на деятельности исследовательских университетов, так как правительства вряд ли будут в состоянии оказывать дальнейшее расширенное финансирование их научной деятельности. Одной из главных задач государств может стать финансовая поддержка абитуриентов с целью сохранения доступности высшего образования, однако, возможен рост оплаты за обучение и изменение системы кредитования студентов в сторону ужесточения условий кредитования. На фоне снижения расходов внутри университетов возможно ухудшение качества предоставляемых услуг. Это может быть связано с тем, что вузы будут вынуждены экономить бюджет за счет увеличения нагрузки ведущих преподавателей, так как брать на работу новый педсостав экономически не выгодно, а также за счет увеличения количества студентов в группах. Режим экономии не сможет не сказаться на строительстве новых объектов внутри университетских кампусов, на внедрении

информационных технологий, на пополнении фондов научных библиотек. В перспективе можно ожидать сокращения количества иностранных студентов, обучающихся по обмену в связи со снижением доходов в семьях представителей тех стран, которые отправляют своих детей на обучение в зарубежные вузы.

Реальные последствия кризиса, как и его продолжительность, сложно просчитать. Тем не менее, большая часть экспертов сходится во мнении, что система высшего образования вступает в неблагоприятную фазу развития. В то же время, нельзя не отметить усилий правительств разных стран в области экономической поддержки научно-исследовательской деятельности вузов, средств, в выделении ими средств на переподготовку сотрудников высших образовательных учреждений, а также помощи в осуществлении проектной деятельности, проводимой университетами. Все это, в значительной степени, может помочь системе высшего образования противостоять негативному влиянию глобального экономического кризиса[3].

Расширение системы высшего образования является основной реальностью сектора в последней половине 20-го века и в нынешнюю эпоху. Реагирование на массовый спрос привело или вызвало многие из ключевых преобразований последних нескольких десятилетий. Почему за последние полвека так быстро расширилось высшее образование? Ответы многообразны и связаны с социальными, экономическими и политическими изменениями во всем мире. Общественный спрос на доступ, пожалуй, самая мощная сила. Во многих странах высшее образование стало рассматриваться как необходимое условие социальной мобильности и экономического успеха.

Послевоенный период стал свидетелем глубоких экономических изменений во всем мире. Многие страны перешли к постиндустриальной экономике, которая требует более высокообразованных кадров для многих рабочих мест. Даже традиционная экономика нуждается в большем количестве высокообразованных работников, учитывая изменения в технологиях. Наиболее высоко результативные и престижные профессии неизменно требуют послевузовского образования. В развитых странах рост сферы услуг и экономики знаний в сочетании с социальными изменениями в значительной степени способствовали повышению спроса на доступ к высшему образованию. В течение большей части этого периода наблюдался общий рост населения во всем мире. «Бэби-бум» в Северной Америке и Европе в послевоенный период способствовал росту спроса на высшее образование. В последнее время рост населения характеризует и развивающийся мир. Кроме того, в большинстве стран мира произошел переезд из сельской местности в города. Городское население, как правило, имеет больший доступ к образованию и больше ориентировано на высококвалифицированную работу. Во многих странах мира произошли важные социальные из-

менения. Эпоха колониализма подошла к концу и в новых независимых государствах Африки и Азии население вправе требовать политического и социального развития. Эти новые ожидания связаны с доступом к образованию на всех уровнях, включая высшее образование, которое, однако, было ограничено небольшой долей возрастной группы (обычно один процент или менее).

Тем временем женщины начали отстаивать свое право на получение высшего образования и стали важными бенефициарами массового образования, сначала в развитых странах, а затем и в других странах. В большинстве стран женщины существенно недопредставлены среди учащихся. К 1980-м годам в большинстве стран мира женщины достигли паритета с мужчинами, а в некоторых странах их число превысило число мужчин.

Соединенные Штаты были первой страной, достигшей массового высшего образования. К 1960 году, 40 процентов из возрастной группы приняли участие в профессиональном образовании. Вскоре после этого в Канаде была достигнута массовость. В Западной Европе и Японии быстрый рост имел место в 1980-х годах, за которым вскоре последовала эта тенденция в развитых странах Восточной Азии (таких, как Республика Корея и другие). Латинская Америка также переживала драматический рост в этот период. За последнее десятилетие аналогичное расширение произошло в большинстве остальных развивающихся стран. Китай и Индия, которые в настоящее время являются крупнейшей и третьей по величине академической системой в мире, соответственно, стремительно развиваются. Возможно, половина абитуриентов в мире будет приходиться на долю Китая и Индии (Altbach, 2009).

Массовое высшее образование коренным образом изменило систему высшего образования во всем мире. Появились дифференцированные академические системы, в которых различные учреждения выполняют совершенно разные задачи и роли в каждой стране. Исторически сложилось так, что в большинстве стран существовал только традиционный, ориентированный на исследования университет, а также ряд неуниверситетских послевузовских учреждений. За последние полвека было создано множество различных учреждений, предоставляющих дипломы для обслуживания различных групп населения и достижения различных целей. Некоторые страны позаимствовали опыт американской системы государственных университетов (Kerr, 2001). Другие стали пионерами различных подходов к дифференциации. В настоящее время в большинстве стран имеется небольшое число наукоёмких университетов, находящихся на вершине академической системы, и гораздо большее число университетов, уделяющих больше внимания преподаванию, а не исследованиям. Большое количество послевузовских, неуниверситетских учреждений теперь обслуживает массовую клиентуру, часто

делающую акцент на техническом образовании [4].

В большинстве стран также наблюдается рост частного сектора в области высшего образования, который поглощает часть нового спроса. Действительно, растет количество стран, принимающих большое количество студентов в частные учреждения. Основной задачей государства является осуществление контроля за деятельностью этих учреждений.

Большая часть настоящего исследования посвящена тому, как высшее образование реагирует на проблему массового образования (его последствия для финансирования, приватизации, доступа, преподавания и обучения и т.д.) в последние несколько десятилетий. Несомненно, в предстоящий период будут преобладать последствия массового доступа населения к получению знаний в системе высшего образования.

Новая сила в национальном, региональном и глобальном высшем образовании создается многочисленными рейтингами академических институтов и программ. Эти рейтинги подвергаются критике, но, тем не менее, серьезно воспринимаются общественностью, университетами, а иногда и правительствами. Классификации используются отдельными лицами для сравнения мест обучения и, все чаще, правительствами для принятия решений о финансировании. Эксперты указывают на общие методологические недостатки, отмечая, что большинство рейтингов опираются на крайне ненадежные репутационные опросы, измеряют лишь несколько переменных, таких как продуктивность исследований, анализируют международно-признанные публикации в базах данных, таких как индекс научного цитирования, который в основном включает лишь небольшое количество журналов. Рейтинги сравнивают страны, отдельные университеты и области обучения, такие как менеджмент и бизнес-администрирование. В каждой из этих областей к рейтингам относятся критично.

Международные рейтинги отдают предпочтение университетам, в которых английский язык используется в качестве основного языка обучения и исследований, тем вузам, которые исторически старше, обладают большим набором дисциплин и программ (примером могут служить медицинские факультеты) и получают значительные исследовательские средства из государственных или других источников (Sadlak and Liu, 2007). Два основных международных рейтинга - Академический рейтинг мировых университетов Шанхайского университета Цзяо Тонг и рейтинг QS / Times Higher Education – практикуют несколько разные методологии, но оба подчеркивают производительность и качество исследований. В большинстве стран существуют дополнительные рейтинги, и в настоящее время предпринимаются усилия по подготовке европейских академических рейтингов. Хотя все существующие рейтинги содержат методологические проблемы, они, тем не менее, влиятельны и широко используются.

В последние несколько десятилетий активно обсуждаются различные точки зрения по поводу роли высшего образования в современном обществе. Высшее образование традиционно рассматривается как общественное благо, представляющее ценность как для общества, так и для отдельных студентов, и, следовательно, его поддержка и финансирование в значительной степени являются обязанностью общества (государства). Эта концепция действовала там, где высшее образование было в основном государственным, академическое предприятие было довольно небольшим и, следовательно, не слишком дорогим, и когда академия обслуживала небольшой и относительно элитный сегмент населения.

Представление о высшем образовании как о частном благе – выгоде в первую очередь для отдельных выпускников и, следовательно, оплачиваемой в основном “пользователями” (студентами)—является результатом нескольких сходящихся идей и реалий. Неолиберальные идеи, которые в последние десятилетия все больше формируют политику международных финансовых учреждений, выступают за ограниченное участие правительства во всех аспектах жизни общества и за предоставление услуг рынкам и частным поставщикам. Это повлияло на модели предоставления высшего образования, здравоохранения и других услуг. Неолиберальное мышление отчасти было вызвано взрывной стоимостью высшего образования из – за «омассовления», но также основывалось на примате частного сектора, независимо от финансовых ограничений. Правительства больше не располагают достаточными средствами для поддержки массовой системы высшего образования и во многих случаях не склонны предоставлять государственное финансирование и ищут пути дополнения или даже замены государственных ассигнований. Растущее восприятие высшего образования как частного блага оправдывает взимание значительной платы за обучение, поскольку студент рассматривается в качестве основного бенефициара [5].

Во многих странах мира философия частного блага в сочетании с дефицитом финансирования, вызванным массовостью и глобальным экономическим кризисом, привела к тому, что системы и учреждения высшего образования несут все большую ответственность за увеличение доли собственных доходов. Нет сомнений в том, что эта тенденция сохранится и в будущем. Возросшая значимость аргументации в пользу частной собственности и сохраняющаяся нехватка государственных средств на высшее образование, как правило, приносят пользу одним учреждениям и населению по сравнению с другими. Например, предоставление доступа для малоимущих групп на одном конце системы высшего образования и создание, и поддержание исследовательских университетов мирового класса на другом, отражают усилия на благо общества и могут быть более труднодостижимыми в нынешних условиях,

когда университеты уделяют больше внимания получению доходов. Аналогичным образом, миссия высшего образования на государственной службе ставится под угрозу из-за склонности к ориентации на благо частного сектора.

Более широкая общественная роль и сервисная функция университета ставятся под сомнение, когда доминирует аргумент частного блага. В связи с необходимостью возмещения затрат на образование, повышению требований к качеству обучения и актуальностью более тесного взаимодействия между университетами и бизнесом, ослабевает традиционная социальная роль высшего образования. Исторически, университеты всегда являлись центрами не только преподавания и научных исследований, но средоточием интеллектуальной и культурной жизни общества. Неоценима роль научных библиотек университетов, как основных хранилищ интеллектуальных традиций общества. Во многих университетах размещаются театральные коллективы, некоммерческие радио и телевизионные станции и, вообще, они служат культурными маяками для общества. Университеты служат ключевыми интеллектуальными центрами, обеспечивая форум для социальных, культурных и, часто, политических вопросов. Эти функции исторически сопровождали традиционные академические обязанности и особенно важны в условиях, когда существует нехватка социальных институтов для обеспечения этих форумов. Эта роль университетов является особо значимой в слабо развитых странах, где практически отсутствует социальная инфраструктура.

Новый XXI век сделал высшее образование более конкурентоспособным предприятием. Во многих странах студенты вынуждены бороться за дефицитные места в университетах, и во всех странах поступление в высшие учебные заведения стало более труднодостижимым. Ученые конкурируют за рабочие места и работают больше, чтобы сохранить свою занятость в условиях более высоких ожиданий и повышения подотчетности.

Растет потребность в интеграции с частным сектором. Исследовательские продукты, особенно в естественных и биомедицинских науках, более тесно связаны с рынком, и университеты конкурируют за частное финансирование. Исследования часто связаны с корпоративными интересами, с целью получения прибыли для университета и частного партнера (Fallis, 2007; Washburn, 2005). Университеты, как отмечалось ранее, конкурируют за статус и рейтинг и, как правило, за финансирование из государственных или частных источников [6].

Во всем мире страны борются за академический статус, международные ученые и ведущие ученые. Рейтинги и таблицы рейтингов приобрели большее значение при разработке национальной политики в области высшего образования. Внутри стран рейтинги вносят вклад в национальную иерархию. В некоторых странах существует конку-

ренция между государственным и частным секторами.

Конкуренция внутри учреждения является растущей тенденцией. Давление подотчетности и стремление руководства университета к совершенству во многих случаях настраивали один департамент или факультет против другого, поскольку они позиционируют себя, чтобы приобрести ограниченные ресурсы и профессорско-преподавательский состав.

Конкуренция всегда была силой в науке, она может помочь добиться превосходства и лучшей производительности. Но это также может подорвать чувство академического сообщества, миссии и традиционных ценностей [7].

Особое место в академической системе занимают исследовательские университеты. Они, как правило, обучают элиты своих обществ и обеспечивают передовое образование в рамках академической профессии, а, также, в области медицины и права. Таким образом, исследовательские университеты задумываются как специальные учреждения, отделенные от остальной системы массового высшего образования. Их цели и задачи, как международного, так и национального характера, связаны как с местным академическим сообществом, так и с международной сетью знаний. В то время как научные исследования и преподавание формируют основную ответственность университета, исследовательская функция неизменно выступает в качестве основной роли ведущих исследовательских университетов. Эти ключевые институты, единственные университеты в странах, которые можно отнести к категории университетов "мирового класса", требуют соответствующей автономии, академической свободы и постоянной финансовой поддержки со стороны национальных властей, в то же время они являются частью национальных систем высшего образования. Хотя исследовательские университеты требуют особого статуса в национальных системах, они также являются связующим звеном с глобальной сетью знаний [8].

Исследовательские университеты удовлетворяют потребности не только развитых стран, но и развивающихся стран и стран со средним уровнем дохода, участвующих в глобальной сети знаний. Финансирование научных исследований более доступно в развитых (по сравнению с развивающимися) странах, но является постоянной проблемой во всем мире. Финансирование становится все более конкурентоспособным. Исследователи часто обязаны соревноваться за награды и далеко не все проекты отбираются. Поддержка фундаментальных исследований стала особенно труднодоступной из-за высокой стоимости и меньшей вероятности поддержки со стороны промышленности и бизнеса, а государственное финансирование не всегда доступно.

Частный сектор стал более активно поддерживать прикладные университетские исследования, хотя это налагает определенные обязательства.

Исследования, финансируемые из частных источников, как правило, применяются и направлены на получение знаний, соответствующих потребностям финансирующего лица (Washburn, 2005). Связи между университетами и промышленностью иногда создают напряженность между партнерами, но зачастую являются единственным способом поддержки определенных видов исследований.

В этой сложной современной исследовательской среде существует постоянная напряженность между фундаментальными и прикладными исследованиями. Фундаментальные исследования во многих отношениях лежат в основе деятельности исследовательского университета и имеют важное значение для развития науки. Они являются фундаментом для новых знаний, они же заложены в программы докторантуры.

Интеллектуальная собственность является растущей проблемой в высшем образовании сегодня и, особенно, в исследовательских университетах. Фундаментальные вопросы о том, кто владеет знаниями и кому выгодны исследования, занимают центральное место в этой дискуссии. Стремясь увеличить доходы, университеты защищают интеллектуальную собственность, то есть те результаты исследований, которые способствуют получению патентов и лицензий. Зачастую это приводит к конфликтам между вузами и спонсорами, которые настаивают на постоянном контроле научных исследований и возможности их дальнейшего использования в собственных интересах.

В интернете повышенное внимание уделяется вопросам интеллектуальной собственности. Курсы дистанционного образования, в частности, являются источником дохода для университетов и преподавателей. Вопрос о том, кому «принадлежат» эти курсы, и кто может извлечь из них финансовую выгоду, является предметом серьезного обсуждения. Аналогичным образом, возникают проблемы и с доходами от знаний, распространяемых в электронном формате.

Оспариваемое право на обладание интеллектуальной собственностью отражает противоречие между общественным благом и частным благом. Многие утверждают, что университетские знания должны быть доступными без ограничений. Однако большинство политиков считают, что результаты исследований могут (и должны) приносить университетам значительный доход. Эти вопросы активно обсуждаются в академических и политических кругах. Связи между университетами и промышленностью создают дополнительную напряженность в отношении интеллектуальной собственности, поскольку эти соглашения, особенно в таких новых областях, как биотехнология, часто создают проблемы, связанные с патентами и лицензиями [9].

Интеллектуальная собственность стала чрезвычайно важным, но сложным вопросом. Сложные университетские исследования проводятся

в среде, испытывающей давление со стороны спонсоров с целью коммерциализации знаний. Однако, в то же время, существует противодействующее давление с целью рассматривать производство и распространение знаний в качестве общественного блага.

Исследовательские университеты являются самыми заметными и самыми дорогими учреждениями в академической системе. Будучи «флагманами», они обеспечивают стране, в которой они расположены, престиж и международную известность. Эти университеты создают и распространяют знания и обслуживают промышленность и торговлю [10].

Заключение. Отличительной чертой современного высшего образования в эпоху глобализации становится его интернационализация. Она сделала возможным осуществление программ по получению международных дипломов. Многие вузы получили возможность открыть свои филиалы в ряде зарубежных стран, наладить партнерские отношения, а также принять участие в осуществлении различных проектов глобального масштаба. Огромное количество студентов на данном этапе имеет возможность получать высшее образование за границей, совершенствовать свои знания в области английского языка, что позволяет им принимать самое активное участие в реализации международных научно-исследовательских проектов. Однако, либерализация иммиграционного процесса приводит к усилению оттока высококвалифицированных специалистов из разных областей знаний в страны с высоким уровнем дохода, что положительно сказывается на их развитии, но отрицательно влияет на экономическую конкурентоспособность стран с более низким уровнем дохода. Нельзя не отметить того факта, что интернационализация превратилась в бизнес с многомиллиардной прибылью, благодаря чему этот процесс получил широкую поддержку не только со стороны вузов-участников, а и со стороны государств, в которых находятся эти вузы. Процесс глобализации существенно влияет на мировую академическую систему, последствия его влияния не до конца понятны, в связи с этим, он заслуживает пристального внимания и глубокого анализа со стороны научного сообщества.

FEATURES OF HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT IN THE PERIOD OF GLOBALIZATION

Pavlyuk L. V.
State University of Management

This article summarizes the main directions of development of higher education that have occurred since the end of the twentieth century, peculiarities of formation of global academic space, and analyzes the importance of global University rankings in higher education; clarifies the essence of the concepts of «massification» and «inclusiveness» in higher education. Globalization not only shapes the world economy and culture, but also undoubtedly affects higher education. The key factors are the emergence of a global knowledge system and the use of English as the main language of global scientific communication. The main problem of the last half-century is connected with the mass character of higher education. This includes a general decline in academic standards, increased social

mobility, new forms of higher education funding, and diversification of the higher education system in most countries.

Keywords: globalization, higher education, academic institution, internationalization, academic mobility.

References

1. Altbach Ph. G., Reisberg L., Rumbley L.E. (2010). Trends in global higher education: Tracking an academic revolution. Rotterdam, Netherlands: Sense.
2. Chomsky N., Katznelson I., Lewontin R.C. et al. (1997). The Cold War & the university: Toward an intellectual history of the postwar years. N.Y.: New Press.
3. Friedman T.L. (2005). The world is flat: A brief history of the twenty-first century. N.Y.: Farrar, Strausand Giroux (рус. пер.: Фридман Т. Плоский мир: Краткая история XXI века / пер. М. Колопотина. М.: АСТ: Хранитель, 2006).
4. King R., Marginson S., Naidoo R. (eds) (2013). The globalization of higher education. Cheltenham, UK: Edward Elgar.
5. Losh E. (2014). The war on learning: Gaining ground in the digital university. Cambridge, MA: MIT Press.
6. Lowen R. S. (1997). Creating the Cold War University: The transformation of Stanford. Berkeley: University of California Press.
7. Nye J. S., Jr. (2004). Soft power: The means to success in world politics. N.Y.: Public Affairs (рус. пер.: Най Дж.С. Гибкая власть / пер. В. Супруна. Новосибирск. М.: Тренды, 2006).
8. Page M. (2002). The first global village: How Portugal changed the world. Lisboa, Portugal: Editorial Notícias.
9. Trow M. (2006). Reflections on the transition from elite to mass to universal access: Forms and phases of higher education in modern societies since World War II // J. J.F. Forest, Ph.G. Altbach (eds). International handbook of higher education. Dordrecht, Netherlands: Springer. P. 243–280. (Первоначальный вариант работы опубликован в 1973 г.)
10. Wildavsky B. (2010). The great brain race: How global universities are reshaping the world. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Искусственный интеллект и будущее образования

Чулюков Владимир Алексеевич,

кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры информатики и методики преподавания математики ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»

E-mail: chul_130451@mail.ru

Дубов Владислав Михайлович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и методики преподавания математики ФГБОУ ВО

«Воронежский государственный педагогический университет»

E-mail: urubo@mail.ru

К 2021 году Правительство РФ включит изучение искусственного интеллекта в школьную программу, а к 2024 году его будут изучать в половине школ. В статье показано, что, благодаря бурному развитию достижений в области искусственного интеллекта, образовательные технологии становятся все более лично-ориентированными и удобными для студентов, преподавателей, учеников и учителей школ. Новые способы и методы обучения, изменяющиеся под влиянием технологий искусственного интеллекта, делают его более доступным через использование компьютеров или интеллектуальных устройств. Рассматриваются последние технологические достижения и растущая скорость внедрения новых технологий в образовании, чтобы предсказать будущую природу образования в мире. Приводятся характеристики и возможности некоторых образовательных приложений на основе искусственного интеллекта.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образование, образовательные технологии, интеллектуальный контент, машинное обучение.

Минпросвещения России к 2021 году включит изучение искусственного интеллекта (ИИ) в школьную программу, а к 2024 году его будут изучать в половине школ, следует из проекта дорожной карты развития ИИ в России, который есть в распоряжении РИА Новости [1].

«Разработаны правила предоставления средств федерального бюджета на выдачу грантов на интеграцию ИИ в школьное образование; обеспечена разработка образовательных модулей в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и примерными основными общеобразовательными программами – 2020 год (с последующей ежегодной актуализацией при необходимости)», – говорится в документе, разработанном Сбербанком и Российским фондом прямых инвестиций (РФПИ).

Кроме того, Минпросвещения в 2021 году проведет апробацию учебных модулей «Искусственный интеллект» в составе основных общеобразовательных программ не менее чем в 1% общеобразовательных организаций, а к концу 2024 года обеспечит охват не менее 50% общеобразовательных организаций.

Ожидается, что с 2021 года ежегодно во всех субъектах РФ будет проводиться всероссийская олимпиада по ИИ, дающая преференции при поступлении в вузы. Также предстоит повысить квалификацию по ИИ не менее чем 15 тысяч педагогов в очно-заочном формате. Мероприятия будут проводиться в рамках федерального проекта «Искусственный интеллект».

Сбербанк является федеральным центром компетенции по искусственному интеллекту и отвечает за его развитие. В банке работает лаборатория по искусственному интеллекту.

В ноябре 2019 года Сбербанк, «Газпром нефть», «Яндекс», Mail.ru Group, МТС и РФПИ в ходе конференции AI Journey подписали соглашение о сотрудничестве для создания альянса по искусственному интеллекту. РФПИ уже привлек 2 миллиарда долларов от иностранных инвесторов на развитие технологий ИИ. Одной из ключевых задач для РФПИ является вывод российских компаний в области искусственного интеллекта на международные рынки.

Таким образом, к учебному 1921 году переподготовку должны будут пройти около 15000 учителей. Учебно-методическая база для этого имеется, например [3, 4].

Искусственный интеллект развивается день ото дня. Институт Кристенсена (прорывные инновации в образовании) опубликовал исследование «преподавание в век машин: как инновации могут сделать плохих учителей хорошими, а хороших учителей – ещё лучше», где автор утверждает, что

машинное обучение улучшает качество работы в любой сфере, но остается вопрос – может ли машина заменить учителя? [12].

Последние разработки в области искусственного интеллекта позволили разработчикам научить компьютер самостоятельно выполнять сложные задачи. Алгоритм основан на самообучении. Так, в какой-то степени, компьютеры имитируют людей, однако, надо признать, что возможности искусственного интеллекта в образовании все еще ограничены. Система не может заменить профессионалов, но она может совершенствовать навыки учителей и образовательный процесс. Рассмотрим, как студенты, школы и учителя извлекают из этого выгоду и что нужно знать для разработки мобильных или веб-приложений с использованием технологий ИИ для образования.

Остановимся подробнее на возможных улучшениях процесса обучения студентов с использованием технологий ИИ.

Во-первых, образовательная платформа адаптируется в соответствии с потребностями студентов. Разработанные системы программного обеспечения ИИ помогают работать над слабыми сторонами студентов. В ходе этого процесса программа обнаруживает, где у студента возникают трудности, и отправляет необходимые материалы для совершенствования его навыков. Адаптивное образование использует базовый алгоритм ИИ. Этот алгоритм анализирует данные, полученные после того, как преподаватель загрузил в систему учебные материалы, а студент выполнил домашнее задание.

Во-вторых, это образование в любое время. Вы можете учиться, когда вам удобно, в режиме реального времени и получать обратную связь все время.

В-третьих, появляется понятие «виртуальный наставник». Это является спорным моментом. Учителя во всем мире возражают против автоматизации всего образовательного процесса, настаивая на том, что мы не можем отказаться от учителей. Как они считают, только профессионал может понять все потребности ученика и только человек может гармонизировать программу обучения. Однако опыт математической платформы Thinker, использующей новейшие разработки искусственного интеллекта, доказывает обратное.

Остановимся теперь на преимуществах искусственного интеллекта в образовании для школ и учителей. Вот некоторые из них.

1. Умение выявлять слабые места в различных разделах учебного курса. Например, некоторые системы уведомляют учителей, когда большинство учеников дали неверный ответ на вопрос. Это показывает, на каком материале они должны сосредоточиться.
2. Глубокое вовлечение в образовательный процесс. Это может быть достигнуто с привлечением различных компьютерных материалов, технологий виртуальной реальности, геймификации и машинного контроля знаний.

3. Автоматическое создание учебной программы. Развитие искусственного интеллекта для сферы образования приносит еще одно преимущество для школы и учителей. Теперь им не нужно создавать образовательную программу с нуля и искать необходимые материалы. Система обрабатывает учебные материалы, повышая эффективность работы преподавателя.

Машинное обучение – это раздел искусственного интеллекта, который использует алгоритм анализа данных, делает выводы и принимает решения или дает прогнозы. Это означает, что вместо ручного создания программ с помощью специальных инструментов, система обучается на большом количестве данных и алгоритмов, которые дают возможность платформе научиться выполнять задачу.

Алгоритм ИИ обучается с помощью технологий глубокого обучения и даже с помощью естественного языка. Алгоритмы в искусственном интеллекте – это обычно небольшие процедуры, которые выполняют повторяющуюся задачу.

Разработка программного обеспечения для ИИ – это долгая и сложная задача. Тем не менее, программы после глубокого обучения в некоторых случаях показывают гораздо более высокие результаты, чем люди, начиная от распознавания кошек до обнаружения раковых клеток в крови и на фотографиях МРТ.

Программа Google AlphaGo [5] научилась играть в го (китайскую логическую настольную игру, которая еще сложнее шахмат) и теперь может играть сама с собой.

По сути, новейшие разработки в области искусственного интеллекта используются в образовательной сфере через адаптивное обучение. Это своеобразный метод обучения, основанный на интерактивных механизмах и учитывающий индивидуальные потребности каждого обучающегося.

Адаптивное обучение применяется, например, в следующих системах:

- адаптивная гипермедиа – предлагаются наиболее подходящие материалы, основанные на знаниях, целях и предпочтениях студентов;
- интеллектуальная система обучения – как правило, такие системы не требуют участия преподавателя и основаны на взаимодействии студента и компьютерной системы;
- компьютерное адаптивное тестирование – система адаптируется к уровню обучаемого.

В настоящее время ряд учреждений и образовательных центров уже разрабатывают системы искусственного интеллекта для обучения. Они используют в своих учебных курсах видео, тексты, классы ИИ и интерактивные модули.

Эти системы оценивают уровень знаний студента, обеспечивают обратную связь, выявляют слабые места и дают инструкции по улучшению понимания. Технологии предоставляют дополнительные материалы неопытным учителям и воспитателям. Например, программная система Pearson WriteToLearn [9] использует технологию обработки

естественного языка, давая советы по улучшению навыков правописания.

Third Space Learning [11] – это топовая школа искусственного интеллекта, которая была создана в сотрудничестве с учеными из London University College. Система советует учителям, как развивать свои методы обучения. Создатели проанализировали более 100000 часов аудиозаписей и других данных, чтобы понять, что определяет хорошего и плохого учителя. Например, если учитель говорит слишком быстро, обучаемый теряет интерес. И если алгоритм обнаруживает это, учитель получает уведомление на смартфон, чтобы говорить медленнее.

Little Dragon [2] – это стартап, который сочетает в себе искусственный интеллект и образование и пытается создать умное приложение, с возможностью анализировать эмоциональную реакцию пользователей и адаптировать пользовательский интерфейс в соответствии с реакцией. Создатели утверждают, что их разработка может наладить сотрудничество между пользователем и программой. Наряду с этим, они создают приложения с обучающими играми для детей, где они также используют метод чтения эмоций.

СТИ [13] – это компания, которая изучает и разрабатывает программы с ИИ и работает над прикладными решениями в образовательной системе. Они создают пользовательский контент, используя Deep Learning (глубокое обучение). Например, JustTheFacts101, где учителя импортируют учебные планы в движок СТИ. Затем машина СТИ использует алгоритмы для создания персонализированных учебников и курсовых работ на основе основных концепций. Gram101 – еще один пример их расширенного ИИ-предложения, где любой учебник можно превратить в умное учебное пособие, предоставляющее небольшой контент, который легко освоить за короткое время. Он даже дает вопросы с множественным выбором, экономя время студентов и помогая им учиться более эффективно.

Brainly [8] – это социальная сеть, которая позволяет студентам сотрудничать. Учащиеся могут задавать вопросы и получать ответы из любой области знаний. Программа использует алгоритм машинного обучения для автоматизированной фильтрации спама и низкокачественного контента, а также использует ИИ для персонализации сетевых функций контента. В будущем компания хочет расширить пользовательский опыт. Они хотят, чтобы система рекомендовала друзей в соответствии с их сферой компетенции.

Carnegie Learning [7] – это программный продукт, использующий технологии искусственного интеллекта наряду с когнитивными исследованиями. Главная цель системы – сделать образование более персонализированным. Программа охватывает в основном школьников и первокурсников вузов. Программное обеспечение предлагает обучение в режиме реального времени. Разработчики платформы утверждают, что система

анализирует каждое нажатие клавиши, что дает преподавателю возможность видеть прогресс каждого ученика.

ThinkerMath [10] – это приложение, специально разработанное, чтобы помочь детям изучать математику. Программа использует различные игры и награды, чтобы привлечь ребенка. Система также проверяет уровень знаний ученика и то, как он запоминает новую информацию, после чего он получает репетитора и индивидуальный план занятий.

Netex Learning [6] – позволяет преподавателям разрабатывать и интегрировать учебные программы на различных цифровых платформах и устройствах. Простая в использовании платформа доступна для создания индивидуального контента для учащихся, который может быть опубликован на любой цифровой платформе. Преподаватели также получают инструменты для видеоконференций, цифровых дискуссий, персонализированных заданий и аналитики обучения, которые показывают визуальные представления личностного роста каждого студента.

Итак, видно, что платформы используют машинное обучение по-разному в зависимости от задач, которые они хотят выполнить. Учитывая эту информацию, мы можем перечислить минимальный набор данных, который вам понадобится для создания собственного сайта или приложения с использованием искусственного интеллекта.

Для создания образовательной платформы на основе искусственного интеллекта можно использовать Microsoft Cognitive Services. Это готовое решение для разработки ИИ, включающее инструментарий разработчика, необходимый для добавления функций ИИ в приложения и сервисы. Инструментарий совместим с такими платформами, как IOS, Android и Windows. Его возможности постоянно растут, но, несмотря на это, инструментарий легко использовать при разработке ИИ.

При построении системы искусственного интеллекта необходимо учитывать такой аспект, как целевая аудитория. Необходимо выбрать аудиторию людей, для которых создается приложение. Ориентация может быть на детей дошкольного возраста, учащихся начальной школы, учащихся средней школы, студентов и взрослых.

Поскольку студенты являются наиболее активными пользователями смартфонов и приложений, выясним, какие элементы необходимы для создания для них MVP-приложения (Minimum Viable Product – дословно минимально жизнеспособный продукт). Пусть разрабатывается образовательное приложение для студентов, чтобы помочь им в обучении производительности и заполнить пробелы в своих знаниях. Для этого нам в нашем приложении нужно включить:

- информацию – разрабатывая ИИ-систему для обучения, надо иметь в виду, что она должна содержать интересные и полезные, современные материалы. Используя искусственный ин-

теллект, платформа предлагает наиболее подходящую информацию в соответствии с предпочтениями студента. Создавая такую платформу, надо прежде создать для системы большую базу данных;

- интерактивный и визуальный контент – чем больше информация визуализируется, тем легче ее запомнить. Интеллектуальное приложение должно предоставлять информацию в виде картинок, инфографики или видео;
- обратная связь – возможность учиться в любое время – это хорошая функция, которую оценят пользователи. Это значит, что даже ночью система должна взаимодействовать со студентами. Задание может быть выполнено с помощью виртуального консультанта, который будет общаться с пользователями вместо реального преподавателя, помогать студентам и исправлять ошибки, а также проверять задания, и объяснять материал в режиме реального времени;
- тестирование – может потребоваться входное тестирование студентов, чтобы проверить их начальный уровень, тестирование для определения знаний, умений и навыков в определенной сфере, выходное тестирование после курса. Система искусственного интеллекта должна уметь создавать тестовые элементы в соответствии с потребностями;
- оценивание – идея всех образовательных приложений заключается в том, чтобы превратить процесс обучения в интересную игру для улучшения концентрации внимания и уровня вовлеченности студента в образовательный процесс. Поощрение в виде оценок и рейтингов помогает студентам сохранять мотивацию.

Подводя итог, отметим, что уже настоящее время использование искусственного интеллекта в сфере образования приносит огромный положительный эффект детям, взрослым, учителям и школам. Способность ИИ анализировать большой объем данных в режиме реального времени, отслеживать прогресс человека, автоматически предоставлять новые материалы, а также удовлетворять потребности студентов в непрерывном обучении и практике позволяет преподавателям организовать высокоэффективный, персонализированный образовательный процесс.

Литература

1. В российских школах начнут изучать искусственный интеллект. URL: <https://rg.ru/2020/02/21/v-rossijskih-shkolah-nachnut-izuchat-iskusstvennyj-intellekt.html> (Дата обращения: 25.02.20).
2. ИИ анализирует эмоции, чтобы сделать учебники интересными. URL: <https://hightech.fm/2016/12/14/little-dragon> (Дата обращения: 04.03.20).
3. Основы искусственного интеллекта: учебное пособие / В.А. Чулюков [и др.]. Воронеж, ВГПУ. 2006. 304 с.

4. Системы искусственного интеллекта. Практический курс: учебное пособие / В.А. Чулюков [и др.]. М.: Бином, 2008. 292 с.
5. AlphaGo is the first computer program to defeat a professional human Go player, the first to defeat a Go world champion, and is arguably the strongest Go player in history. URL: <https://deepmind.com/research/case-studies/alphago-the-story-so-far> (Дата обращения: 04.03.20).
6. Couture, W. 'How AI is disrupting education'. (Mar, 2018). URL: <https://www.disruptordaily.com/ai-disrupting-education/> (Дата обращения 04.03.20).
7. Giving teachers the simplest, most flexible path to research-proven results. URL: <https://www.carnegielearning.com/> (Дата обращения 04.03.20).
8. Go from questioning to understanding. URL: <https://brainly.com/> (Дата обращения: 04.03.20).
9. Pearson WriteToLearn URL: <https://pearsonkt.com/writeToLearn/index.html> (Дата обращения: 04.03.20).
10. Sennar, K. 'The artificial intelligence tutor – the current possibilities of smart virtual learning'. (Feb, 2019). URL: <https://emerj.com/ai-sector-overviews/artificial-intelligence-tutor-current-possibilities-smart-virtual-learning/> (Дата обращения 04.03.20).
11. Third Space Learning – Maths Intervention Programmes. URL: <https://thirdspacelearning.com/> (Дата обращения: 04.03.20).
12. Thomas Arnett. Teaching in the machine age: How innovation can make bad teachers good and good teachers better. December 7, 2016. URL: <https://www.christenseninstitute.org/publications/teaching-machine-age/> (Дата обращения: 04.03.20).
13. Turbot, S. 'Artificial intelligence in education: don't ignore it, harness it!'. (Aug, 2018). URL: <https://www.forbes.com/sites/sebastienturbot/2017/08/22/artificial-intelligence-virtual-reality-education/#329c048e6c16> (Дата обращения 04.03.20).

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND THE FUTURE OF EDUCATION

Chulyukov V.A., Dubov V.M.
Voronezh State Pedagogical University

By 2021, the Russian Government will include the study of artificial intelligence in the school curriculum, and by 2024, it will be studied in half of schools. The article shows that, thanks to the rapid development of achievements in the field of artificial intelligence, educational technologies are becoming more and more person-oriented and convenient for students, teachers, students and school teachers. New ways and methods of learning, changing under the influence of artificial intelligence technologies, make it more accessible through the use of computers or smart devices. Recent technological advances and the increasing speed of new technologies in education are considered in order to predict the future of education in the world. The characteristics and capabilities of some educational applications based on artificial intelligence are given.

Keywords: artificial intelligence, education, educational technologies, intelligent content, machine learning.

References

1. In Russian schools will begin to study artificial intelligence. URL: <https://rg.ru/2020/02/21/v-rossijskih-shkolah-nachnut-izuchat-iskusstvennyj-intellekt.html> (Date of access: 25.02.20).
2. AI analyzes emotions to make textbooks interesting. URL: <https://hightech.fm/2016/12/14/little-dragon> (Date accessed: 03/04/20).
3. Fundamentals of artificial intelligence: a training manual / V.A. Chulyukov [et al.]. Voronezh, Voronezh State Pedagogical University. 2006. 304 p.
4. Systems of artificial intelligence. Practical course: study guide / V.A. Chulyukov [et al.]. M.: Binom, 2008. 292 p.
5. AlphaGo is the first computer program to defeat a professional human Go player, the first to defeat a Go world champion, and is arguably the strongest Go player in history. URL: <https://deepmind.com/research/case-studies/alphago-the-story-so-far> (Date accessed: 03/04/20).
6. Couture, W. 'How AI is disrupting education'. (Mar, 2018). URL: <https://www.disruptordaily.com/ai-disrupting-education/> (Date of access 04.03.20).
7. Giving teachers the simplest, most flexible path to research-proven results. URL: <https://www.carnegielearning.com/> (Date of access 04.03.20).
8. Go from questioning to understanding. URL: <https://brainly.com/> (Date accessed: 03/04/20).
9. Pearson WriteToLearn URL: <https://pearsonkt.com/writetolearn/index.html> (Date accessed: 03/04/20).
10. Sennar, K. 'The artificial intelligence tutor – the current possibilities of smart virtual learning'. (Feb, 2019). URL: <https://emerj.com/ai-sector-overviews/artificial-intelligence-tutor-current-possibilities-smart-virtual-learning/> (accessed 04.03.20).
11. Third Space Learning – Maths Intervention Programs. URL: <https://thirdspacelearning.com/> (Date accessed: 03/04/20).
12. Thomas Arnett. Teaching in the machine age: How innovation can make bad teachers good and good teachers better. December 7, 2016. URL: <https://www.christenseninstitute.org/publications/teaching-machine-age/> (Date of appeal: 03.03.20).
13. Turbot, S. 'Artificial intelligence in education: don't ignore it, harness it!'. (Aug, 2018). URL: <https://www.forbes.com/sites/sebastianturbot/2017/08/22/artificial-intelligence-virtual-reality-education/#329c048e6c16> (Accessed 04.03.20).

Технология дополненной реальности в преподавании иностранных языков в высших учебных заведениях

Жаринов Юрий Александрович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Информационных технологий», Филиал ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет»
E-mail: zharinovya@mail.ru

Билалова Дина Нуримановна,

кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры «Информационных технологий», Филиал ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет»
E-mail: dinabil2015@yandex.ru

В статье обсуждаются преимущества дополненной реальности в качестве современной образовательной технологии обучения иностранным языкам студентов вузов. Рассматривается необходимость внедрения технологии дополненной реальности в учебный процесс с целью повышения качества образования. Эффективность использования данной технологии подтверждается анализом зарубежных исследований в сфере дополненной реальности. Авторы приводят конкретные примеры применения технологии дополненной реальности в образовательном процессе, её преимущества по сравнению с традиционными методами обучения. Делаются выводы о большой пользе интеграции дополненной реальности в процесс обучения.

Ключевые слова: технология дополненной реальности, эффективность использования, высокая мотивация, образовательный процесс, AR-приложения, когнитивная нагрузка, позитивное отношение.

Современные образовательные технологии способны заинтересовать обучающихся, мотивировать их на изучение иностранных языков с большим энтузиазмом, что может привести к повышению эффективности учебного процесса.

Актуальность проблемы активного освоения иностранных языков заключается в том, что используемые технологии, основанные на учебниках и тестах, создают пассивный процесс обучения и не в полной мере способствуют развитию лингвистических умений и навыков студентов вузов, построению образов и стремлению видеть новое [2].

Единственный способ устранить пассивность существующих технологий – это образование, основанное на тех же принципах, которые мы хотим получить от процесса обучения: высокая мотивация, воображение и осознание нового. Применяемые образовательные технологии должны давать обучающимся правильные направления и способы использования своих знаний для достижения поставленных целей и получения новых умений и навыков [1].

Одна из таких технологий – это дополненная реальность (AR). С момента своего появления дополненная реальность отлично зарекомендовала себя как современная технология обучения. Дополненная реальность является прорывным способом передачи нового материала и его усвоения обучающимися. Эффективность использования данной технологии подтверждается различными исследованиями. Анализ зарубежной научной литературы показывает, что изучение английского языка с помощью AR-приложений повышает мотивацию студентов, их интерес к учёбе. Кроме того, отмечается, что студенты, использующие приложения AR на курсах английского языка, повышают свои навыки чтения, понимания, аудирования и разговорной речи на английском языке больше, чем студенты, изучающие английский язык в традиционном образовании [5]. В литературе, в частности, подчёркивается, что студенты должны обладать определёнными навыками и способностями, такими как пространственные способности, технологическая самоэффективность, математическая оценка, умение решать задачи и работать в команде, чтобы не сталкиваться с какими-либо трудностями. Если студенты испытывают трудности при использовании AR-приложения, то такая ситуация может негативно повлиять на настрой сту-

дентов [4]. Студенты, которые используют это приложение, имеют положительное отношение к дополненной реальности [5]. В данных исследованиях внедрение приложений AR в компьютерных лабораториях под руководством преподавателей не вызвало трудностей и беспокойства у обучающихся. Намерение студентов использовать приложения AR в будущем может быть объяснено с помощью объектов, которые претерпевают трансформацию для привлечения внимания студентов и повышения их мотивации [7]. С другой стороны, тот факт, что студенты имеют низкий уровень когнитивной нагрузки при изучении английского языка с помощью AR-приложений, может быть признаком эффективности материалов, которые разработаны в соответствии с принципами теории когнитивной нагрузки. В литературе утверждается, что хорошо разработанные приложения AR, соответствующие принципам мультимедийной теории обучения, имеют потенциал для снижения когнитивной нагрузки на человека и обеспечения эффективного обучения [3].

Дополненная реальность позволяет обучающимся взаимодействовать с виртуальным миром в режиме реального времени и даёт им когнитивный опыт в процессе изучения нового материала. Кроме того, использование данной технологии в процессе получения новых знаний погружает студентов в ощущение реальности происходящего. Анализ результатов исследований, проведённых во время практических занятий по учебным дисциплинам «Иностранный язык», «Иностранный язык делового и профессионального общения», подтверждает тот факт, что технология дополненной реальности имеет положительный эффект, и может внедряться в процесс обучения на различных ступенях образования [1].

Дополненная реальность – это расширенная версия реальности, в которой прямые или косвенные представления о физической среде реального мира дополняются наложенными компьютерными изображениями поверх представления пользователя об окружающем мире. Пользователи видят слои цифровой информации, покрывающие изображения реального мира, что улучшает их общее восприятие реальности. Наиболее распространёнными версиями дополненной реальности являются следующие:

1. AR на основе местоположения. Эта система предоставляет пользователям информацию, в основе которой лежит геолокация человека.
2. AR на основе проекции: программное обеспечение AR позволяет проецировать изображение на физический объект для создания интерактивной панели мониторинга в режиме реального времени.
3. AR на основе наложения, что позволяет человеку полностью или частично заменять фактическое изображение, добавляя новые элементы в точку обзора.
4. Модель AR зависит от желания и целей человека и предоставляет множество возможностей.

При таком количестве способов использования AR, данная прорывная технология может влиять на многие виды деятельности, особенно на образование [6].

В настоящее время дополненная реальность уже не является развлечением, это мощный инструмент, который может решить множество проблем в мире, в частности, стать новой платформой для образования человека. Интеграция дополненной реальности в процесс обучения привлекает внимание обучающихся во время аудиторных занятий, создаёт непринуждённую обстановку, в которой студенты, получая новые знания, лучше усваивают учебный материал. Более того, это новый метод активного вовлечения студентов в процесс закрепления знаний, полученных от преподавателей.

Методология, основанная на дополненной реальности, имеет ряд преимуществ:

1. Обучение на основе AR-технологии способствует персонализированному обучению, которое, как предполагается, является способом получения наилучших результатов от каждого обучающегося. Технология AR повышает эффективность приобретения индивидуального опыта обучения, что предоставляет обучающимся возможность получения образования по индивидуальному расписанию в зависимости от их предпочтений. Используя AR-гаджеты, каждый обучающийся может иметь доступ к занятиям как в образовательном учреждении, так и вне его.
2. Дополненная реальность помогает двум сторонам процесса – преподавателям и студентам получать знания более эффективно, визуализируя контекстную информацию при необходимости.
3. Значительно возрастает межличностное взаимодействие, так как участникам учебного процесса предоставляется возможность давать комментарии по текущей теме обучения.
4. Всегда возможен контроль, роль преподавателей не минимизируется. Преподаватель остаётся ответственным за принятия решений, цифровые проекции необходимой информации по тематике обучения оптимизируют процесс обучения, а также поднимают степень его привлекательности для обучающихся.

С помощью AR-инструментов, обучающиеся вовлекаются в образовательный процесс совершенно по-новому. Они могут организовывать виртуальные экскурсии, посещать исторические места, проводить эксперименты и тестировать широкий спектр технических и других устройств. Технологии дополненной реальности добавляют элементы игры в прежде классическую модель образования, поднимая процесс обучения на более высокий и привлекательный для обучающихся уровень [6].

Одновременно с этим обучение становится инклюзивным и гаджеты AR в ближайшие 3–5 лет будут становиться более доступными по стои-

мости, что приведёт к возможности ежедневного использования практически каждым желающим.

В проведённом исследовании подтверждается тот факт, что студенты, использующие приложения AR для изучения английского языка, имеют высокий уровень достижений, демонстрируют положительное отношение к этой технологии и прилагают много усилий в процессе её внедрения. Кроме того, результатом исследования является то, что студенты, которые использовали приложения AR, имеют намерение применять эти приложения в будущем, удовлетворены их внедрением и не обеспокоены при их использовании. Такая ситуация может быть объяснена тем, что приложения AR привлекают внимание студентов, предлагают эффективную учебную среду и повышают мотивацию студентов к изучению тем. Кроме того, основной причиной, которая превращает отношение обучающихся в позитивное, может быть тот факт, что они сталкиваются с другим стилем образования, отличным от традиционного, и взаимодействуют с содержанием обучения. Дополненная реальность может иметь определённые недостатки, связанные с некоторой социальной изоляцией. Тем не менее, данная технология содержит довольно много особенностей, которые делают её привлекательной: нет никаких причин, чтобы не начать постепенно привлекать и тестировать обучающихся с помощью AR в среднем и высшем образовании. Этот процесс будет медленным и, возможно, болезненным в некоторых случаях, но он принесет невероятную пользу системе образования в долгосрочной перспективе. В системе образования по-прежнему полагаются в основном на стратегию «преподаватель-студент». Однако пришло время принять новые модели обучения, где дополненная реальность может играть важную роль в повышении качества образования.

AUGMENTED REALITY TECHNOLOGY IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Zharinov Y.A., Bilalova D.N.

Ufa State Petroleum Technological University

The article discusses the advantages of augmented reality as a modern educational technology for teaching foreign languages to university students. The article considers the need to introduce augmented reality technology in the educational process in order to improve the quality of education. The effectiveness of this technology is confirmed by the analysis of foreign research in the field of augmented reality. The authors give specific examples of the use of augmented reality technology in the educational process, its advantages in comparison with traditional methods of teaching. Conclusions are drawn about the great benefits of integrating augmented reality into the learning process.

Keywords: augmented reality technology, use efficiency, high motivation, educational process, AR applications, cognitive load, positive attitude.

References

1. "Augmented Reality Education System in Developing Countries". Md. Ashrafal Alam, Md. Mehedi Hasan, Intisar Hasnain Faiyaz, Ashikuzzaman Bhuiyan, Sheakh Fahim Ahmmed Joy, Shitab Mushfiq-ul Islam; Department of Computer Science and Engineering, BRAC University; Dhaka 1212, Bangladesh.
2. IS&T International Symposium on Electronic Imaging 2019. The Engineering Reality of Virtual Reality 2019 p. 183–1. <https://doi.org/10.2352/ISSN.2470-1173.2019.2.ERVR-183>.
3. Klatzky, R. L., Wu, B., Shelton, D., & Stetten, G. (2008). Effectiveness of augmented-reality visualization versus cognitive mediation for learning actions in near space. *ACM Transactions on Applied Perception (TAP)*, 5(1), 1–23.
4. Klopfer, E., & Squire, K. (2008). Environmental detectives: the development of an augmented reality platform for environmental simulations. *Educational Technology Research and Development*, 56(2), 203–228.
5. Vate-U-Lan, P. (2012). An augmented reality 3d pop-up book: the development of a multimedia project for English language teaching. *Proceedings of the Multimedia and Expo (ICME), 2012 IEEE International Conference* (pp. (890–895)).
6. Wesley, S. Augmented and Virtual Reality: The Future of Learning Experiences. <https://virtualspeech.com...augmented...reality-future-of-learning-experiences>.
7. Zhou, Z., Cheok, A. D., & Pan, J. (2004). 3D story cube: an interactive tangible user interface for storytelling with 3D graphics and audio. *Personal Ubiquitous Computing*, 8, 374–376.

Обучение по специальности «Русский язык» в китайских вузах: достижения, проблемы и перспективы

Дэн Чжихуэй,

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

В статье обобщаются достижения, проблемы и перспективы развития обучения по специальности «Русский язык» в Китае. Анализируются проблемы, с которыми сталкивается переводческое образование, и предлагаются меры по содействию развитию переводческого образования на основе концепции развития ОВЕ (образовательные модели, основанные на результатах обучения) и в рамках инициативы «Один пояс, один путь». Автор отмечает, что подготовка переводчиков зависит от научно обоснованного анализа спроса рынка. По мере расширения сотрудничества в экономической области и развития сотрудничества с другими странами в Китае будет проводиться больше мероприятий, количество международных научных конференций и выставок также, как ожидается, значительно увеличится. Приток иностранных туристов требует участия переводчиков, в том числе в проведении заседаний, в качестве экскурсоводов-переводчиков, частных переводчиков, консалтинговых переводчиков и так далее. В связи с этим различные университеты, специализирующиеся на русском языке, должны не только расширить возможности преподавателей, но и придерживаться педагогической концепции «в центре внимания учащиеся», стремиться к изучению модели подготовки переводчиков, развивать языковую базу студентов, расширять кругозор студентов, развивать творческие их способности. Стоя на пороге новой эпохи, специалисты в области перевода должны внести свой вклад в развитие перевода, придерживаться национальной стратегии и способствовать укреплению и развитию сотрудничества Китая с другими странами.

Ключевые слова: профессиональное образование, специальность «Русский язык», переводчик, иностранный язык, перевод.

Прошло уже сорок лет со времени проведения в Китае политики реформ и открытости. В течение этих сорока лет в стране произошли большие перемены как в отрасли экономики и общественной деятельности, так и в сфере науки и образования. Дисциплина «Перевод» получила статус самостоятельной теоретической дисциплины. С 80-х годов XX века перевод и переводоведение постепенно становятся независимыми предметами. Начиная с экспериментальной программы по специальности «Перевод» до включения ее в каталог основных профилей высшего образования Министерством образования КНР и до введения учебной степени магистра наук в области перевода статус профессионального образования по специальности «Перевод» был непоколебимым. Произошли следующие изменения в области профессионального образования по специальности «Перевод». Уточнены цели обучения переводчиков на всех уровнях. Профессиональное обучение переводчиков делится на три этапа – базовый, магистерский и докторский и определяет многоуровневый, трехмерный и всеобъемлющий путь обучения, включая ВТІ, МТІ, МА и РНД.

Обучение переводу вступило в новую фазу своего развития. Каждый вуз осознал важность повышения качества обучения и начал разрабатывать свои методы обучения. Сегодня обучение фокусируется на национальных и местных потребностях, таким образом, в зависимости от преимуществ университета и региона, в различных вузах установили специальность «Перевод» с разными направлениями, например: бизнес-перевод, юридический перевод, медицинский перевод, финансовый перевод, перевод новостей, перевод литературы и т.д.

Развитие сотрудничества между вузами, государственными управлениями и предприятиями в процессе обучения переводу дало отличные результаты. Университеты активно создают практические базы обучения и стажировок, это способствует совершенствованию методов обучения переводу. В связи с этим в обучении переводу принимают участие специалисты из разных отраслей. Исследователи и преподаватели, занимающиеся переводом, часто участвуют в различных форумах и конференциях, обмениваются опытом и впечатлениями. Студенты – будущие переводчики активно участвуют в различных мероприятиях, таких как конкурсы устного и письменного перевода, международные конкурсы переводчиков и т.д. Благодаря таким конкурсам они укрепляют свои знания и навыки в области перевода.

На протяжении сорока лет обучение переводу всегда было ориентировано на потребности страны. Вузы подготовили много отличных выпускников, которые благодаря своим профессиональным навыкам способствуют быстрому развитию индустрии языковых услуг, ускоряют темпы «выхода» китайских предприятий и распространения китайской культуры за рубежом, участвуют в международных обменах на всех уровнях и вносят большой вклад в изучение мировой цивилизации.

Однако, несмотря на достигнутые успехи, существуют определенные проблемы в развитии перевода как специальности. Рассмотрим их более подробно.

1. Внешние вызовы

Новая концепция политических идей, новая экономическая ситуация, эпоха новых технологий бросают новые внешние вызовы развитию переводческого образования в Китае.

Новая политическая атмосфера требует, с одной стороны, устройства формы обучения с китайской спецификой, а с другой стороны – подготовки как можно больше специалистов в области так называемых необщепринятых языков, которые будут придерживаться государственной стратегии.

Во-вторых, реализация инициативы «Один пояс, один путь» ускорила темпы «выхода за границу» китайских предприятий. Непрерывно пополняются виды и изменяются формы перевода. Китай – страна-начинатель инициативы «Один пояс, один путь», и именно Китай ручается за исполнение данной инициативы. Под влиянием международной экономической интеграции, глобализации и геополитических изменений во многих событиях принимает участие все больше государств, насыщается содержание переговоров, расширяется сотрудничество. Многие государства встречаются на различных приемах и переговорах, и чаще всего рабочими языками являются китайский, русский и английский [Бао Чуаньюнь, 2003]. Ситуацию с переводом можно назвать «разнообразной»: двусторонний китайский и русский, письменный и устный, перевод с (без) использования технических средств, трехсторонний перевод с использованием языка-посредника (английский и другие языки) и т.д. В этих условиях быстро развивается индустрия языковых услуг. По состоянию на конец 2018 года в Китае количество фирм по оказанию языковых услуг превысило 300 тыс., а на китайском рынке переводов деятельность перевода сильно изменилась. Раньше главным образом был перевод на иностранные языки, а теперь уже наоборот, в этом случае требуется обучение переводчиков в соответствии с изменениями экономики и спроса на рынке, также необходимо дорабатывать учебные программы, чтобы удовлетворить меняющиеся потребности рынка.

Кроме того, происходят изменения в образовании. В докладе 19-го Всекитайского съезда КПК

отмечается, что мы должны уделять приоритетное внимание развитию образования и стимулировать реформы образования. В то же время произошли большие изменения в методах обучения современных студентов. Все это требует от вузов, которые обучают специальности «Перевод и переводоведение», усовершенствования системы преподавания, создания индивидуальной платформы обучения для учащихся, и также повышения эффективности преподавания.

Отдельно следует сказать о новых разработках в науке и технике. Развитие искусственного интеллекта, больших данных, Интернета и технологий виртуальной реальности создали большие трудности в области образования переводчиков. Появление и распространение различных онлайн-новых переводов, включая онлайн-перевод «Байду», «Гугл», интеллектуальный переводчик iFlytek и т.п., даже вызвали обеспокоенность по поводу будущего индустрии переводов. Все это требует обучения переводу в сфере активного взаимодействия человека с машиной: с одной стороны, в обучении нужно использовать передовые технологии для содействия преподаванию и обучению переводчиков, а с другой стороны, необходимо участвовать в проектировании и разработке программного обеспечения для машинного перевода. То есть данные вызовы еще совмещают новые возможности развития перевода.

2. Внутренние вызовы

Обучение переводу и исследование перевода являются двумя важными компонентами профессионального образования переводчика. Обучение переводу указывает направление и проблемы для исследования перевода. Исследование перевода может обеспечить теоретическую поддержку обучения переводу. В настоящее время существует ряд проблем в области преподавания и изучения перевода [Лу Чжи, 2018].

Во-первых, в некоторых вузах, которые обучают специальности «Перевод и переводоведение», перевод еще не получил статус независимой специальности и по-прежнему поставлен в рамки подготовки специалистов по иностранным языкам, что приводит к неспособности приобрести прикладные квалификаций.

Во-вторых, программа подготовки специалистов оказалась неудачной. Размытость определения концепции по обучению переводу напрямую приводит к разработке неуместных программ. Возьмем, например, результаты оценки вузов МТИ: различные вузы по-прежнему не могут достичь идейного единства в концепциях, принципах и методиках в области профессионального обучения переводу, каждый из них придерживается своей собственной политики относительно конкретных учебных процессов, наблюдается несоответствие между учебными программами и рынком.

В-третьих, качество подготовки специалистов остается невысоким. Из-за несоответствия между

режимом обучения и развитием отрасли значительное число выпускников-переводчиков отличаются невысокими деловыми качествами, имеют узкие энциклопедические знания и слабые профессиональные навыки, не обладают способностью к обучению, к организационному управлению, инновационными способностями и возможностями для совместной работы, что серьезно сказывается на их профессиональных качествах.

В-четвертых, метод управления обучением стар и неэффективен. Хотя существуют различия в географическом распределении и преподавательском составе в различных вузах, методы управления преподаванием серьезно сблизились.

В-пятых, недостаток практической учебной базы. Данные по оценкам вузов МТИ показывают, что в большинстве вузов имеется нехватка преподавателей, наблюдается отсутствие контроля во время прохождения практики и низкий коэффициент использования баз.

В-шестых, уровень интеграции с отраслями недостаточен. В настоящее время в переводческой отрасли произошло много важных изменений: режим работы с переводами изменился с индивидуального поведения на режим коллективного сотрудничества, роль информационных технологий возросла, объекты перевода изменились с литературных текстов на прикладные тексты, профессиональные характеристики перевода стали все более заметными. Некоторые профессиональные вузы не идут в ногу со временем, и их концепция подготовки специалистов, преподавательский состав, методы преподавания и практики все еще отстают и не имеют отношения к развитию отрасли.

3. Инициатива по развитию профессионального образования переводчиков-русистов в новую эпоху

Что касается профессионального образования переводчиков-русистов, в современном мире совершенствуются и получают развитие различные исследования и способы перевода с русского языка. С развитием науки и техники для перевода с одного языка на другой создавались и совершенствовались электронные переводчики. Используя последние данные, можно говорить о существовании около десяти различных брендов портативных электронных словарей. Также существует великое множество компьютерных словарей и несколько десятков видов программного обеспечения для переводчика на смартфонах. Данные словари имеют хорошую память и могут осуществлять как прямой, так и обратный перевод с одного языка на другой. В современном мире получили развитие различные технические системы для письменного перевода, веб-сайты, информационные базы данных, программное обеспечение для электронного перевода, толковые словари, энциклопедии, словари аббревиатур, ономастические и другие словари, в комбинациях с русским, китайским и другими языками существует множество интернет-платформ для пе-

ревода на русский язык [Чжэн Тиу, 2008]. Применяя все эти системы и различные технические средства, постоянно улучшая качество и увеличивая количество переводов с одного языка на другой, необходимо пересмотреть подходы к подготовке и обучению переводчиков-русистов.

Стремительно увеличивается спрос на перевод различных текстов и документов, возрастает число и значимость переводимых материалов, и это привело к возникновению новой специальности переводчика-русиста. Также существенно подверглись изменению и стандарты для этой профессии. Согласно реальным обстоятельствам на рынке услуг возникли свободные переводчики, которые в свое время объединились в различные союзы. Сложные задачи, стоящие перед переводчиками с китайского языка на русский, требуют компетентного руководства и эффективного функционирования. Работа переводчика на важных мероприятиях требует не единоличной деятельности «одного переводчика на рабочем месте» с использованием «бумаги, ручки и словарей». Эта работа целого коллектива для формирования основ переводов и единого терминологического словаря при использовании различных технических средств. При предоставлении качественного и оперативного письменного перевода сотрудники должны применять не только эффективные подходы к переводам, но и придерживаться принципа общей деятельности и коллегиальности.

Возрастает значение перевода с процессом языковой поддержки, и, соответственно, увеличивается потребность в сотрудниках-переводчиках. Практически всегда перевод с русского языка на различные языки превращается в один из главных языков. Еще несколько лет назад сотрудники-переводчики только «могли воспроизводить» и «быть рупором». В настоящее время от сотрудников, работающих с переводами, требуется умение контактировать и анализировать.

Анализируя различные исследования, можно говорить о том, что переводчики-русисты, согласно требованиям современного общества, должны обладать следующими способностями:

- придерживаться политических и мировоззренческих взглядов, быть в отличной физической форме, быть душевно здоровым, приспосабливаться к разнообразным обстоятельствам деятельности и окружающего мира.
- уметь разбираться в системе международных отношений, проявлять оригинальность и инициативу.
- отлично владеть и знать китайский язык, обладать достаточными знаниями о многовековой культуре Китая.
- отлично владеть и знать русский язык, обладать достаточными знаниями о многонациональной культуре России.
- обладать межкультурной коммуникативной компетентностью.
- владеть английским языком, изучать различные языки государств русскоязычного региона.

– изучать международную торговлю, международную политику, международное право и другие науки.

Все сказанное выше необходимо положить в основу программы подготовки переводчика-русиста.

«Один пояс и один путь» – это политика открытости Китайской Народной Республики (КНР) к окружающему миру, главная национальная и глобальная стратегия. Ее осуществление и всестороннее развитие открывает новые возможности для обучения и подготовки сотрудников по специальности «Переводчик с русского языка».

В современных условиях целесообразно приспособиться к последним требованиям, приложить все силы для изменения методики преподавания по специальности «Русский язык». На сегодняшний день разработано несколько стратегий и выдвинуто несколько моделей обучения специалистов.

Во-первых, это стратегия «большого русского языка». В 2015 году на научной конференции «Строительство Экономического пояса Шёлкового пути и подготовка русистов» бывший замминистра Министерства образования Китая, председатель КАПРЯЛ Лю Лиминь отметил: «Мы должны обосновать и выстроить стратегию «большого русского языка» для Экономического пояса Шёлкового пути, то есть концепцию изучения русскоговорящего региона. В центре данной концепции должен находиться русский язык. Постоянно расширяя академический кругозор и рамки исследований, мы стремимся к различным сферам гуманитарного сотрудничества, торгово-экономического сотрудничества, в сторону большего географического и пространственного расширения и развития. Если учебные заведения, где преподаётся русский язык, будут иметь такую концепцию, то они будут иметь более светлые перспективы и воспитание кадров новой модели станет местом, где можно будет проявить себя в полной мере».

Во-вторых, составная матрица подготовки. Русисты из КНР, которые обладают достаточными языковыми знаниями и способны в дальнейшем совершенствоваться, которые обладают и обширными познаниями о русской культуре, могут считаться всесторонними специалистами [Цун Япин, 2008]. Знания по русской истории, литературе, политические, экономические, дипломатические и другие общие культурные познания имеют большой потенциал, это дает возможность получить в краткосрочной перспективе вторую, или даже третью, четвертую специальность или квалификацию.

В-третьих, методика обучения уникальных специалистов в области русской культуры, которая отвечает интересам национального развития, подстраивается под региональное социально-экономическое развитие. Эта методика обеспечивает преимущества образования и преподавания, полностью удовлетворяет потребность в обучении специалистов регионального экономического развития.

Данные модели хотя и уделяют внимание одной из сторон, в них есть много общего. На сегодняшний день в условиях интеграции обучение специалистов по русскому языку требует больших изменений. Сейчас в Китае функционирует более 170 учебных заведений, где обучают по специальности «Русский язык». Ежегодно число окончивших обучение составляет более пяти тысяч, и это достаточное количество сотрудников для строительства «Одного пояса и одного пути». Качество знаний не является главной проблемой, более важная проблема – структура качества [Ло Сюаньминь, 2002]. Структурная трансформация по-прежнему остается самой важной задачей, стоящей перед специальностью «Русский язык», для осуществления подготовки специалистов.

Когда речь идет об учебных заведениях, то многие институты и университеты в процессе подготовки использовали популярную в Китае модель «1+1», но, к сожалению, не достигли желаемого результата. Можно говорить о том, что многим вузам на сегодняшний день требуется качественный анализ собственных проблем. Следует отметить, что активное использование географических и геополитических преимуществ, а также кадровых и социальных особенностей способствует подготовке специалистов.

Практика подготовки русистов, а также их востребованность от самой первой идеи «Возрождения древнего Шёлкового пути» до концепции «Один пояс и один путь» показывает, что независимо от модели подготовки профессиональных кадров подготовка переводчиков-русистов обязательно должна занимать преимущественное положение в стратегии национально-экономического развития, соответствовать высокому положению, связанному с Китаем и страной изучаемого языка, соответствовать исторической эпохе, учитывать собственные традиции и преимущества, познание себя и постижение других и отвечать специализированному направлению подготовки переводчиков. Только таким образом может быть достигнута цель подготовки переводчиков-русистов, способных применять свои знания и навыки на практике.

Подготовка переводчиков зависит от научно обоснованного анализа спроса рынка. По мере расширения сотрудничества в экономической области и развития сотрудничества в обмене с другими странами в Китае будет проводиться больше крупных мероприятий, количество международных научных конференций и выставок также, как ожидается, значительно увеличится. Приток иностранных туристов требует участия переводчиков, в том числе в проведении заседаний, в качестве экскурсоводов-переводчиков, частных переводчиков, консалтинговых переводчиков и так далее. В связи с этим различные университеты, специализирующиеся на русском языке, должны не только расширить возможности преподавателей, но и придерживаться педагогической концепции «в центре внимания учащихся», стре-

миться к изучению модели подготовки переводчиков, развивать языковую базу студентов, расширять кругозор студентов, развивать творческие их способности. Стоя на пороге новой эпохи, специалисты в области перевода должны внести свой вклад в развитие перевода, придерживаться национальной стратегии и способствовать укреплению и развитию сотрудничества Китая с другими странами.

Литература

1. Бао Чуаньюнь. Некоторые взгляды на обучение переводу // Перевод в Китае. 2003. № (2).
2. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. 287 с.
3. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. М.: УРСС, 2003. 243 с.
4. Ли Цзинься. Изучение модели подготовки переводчиков русского языка на фоне зимних Олимпийских игр // Русский язык в Китае. 2017. № 4.
5. Ло Сюаньминь. Обучение переводу в Китае: проблемы и перспектива // Перевод в Китае. 2002. № 4.
6. Лу Чжи. О построении инновационной модели обучения иноязычных талантов // Сообщество иностранных языков. 2018. № 1. С. 37.
7. Му Лэй. Исследование обучения переводу в Китае. Шанхай: Шанхайское издательство обучения иностранным языкам, 2004.
8. У Лижу. Реформы и достижения в обучении переводу в китайских вузах // Педагогика высшей школы. 2015. № 2. С. 21–24.
9. Цун Япин. Исследование реформы переводческих курсов по специальности русского языка // Русский язык в Китае. 2008. № 4.
10. Чжэн Тиу. Обучение переводу по специальности русского языка: проблемы и политики // Русский язык в Китае. 2008. № (5).

TRAINING IN THE SPECIALTY “RUSSIAN LANGUAGE” IN CHINESE UNIVERSITIES: ACHIEVEMENTS, PROBLEMS AND PROSPECTS

Dan Zhihui

Heihe University of China

The article summarizes the achievements, problems and prospects for the development of training in the specialty “Russian language” in China. The author analyzes the problems faced by translation education and proposes measures to promote the development of translation education based on the concept of development of OBE (educational models based on learning outcomes) and in the framework of the “One Belt, One Road” initiative. The author notes that the training of translators depends on a scientifically based analysis of market demand. As cooperation in the economic field expands and cooperation with other countries develops, more events will be held in China, and the number of international scientific conferences and exhibitions is also expected to increase significantly. The influx of foreign tourists requires the participation of translators, including in meetings, as tour guides-translators, private translators, consulting translators, and so on. In this regard, various universities specializing in Russian should not only expand the capabilities of teachers, but also adhere to the pedagogical concept “in the focus of students’ attention”, strive to study the model of training translators, develop the language base of students, expand students’ outlook, develop their creative abilities. Standing on the threshold of a new era, experts in the field of translation should contribute to the development of translation, adhere to the national strategy and contribute to strengthening and developing China’s cooperation with other countries.

Keywords: professional education, specialty “Russian language”, translator, foreign language, translation.

References

1. Bao Chuanyun. Some Views on Translation Learning // Translation in China. 2003. No. (2).
2. Leontiev A.A. Fundamentals of Psycholinguistics. M.: Sense, 1997. 287 p.
3. Leontiev A.A. Word in speech activity. M.: URSS, 2003. 243 p.
4. Li Jinxia. Studying the model of training translators of the Russian language on the background of the Winter Olympic Games // Russian in China. 2017. No. 4.
5. Luo Xuanmin. Learning to translate in China: problems and prospects // Translation in China. 2002. No. 4.
6. Lu Zhi. On the construction of an innovative model for teaching foreign talents // Community of Foreign Languages. 2018. No 1. P. 37.
7. Mu Lei. Study of translation training in China. Shanghai: Shanghai Publishing House for Teaching Foreign Languages, 2004.
8. Do Liju. Reforms and achievements in teaching translation in Chinese universities // Pedagogy of higher education. 2015. No. 2. P. 21–24.
9. Tsong Yaping. Study of the reform of translation courses in the specialty of the Russian language // Russian in China. 2008. No. 4.
10. Zheng Tiu. Translation training in the specialty of the Russian language: problems and policies // Russian in China. 2008. No. (5).

Профессионально ориентированное обучение научной речи бакалавров-иностранцев (на примере аннотирования)

Зайцева Ирина Александровна,

кандидат филологических наук, доцент Департамента языковой подготовки Финансового университета при Правительстве Российской Федерации
E-mail: slunce@inbox.ru

Данное исследование посвящено проблеме реализации профессионально ориентированного обучения бакалавров-иностранцев в неязыковом вузе. Актуальность исследования заключается в описании профессионально ориентированного подхода к обучению иностранному русскому языку в высшей школе, которому в настоящее время отводится ведущая роль в системе образования. На примере аннотирования научного текста показано, как осуществляется формирование профессиональных умений учащегося. Обучение составлению аннотаций позволяет современному студенту свободно ориентироваться в информационном пространстве.

Ключевые слова: образование, высшее образование, русский язык как иностранный, научный стиль, профессионально ориентированное обучение, аннотация.

Процессы глобализации и интеграции обуславливают особый подход к образованию в сфере обучения иностранным языкам. Поиск новых форм, методов особо затрагивает профессионально ориентированное обучение. Целесообразной и методически оправданной является профессионально-коммуникативная направленная подготовка по иностранному языку [1, с. 32]. Профессионально ориентированное обучение должно основываться на потребностях студентов и особенностях их будущей специальности, а также на развитии личностных качеств обучаемых, на их знаниях культуры родной страны и страны изучаемого языка.

Профессиональное обучение русскому языку рассматривается в качестве необходимого элемента не только общей, но и профессиональной культуры. Профессиональный русский язык становится средством развития профессиональных умений, что предполагает расширение содержания дисциплины, то есть учёт профессионально-ориентированной направленности учебного материала. Отбор содержания профессионального обучения русскому языку разносторонне и целостно формирует личность студента, готовит его к будущей профессиональной деятельности [2, с. 93].

Одним из необходимых элементов обучения языку специальности на заключительном этапе изучения русского языка студентами-бакалаврами является, на наш взгляд, учебное аннотирование научного текста. С этой целью в программу по дисциплине «Профессиональный иностранный язык (русский язык)» для студентов-бакалавров, обучающихся по направлению 43.03.02 «Туризм», профиль «Международный и национальный туризм», был включён блок соответствующих тем, а также отобрано содержание практических и семинарских занятий, разработана система заданий и упражнений для самостоятельной и аудиторной работы [3]. Данная программа полностью определяет целевое содержание и требования к профессионально ориентированному обучению иностранных бакалавров четвёртого курса экономического профиля.

Безусловно, что на данном этапе обучения «иностранному бакалавр должен уметь в полном объеме решать средствами русского языка коммуникативные задачи, возникающие не только в ситуациях учебно-профессионального общения (на лекции, семинаре и т.д.), но и в ситуациях научно-информационной деятельности (во время подготовки курсовых, дипломных проектов, научных

статей и докладов на русском языке), в основе которой лежит аналитико-синтетическая деятельность по переработке научной информации и передача ее с разной степенью свернутости (в форме резюме, аннотации, реферата)» [4, с. 131; 5].

Обучение аннотированию научного текста является как самостоятельным видом работы, так и подготовкой к овладению навыками реферирования. В рамках занятия студенты должны научиться видеть в тексте смысловые компоненты, располагать их в определённой последовательности, сообщать информацию об объекте в краткой форме. Всё это осуществляется с целью создания вторичных научных текстов.

Методика обучения написанию аннотации строится в первую очередь на многократном обращении к первичному тексту, в нашем случае – научной статье по выбранной специальности. Для начала учащиеся должны уметь внимательно читать текст, выделять в нем основные части (вступление, основная часть, заключение), а также составлять все виды планов текста. Полезным упражнением будет выписывание ключевых слов к каждому пункту плана и последующий пересказ текста-источника целиком или его части. Всеми этими навыками и умениями учащиеся должны владеть с момента изучения особенностей научного стиля на подготовительном факультете. Именно тогда закладываются основы формирования будущих профессиональных компетенций [6; 7; 8; 9]. Приступая к непосредственному изучению темы, учащимся в хорошо подготовленных в языковом плане группах после прочтения первичной информации об аннотации как жанре вторичного научного текста возможно задать вопрос: *Как Вы думаете, заменяет ли аннотация основной текст?* Такая система подачи материала активизирует мыслительные способности учащихся, а также даёт возможность соотнести представления студентов об изучаемой проблеме. Преподаватель обращает внимание на то, что цель аннотации – помочь читателю быстро ознакомиться с основным содержанием текста-источника и сориентироваться в выборе необходимой литературы. Аннотация даёт общее представление о теме текста-источника, его основной проблематике, вопросах, которые рассматриваются в первичном тексте.

Следующий этап работы над аннотацией – анализ структуры и её содержания на примере текста, соответствующего профилю и специальности. Например, *прочитайте образец аннотации. Проанализируйте, какова структура аннотации? Определите языковые средства, с помощью которых составляется аннотация. Обратите внимание на оформление библиографического описания.*

Коробейников Д.Ю. Спортивный туризм как средство физического воспитания в младшем школьном возрасте. – 2018. – <http://sci-article.ru/stat.php?i=1526801674>.

Статья посвящена спортивному туризму как неотъемлемой части физического воспитания в системе образования.

В начале статьи описаны виды спортивного туризма, **затем рассказывается** о физическом труде как основном средстве физического воспитания, характерном для младших школьников. **Дается краткое описание** физических упражнений, благодаря которым происходит всестороннее физическое развитие школьника, а также формирование и усовершенствование определенных физических качеств детей. **Далее представлены** два комплекса упражнений из спортивного туризма, которые могут использоваться в физическом воспитании младших школьников.

В заключение подчёркивается, что спортивный туризм – это показательное и результативное средство физического воспитания младших школьников.

Статья адресована всем, кто интересуется физическим воспитанием.

Система вопросов для анализа текста аннотации может быть представлена следующим образом:

1. Определите, из каких двух структурных частей состоит аннотация. Какую информацию содержит первая часть, которая называется библиографическое описание?
2. Прочитайте вторую часть, которая является текстом аннотации. Выделите фрагменты текста аннотации, которые содержат следующую информацию:
 - характеристика в общем виде темы текста-источника;
 - краткое описание его содержания, то есть перечисление вопросов, которые рассматриваются в первичном тексте;
 - адресат источника.
3. Определите тип предложений, которые используются в тексте аннотации (активные / пассивные конструкции).

При анализе текста аннотации преподаватель должен обратить внимание обучающихся на главное: средства компрессии, которые используются для сжатия текста-источника, можно использовать не только для создания вторичных научных текстов, но и для того, чтобы процитировать чужой текст в свой, чтобы сократить время конспектирования текста при его прослушивании или чтении. Учащимся необходимо увидеть, что компрессия текста осуществляется на разных языковых уровнях: лексическом, морфологическом, синтаксическом. Для этого учащиеся знакомятся с моделью аннотации, которая может выглядеть следующим образом: библиографическое описание, тема, цель и структура текста-источника, проблематика (основные положения и выводы автора текста), оценка аннотируемого текста, адресат текста-источника, краткие сведения об авторе. Затем преподаватель описывает набор языковых средств каждой структурно-смысловой части.

Самостоятельное составление текста аннотации начинается с заполнения аналогичной таблицы по прочитанному тексту. Впервые такая

форма работы может осуществляться совместно с преподавателем, таким образом будут сняты трудности и организована групповая работа, дающая возможность каждому участнику процесса внести свой вклад, а также реализовать эмоционально-познавательные потребности. При заполнении таблицы преподаватель акцентирует внимание на том, что аннотация не требует подробного раскрытия проблем, рассмотренных в тексте, а также на то, что некоторые компоненты являются факультативными.

На последующих занятиях работа над аннотацией может быть организована следующим образом. Возможно предложить учащимся задания на сравнение разных вариантов аннотаций для определения как сходства, так и различий, при этом обращается внимание на то, что аннотации могут носить разный характер: справочный, рекомендательный и т.д. В качестве итоговых заданий, контролирующих степень сформированности навыков по составлению аннотаций, а также проверяющих теоретические знания, можно ответить на вопросы: *Что такое аннотация? Где можно встретить этот жанр научного текста? С какой целью пишут аннотации? Какую информацию содержит аннотация? Какова ее структура? Почему аннотация – это вторичный научный текст? Можно ли аннотацией заменить первичный научный текст?* и т.д. Контрольные задания могут предполагать трансформацию аннотаций из одного вида в другой путём добавления тех или иных компонентов, анализ уже готовых аннотаций и исправление ошибок в них, подбор списка литературы с аннотациями по теме исследовательской работы, а также составление аннотаций к тем статьям, у которых их нет и т.п.

Таким образом, методически грамотно подобранная система упражнений и заданий позволяет эффективно и качественно осуществить обучение письменной научной речи, которая представляет собой значительную часть профессиональной коммуникации. Составление вторичных научных текстов, в том числе и аннотации, развивает навыки учащихся во всех видах речевой деятельности, позволяет подготовиться к написанию первичных научных текстов, которые важны не только в учебной, но и в профессиональной деятельности. Кроме того, понимание того, что такое аннотация, какую информацию она в себе несёт, учит рациональной и продуктивной работе с источниками информации. Все это приобретает особую актуальность в вопросах, связанных с профессионально ориентированным обучением в высшей школе.

Литература

1. Ткачева И.А. Профессионально ориентированное обучение иноязычной речи студентов вузов // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии. – 2013. – № 1. – С. 31–38.

2. Зайцева И.А. Особенности преподавания профессионального русского языка иностранным обучающимся в системе высшего образования // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 2. – С. 89–96.
3. Ганина Е.В., Зайцева И.А., Сатина Т.В. Профессиональный иностранный язык (русский язык). Рабочая программа для студентов 4 курса по направлению 43.03.02 «Туризм», профиль «Международный и национальный туризм». – М.: Финуниверситет, Департамент языковой подготовки, 2019. – 73 с.
4. Пугачев И.А. Интегративная модель профессионально ориентированного обучения русскому языку иностранных бакалавров технического и естественнонаучного профилей: диссертация ... доктора педагогических наук. – Москва: Рос. ун-т дружбы народов, 2016. – 453 с.
5. Пугачев И.А. Профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному: теория, практика, технологии. – Москва: РУДН, 2016. – 483 с.
6. Зайцева И.А. Специфика обучения научному стилю речи на этапе довузовской подготовки. В сборнике «Международное образование и сотрудничество»: Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. – МАДИ, 2017. – С. 177–181.
7. Зайцева И.А. Методические аспекты работы с текстом по специальности на этапе предвузовской подготовки. В сборнике «Актуальные проблемы профессиональной коммуникации и обучения языкам»: Материалы Всероссийской научно-практической видеоконференции / Под редакцией Е.И. Бегловой, 2018. – С. 97–102.
8. Зайцева И.А. Формирование языковой компетенции в процессе изучения научного стиля речи на этапе предвузовской подготовки. – В сборнике: Преподавание русского языка как иностранного: опыт и перспективы. – Москва, 2018. – С. 328–334.
9. Зайцева И.А. Научный стиль речи на этапе предвузовской подготовки: некоторые пути решения актуальных проблем. – В сборнике: Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительном факультетах для иностранных граждан / Под ред. Русецкой М.Н., Колтаковой Е.В. – 2017. – С. 143–147.

PROFESSIONALLY ORIENTED TEACHING OF FOREIGN BACHELORS' SCIENTIFIC SPEECH (BY THE EXAMPLE OF ANNOTATION)

Zaytseva I.A.

Financial University under the Government of the Russian Federation

This study is devoted to the problem of implementing professionally oriented training for foreign bachelors in a non-linguistic University. The relevance of the study is to describe a professionally oriented approach to teaching foreign Russian in higher education, which is currently assigned a leading role in the education system. The example of annotating a scientific text shows how the formation of professional skills of a student is carried out. Learning how to write annotations allows a modern student to navigate freely in the information space.

Keywords. Education, higher education, Russian as a foreign language, scientific style, professionally oriented training, abstract.

References

1. Tkacheva I.A. Professionally oriented instruction in foreign language speech of university students // Theory and practice of service: economics, social sphere, technologies. – 2013. – No. 1. – P. 31–38.
2. Zaitseva I.A. Features of teaching professional Russian language to foreign students in higher education // Modern pedagogical education. – 2020. – No. 2. – P. 89–96.
3. Ganina E.V., Zaitseva I.A., Satina T.V. Professional foreign language (Russian). The work program for 4-year students in the direction 03.03.02 “Tourism”, profile “International and national tourism”. – M.: Financial University, Department of Language Training, 2019. – 73 p.
4. Pugachev I.A. An integrative model of professionally oriented teaching of the Russian language to foreign bachelors of technical and natural sciences profiles: the dissertation ... Doctors of pedagogical sciences. – Moscow: Grew. University of Friendship of Peoples, 2016. – 453 p.
5. Pugachev I.A. Professionally oriented teaching of Russian as a foreign language: theory, practice, technology. – Moscow: RUDN, 2016. – 483 p.
6. Zaitseva I.A. The specifics of teaching the scientific style of speech at the stage of pre-university preparation. In the collection “International Education and Cooperation”: Collection of materials of the V International Scientific and Practical Conference. – MADI, 2017. – P. 177–181.
7. Zaitseva I.A. Methodological aspects of working with text on a specialty at the stage of pre-university preparation. In the collection “Actual problems of professional communication and language teaching”: Materials of the All-Russian Scientific and Practical Video Conference / Edited by E.I. Beglova, 2018. – pp. 97–102.
8. Zaitseva I.A. The formation of language competence in the process of studying the scientific style of speech at the stage of pre-university training. – In the collection: Teaching Russian as a foreign language: experience and prospects. – Moscow, 2018. – P. 328–334.
9. Zaitseva I.A. Scientific style of speech at the stage of pre-university preparation: some ways to solve pressing problems. – In the collection: Actual issues of the implementation of educational programs at preparatory faculties for foreign citizens / Ed. Ruetskoy M.N., Koltakova E.V. – 2017. – P. 143–147.

К вопросу о психологии обучения иностранному языку в неязыковом вузе

Восковская Анжела Сергеевна,

канд. пед. наук, доц., Финансовый университет при
Правительстве Российской Федерации
E-mail: ASVoskovskaya@fa.ru

Карпова Татьяна Анатольевна,

канд. пед. наук, доц., Финансовый университет при
Правительстве Российской Федерации
E-mail: TАKarпова@fa.ru

В данной статье большое внимание уделено установлению психологического контакта между обучающимися и преподавателем при проведении первого занятия в новой группе. Помимо этого, в статье рассматривается понятие стиля обучения и методика развития навыков спонтанного говорения на иностранном языке, при этом в статье представлены результаты исследования правомерности корректировки спонтанной речи обучающихся на иностранном языке и альтернативные способы исправления ошибок.

Ключевые слова: психологический контакт, навыки спонтанного говорения, коммуникативное задание, стили обучения.

Психология обучения как область педагогической науки использует принципы психологии и ее различных отраслей в области образования. Психология преподавания и обучения исследует такие темы, как процесс мышления, памяти, интеллекта, мотивации; условия обучения; дисциплина и академические достижения; адаптивность и сбалансированное развитие человека. В процессе преподавания иностранного языка целесообразно использовать приемы практической психологии применительно к системе обучения. Преподавателю необходимо быть хорошим психологом, изучать мотивацию к обучению и ее связь с учебным процессом, что обеспечивает основу, с помощью которой выбирается эффективная методика преподавания иностранного языка. Преподаватель должен учитывать индивидуально-личностные особенности обучающихся и организовывать учебно-воспитательный процесс так, чтобы студенты могли проявить себя в соответствии с их способностями.

Для того чтобы процесс изучения иностранного языка был успешным, необходимо снизить уровень стресса и беспокойства обучающегося и повысить его самооценку. Низкая самооценка препятствует позитивному настрою и уверенности в своих возможностях, в результате показатели таких студентов нельзя считать адекватными.

Одной из задач психологии обучения иностранному языку является выявление причин страха и стресса, а также оказание помощи обучающимся в их преодолении с помощью соответствующих стратегий. Большинство студентов, обладающих достаточным запасом слов и знанием грамматического строя языка, боятся говорить на уроках иностранного языка. Необходимо создание благоприятной психологической атмосферы, позволяющей студентам говорить без напряжения, даже если они ошибаются. Понимание индивидуальных особенностей студентов, признание их потребностей и стилей обучения делает процесс изучения иностранного языка более эффективным.

Следует отметить, что занятия по иностранному языку, на которых происходит знакомство преподавателя и студентов очень важны, так как являются фундаментом для будущего общения и плодотворной совместной деятельности. Методике проведения вводных занятий, так называемых 'Ice-breaking Lessons', посвящены многие зарубежные исследования. Основной целью занятий в соответствии данной методикой является установление психологического контакта с обучающимися. Такие занятия значительно влияют на эффективность преподавания, способствуя творческому взаимодействию обучающихся и стрем-

лению к совершенствованию своих языковых навыков. Основные задачи данной методики состоят в следующем: провести первое знакомство, при этом облегчить адаптацию новых студентов в группе; научить слушать других и работать в команде, тем самым позволяя выстраивать межличностные взаимоотношения и способствуя формированию социальных навыков обучающихся; создать благоприятную атмосферу обучения [1]. В арсенале данной методики существуют разнообразные коммуникативные задания.

Рассмотрим вид коммуникативного задания 'Getting to know you', которое выполняется в парах, выбор которых должен быть случайным: студенты должны найти своего партнера, у которого есть нужное слово (синоним, антоним или использование каких-либо ассоциативных связей). Студент А и студент В, которые находятся в паре, получают карточки с вопросами, на которые они должны ответить и отдать свои ответы партнеру, а затем, задавая различные вопросы, каждый должен отгадать, что эти ответы означают.

Подобным образом можно использовать коммуникативное задание 'Social Poll'. Дидактический раздаточный материал представляет собой анкеты в виде таблицы. Задавая различные специальные вопросы, студенты должны опросить как можно большее число студентов группы, заполнить анкеты и в итоге озвучить рассказ об одном из опрошенных. Подобное задание, которое относится к виду 'Icebreakers', позволяет вспомнить и закрепить структуру вопросительного предложения, а также предоставляет студентам возможность начать общение на английском языке, при этом получить новую информацию друг о друге [2].

Для студентов более продвинутого уровня можно предложить задание 'Speed dating', позволяющее за короткое время поговорить с максимальным количеством студентов. Для начала нужно сформировать два концентрических круга, обращенных друг к другу. Студенты, стоящие друг против друга, в течение минуты задают любые вопросы, чтобы лучше узнать друг друга. Через одну минуту внешний круг двигается против часовой стрелки на одну позицию – и упражнение повторяется с другим студентом. Это продолжается до тех пор, пока студенты не вернутся к своим первоначальным партнерам. Преподаватель при этом производит мониторинг и в конце может попросить студентов рассказать, что они узнали друг о друге.

Для выполнения коммуникативного задания 'Three things in common' студенты разделяются на небольшие группы (по 3 человека) для того, чтобы определить три вещи или черты, которые являются для них общими (например, хобби, черты характера, планы на будущее, путешествия, семья). После обсуждения можно предложить студентам определить, у какой группы есть самые необычные три общих черты.

К данной методике можно также отнести задание 'Find someone who'. Преподаватель представляет список характеристик или категорий (на-

пример, у кого день рождения летом, у кого есть кошка, кто ездил за границу, кто мечтает прыгнуть с парашютом и т.д.) Затем студенты общаются друг с другом, чтобы найти кого-то, кто подходит для каждой категории.

Для проведения игры «Who Am I?» преподаватель просит написать на отдельных листах бумаги имя известного человека, затем листок с именем знаменитости прикрепляется на спину каждого, при этом нельзя позволять студентам увидеть: какое именно имя досталось ему или ей. Каждый студент, задавая вопросы (типа: 'Am I alive or dead? Am I from this country? Am I a woman or man?'), пытается отгадать имя, прикрепленное у него на спине. Можно сначала показать пример и провести эту игру с одним студентом, изъявившим желание участвовать.

Некоторые виды коммуникативных заданий для вводных занятий подразумевают, что главным действующим лицом является преподаватель. Во время проведения такой игры, как 'One truth and two lies', студенты задают вопросы преподавателю. Например, можно написать на доске три группы утверждений по три предложения в каждой группе, при этом только одно утверждение в каждой группе содержит правильную информацию. Студенты должны задавать общие вопросы, требующие ответа 'да' или 'нет', отгадывая правильную информацию. Подобное задание позволяет преподавателю рассказать о себе и своих предпочтениях студентам и показать им, что он открыт для общения. Подобным образом преподаватель может расположить к себе, установив психологический контакт со студентами, что позволит в дальнейшем поддерживать психологически благоприятный микроклимат в группе, снимая проблему языкового барьера [3].

Преподавателю необходимо также помнить об основных правилах проведения Ice-breaking Lessons: необходимо быть эмоционально открытым к интерактивному взаимодействию с обучающимися; тщательно планировать время использования Icebreakers (целесообразно использовать 2–3 приема, которые заняли бы 20–30 минут от основного занятия); необходимо проявлять гибкость: если какое-то задание выполняется слишком медленно и не вызывает особого интереса, то следует перейти к следующему; подбирать соответствующие приемы и их лексико-грамматическую наполняемость нужно с учетом возрастных особенностей, а также уровня владения иностранным языком обучающихся.

Безусловно, создание психологически благоприятной атмосферы в аудитории не ограничивается только вводными занятиями, необходимо поддерживать установленный контакт и на последующих занятиях, проявляя интерес к актуальным для студентов вопросам. Необходимо больше хвалить своих студентов, если они стремятся совершенствоваться в языке, эмоциональная поддержка очень важна для того, чтобы снять страх, напряжение и беспокойство. Нельзя забывать, что

аффективные факторы в значительной степени влияют на академическую успеваемость и эффективность усвоения иностранного языка [4].

Одной из непростых задач, которые стоят перед преподавателем иностранного языка, является развитие у студентов навыков спонтанного говорения. В связи с этим возникает вопрос об исправлении ошибок в неподготовленной речи обучающихся. Представители так называемого 'No grammar approach' полагают, что, если собеседники поняли друг друга и довели необходимую информацию, то коммуникативная задача выполнена и допущенные при этом ошибки не имеют значения [5]. Положительные стороны в таком подходе, безусловно, есть, и связаны они, прежде всего, с психологией преподавания иностранного языка. Главная задача преподавателя состоит в раскрепощении обучающегося, снятии напряжения и боязни сделать ошибку. Однако необходимо совершенствовать спонтанную речь студентов и уделять достаточно внимания отработке правильных речевых образцов при выполнении других видов упражнений.

Многие исследователи выделяют несколько способов исправления ошибок: 'teacher-correction', 'self-correction', 'peer correction'. Рассмотрим подробно каждый из них.

Отношение студентов к исправлениям преподавателя неоднозначны, что показывают результаты исследований, проведенных в Wimbledon School of English (England). Всего было опрошено 150 обучающихся из 15 стран. Большинство студентов (62%) ответили, что им не нравится, когда их исправляют. Достаточный процент опрошенных студентов (38%) отметили, что исправление ошибок преподавателем в момент речи является эффективным способом совершенствования в языке. И вполне предсказуемо, что только 9% студентов ответили, что они хотят, чтобы их исправляли в конце их высказывания. Безусловно, для многих студентов из-за их индивидуально-личностных особенностей психологически не совсем комфортно, если преподаватель исправляет их ошибки при всей аудитории. Даже более того: это может привести к психологической замкнутости и снижению мотивации к обучению. Однако на вопрос нужно ли преподавателю вообще исправлять их ошибки: 57% студентов согласились, что необходимо больше корректировать, 41% студентов отметили, что их всё устраивает, и только 2% студентов считают, что можно было бы исправлять их ошибки в меньшей степени. Что касается типа ошибок, на которые следует обращать внимание, студенты ответили следующим образом: 58% студентов считают, что нужно обязательно исправлять грамматические ошибки; 20% студентов полагают, что необходимо корректировать неправильное употребление слов, 22% студентов отметили, что исправление ошибок в произношении – обязательно [6].

Анализ результатов данного исследования показал, что хотя в основном студенты испытывают дискомфорт, когда их исправляют преподаватели,

тем не менее, многие соглашаются с необходимостью процесса корректировки. Это можно объяснить несколькими причинами: важность установления обратной связи; осознание и исправление ошибок является небольшими, но существенными этапами в совершенствовании языковых навыков; корректировка может быть представлена в форме диалога с преподавателем.

Такой способ корректировки, как 'self-correction' (самопроверка) позволяет студенту обнаружить ошибку и исправить ее самому. Безусловно, такой навык необходимо формировать, и это – пролонгированный процесс. При исправлении ошибок студентов преподаватель может использовать невербальные средства (жесты, мимику), тем самым давая студенту возможность исправить ошибку самому, не прерывая речь и не сбивая его с мысли. Этот способ исправления ошибок может способствовать улучшению запоминания, так как обучающиеся вовлечены непосредственно в процесс обучения, и это, в свою очередь, активизирует механизмы их долговременной памяти.

Ещё одним способом корректировки является 'peer correction' (взаимопроверка), когда студенты исправляют друг друга. Выполняя задание в паре или группе, в большинстве случаев студенты не испытывают психологического дискомфорта и на поправки сверстника реагируют более спокойно; данный способ исправления ошибок считается менее стрессовым, так как исключает официальную оценку преподавателя [7]. В большинстве случаев данная методика применяется для развития навыков письменной речи, однако также может быть использована в ходе выполнения заданий для развития навыков говорения, при этом во время взаимопроверки преподаватель передает функцию корректировки ошибок обучающимся, конечно, при необходимости направляя данный процесс. Следует отметить, что данный вид корректировки помогает преодолеть стеснение обучающихся, поощряет их смелость высказывать свое мнение и приводить аргументы; позволяет студентам с низким уровнем подготовки почувствовать уверенность в своих силах. В результате такой способ исправления ошибок экономит время как преподавателя, так и студентов, при этом появляется возможность увидеть и проанализировать пробелы в знаниях студентов. Работая в парах, исправляя ошибки своих партнёров по общению, у студентов появляется возможность учиться партнерским отношениям, взаимовыручке и ответственности за свои действия.

Что касается развития навыков спонтанного говорения и способе взаимной корректировки, хотелось бы остановиться на такой педагогической технике как 'Storytelling', которая подразумевает создание монологических высказываний, повествующих о нашей повседневной жизни. Процесс самопознания происходит в ходе общения: мы исследуем себя и окружающий мир через истории, которые слышим от других и которые рассказываем сами. Практические занятия по иностран-

ному языку являются той благоприятной образовательной средой, где преподаватель и обучающиеся могут, обсуждая определенные темы, делиться примерами из их личного жизненного опыта. 'Storytelling' является не односторонним процессом, а актом сотворчества слушающего и рассказывающего. Это означает, что слушающий студент принимает активное участие в создании истории и влияет на ее повествование. Наше воображение стимулируется, когда мы слушаем чью-либо историю. Практикующий психолог С. Пинкер пишет о последних исследованиях мозговой деятельности человека во время включения механизмов воображения. Результаты данных исследований показали, что участки мозга, отвечающие за восприятие звуков, образов и вкусовых ощущений, активизируются, когда слушатель поглощен увлеченным повествованием другого человека [8].

Научные исследования в области когнитивной психологии показывают, что для непосредственного действия вероятнее всего будет использована запоминающаяся информация, чем та, которая остается неосознанной и не извлекается из памяти. Одной из целей методики 'Storytelling' является донесение поучительной информации до слушателя в виде рассказа, истории, анекдота, басни и т.д., что вызывает эмоциональный отклик: сопереживание, негодование, радость, удивление и т.д., способствует передаче жизненного опыта и личного примера. Д. Армстронг, глава международной компании и основатель данного метода, изложил концепцию и основы 'Storytelling', отобрав наиболее яркие истории о важных поступках сотрудников и наиболее серьезных событиях в жизни компании. Согласно психологическим факторам, которыми он руководствовался, если информация является интересной и захватывающей, она находит больший отклик у людей и легче запоминается.

Американский педагог О. Ричардс приводит аргументы в пользу использования 'Storytelling' для изучения иностранного языка. Он утверждает, что рассказы о чём-либо являются основой любой коммуникации. С помощью историй мы погружаемся в окружающий нас мир. Исследование в журнале 'Scientific American' показало, что личные истории и сплетни составляют 65% всей нашей коммуникации и, если мы общаемся, рассказывая или слушая истории разного толка, то целесообразно так изучать иностранный язык [9].

Более того, использование 'Storytelling' является наиболее быстрым способом увеличить словарный запас: студенты сталкиваются с большим количеством слов, ключевые слова часто повторяются и находятся в контексте, что помогает лучше и быстрее их запомнить. Данный метод также подходит для усвоения грамматики. Как правило, изучение грамматики воспринимается многими студентами, как скучное занятие, а запоминание правил и вовсе многие считают бесполезным занятием. При использовании этого метода сту-

денты видят, как грамматика используется в контексте и, как показывает опыт, обучающиеся обычно практически всё понимают, даже если еще не знают правил.

Таким образом, истории студентов из их повседневной жизни, личного опыта являются неиссякаемым источником для отработки навыков неподготовленного монологического высказывания, совершенствования спонтанной речи на иностранном языке. Преподавателю необходимо разрабатывать такие коммуникативные задания, которые давали бы возможность студентам участвовать в процессе сотворчества, создавая истории и выступая в роли активного слушателя или рассказчика. Сам преподаватель может выступать в качестве примера такого рассказчика, давая обучающимся модель и структуру повествования, но основная задача преподавателя состоит в активном вовлечении студентов в процесс повествования. Трудоемкой задачей для многих преподавателей иностранного языка является обучение студентов умению слушать друг друга. Только когда студент научится внимательно выслушивать рассказ другого, тогда он сможет формировать и развивать собственные навыки говорения. 'Storytelling' подразумевает также развитие навыков аудирования: преподавателю необходимо нацеливать обучающихся на прослушивание рассказа, давая задания на извлечение определенной информации, запоминание ключевых моментов, нахождение связи с их личным опытом [10]. Психологические исследования доказывают, что физиологическое состояние человека изменяется, когда он следит за чьим-либо повествованием. Сканы магнитно-резонансной томографии показывают, что при этом активизируются определённые части мозга, которые задействованы в тот момент, когда испытуемый реально проживает историю, начинает сопереживать героям. Это означает, что мозг реагирует на чтение или прослушивание какой-либо истории. Соответственно, можно сделать вывод о том, что обучение иностранного языка проходит успешнее, если студенты читают или прослушивают различные истории.

Для многих студентов с низким уровнем подготовки осуществление неподготовленного монологического высказывания зачастую является первым опытом спонтанного говорения на иностранном языке, и им психологически легче сделать это в малых группах или в парах, чем перед всей аудиторией, при этом важно, чтобы студенты внимательно слушали и понимали друг друга. Если обучающиеся не знают какое-то определенное слово или фразу, на первом этапе они могут сказать это на родном языке, а затем, выяснив как нужно правильно сказать, повторить свою историю еще раз. Такой подход к развитию навыков спонтанного говорения способствует закреплению уверенности студентов в своих способностях. Д. Хитфилд отмечает, что студенты, оценивая свое обучение английскому языку, подчеркивают необходимость регулярной практики осуществления неподготов-

ленных монологических высказываний, что стимулирует развитие беглости речи, обогащение словарного запаса и снятие психологического языкового барьера [11]. Существуют различные виды 'Storytelling', направленных на развитие навыков спонтанной речи. Рассмотрим некоторые из них.

Первый вид заданий фокусируется на внимательном прослушивании и запоминании, например, задание 'Problem story'. Преподаватель приводит пример истории о какой-либо возникшей проблеме (например, сбой программы в компьютере, поломка машины, заболевшее домашнее животное), заканчивая ее вопросом 'What should I do?' Студенты работают в паре, обсуждая какой совет они могли бы дать. После этого студенты распределяются на две группы (студенты А, студенты В). После изложения сути проблемы студентом А студент В пересказывает историю, чтобы убедиться, что он все понял и запомнил правильно. Затем каждый студент В ищет нового студента А и передает ему суть проблемы, которую он услышал от предыдущего студента А. Новый студент А реагирует на эту историю, давая какой-нибудь совет. Студент В возвращается к своему первоначальному студенту А и передает ему этот совет. Студент А комментирует полученный совет перед всей группой и говорит, будет ли он ему следовать.

Второй вид заданий предлагает студентам отгадать, что в рассказе партнера является правдой, а что ложью. Это достаточно эффективный игровой способ заставить обучающихся слушать друг друга. Выявляя ложную информацию, студенты фокусируются не только на содержании рассказа, но и обращают внимание на невербальное поведение партнера. Задание 'What's the lie?' предполагает, что преподаватель представляет студентам историю из своего личного опыта (тему для рассказа можно подобрать в соответствии с пройденным лексико-грамматическим материалом) и предупреждает, что некоторые детали являются ложными. Затем студенты в парах обсуждают свои догадки. Преподаватель выслушивает все возможные предположения и только затем раскрывает ложные факты. После этого обучающиеся распределяются на группы по три человека, и один рассказывает историю, а два других внимательно слушают и пытаются найти, где скрыта ложь. Преподаватель осуществляет во время групповой работы общий мониторинг, а затем вместе со студентами выявляют, чья история была лучшей или чью ложь так и не удалось отгадать.

Третий вид заданий связан с умением предполагать развитие событий в рассказе до того, как обучающиеся ее прослушают. Подобного рода задания формируют творческое мышление, навыки прогнозирования и концентрируют внимание во время прослушивания. Предлагая задание 'Guess what happened in the end', преподаватель выбирает тему и рассказывает историю с непредсказуемым концом (например, это может быть рассказ о путешествии в другую страну), преду-

жедая студентов, что они должны будут сами завершить повествование. Студенты обсуждают свои предположения и сочиняют конец истории в парах, затем преподаватель выслушивает все прогнозы и только затем объявляет, кто был наиболее близок к реальным событиям. После этого преподаватель просит нескольких студентов продумать свои истории (это может быть предложено и в качестве домашнего задания для того, чтобы реализовать игру на следующем занятии). Затем осуществляется работа в группах из трех человек, подготовившейся студент излагает свою историю, два других пытаются ее закончить. В следующем задании 'Personal story questions' преподаватель выбирает тему для повествования и объявляет ее обучающимся (например, если тема занятий – погода, то можно рассказать о природном катаклизме, которое вам пришлось пережить 'The day our house flooded'). Перед прослушиванием студентам предлагается задать вопросы о содержании рассказа, как бы предвосхищая события. Преподаватель запоминает вопросы и, передавая историю, старается ответить на большинство из них. После завершения повествования необходимо подчеркнуть, что это не просто ответы на вопросы по списку, а ответы были включены в канву рассказа. Затем студенты воспроизводят данную модель в группах из трех человек.

Подобного рода коммуникативные задания, стимулирующие создание неподготовленных монологических высказываний, постепенно формируют навык спонтанного говорения, совершенствуя коммуникативные компетенции и придавая обучающимся уверенности в собственных силах и способностях. Рассказывая истории из повседневной жизни, преподаватель делится своим мировосприятием и жизненным опытом, поощряя тем самым студентов делиться своими историями, ценить и с уважением относиться к мыслям, чувствам и опыту других людей.

Важным психологическим аспектом в обучении иностранным языкам является выбор стиля обучения. Поскольку все мы по-разному воспринимаем и усваиваем информацию, то исследователи в области психологии преподавания говорят о разных стилях обучения. Дж. Кифе определяет стили обучения как совокупность характерных когнитивных, аффективных и физиологических факторов, которые служат относительно стабильными индикаторами того, как студент воспринимает, взаимодействует и реагирует на среду обучения [12]. К. Стюарт и Л. Феличетти определяют стили обучения как условия обучения, при которых студенту легче всего учиться [13]. Таким образом, стили обучения на самом деле связаны не с тем, что изучают студенты, а с тем, как они предпочитают учиться, и стиль обучения можно определить как последовательный способ обучающегося реагировать на различные стимулы в контексте обучения.

Согласно теории экспериментального обучения Дэвида Колба все люди учатся, проходя

через определенные этапы цикла обучения: 1) получение непосредственного опыта, 2) наблюдение и рефлексия, 3) осмысление и абстрактную концептуализацию, 4) экспериментальную проверку новых знаний. Д. Колб считает, что студенты предпочитают разные стили обучения, выбирая лишь один из этапов цикла обучения. Некоторые из них получают опыт применения знаний, но вряд ли размышляют об этом. Некоторые являются хорошими аналитиками, но любят спокойную жизнь и уклоняются от переживания чего-то слишком необычного. Другие размышляют и анализируют, но останавливаются на этом, не принимая решений, чтобы применить размышления и анализ к новым ситуациям. Д. Колб утверждает, что для получения полного опыта обучения студенты должны пройти все четыре этапа цикла обучения. Он предполагает, что преподаватели могут облегчить процесс обучения, сознательно проводя студентов через весь цикл обучения [14]. Необходимо отметить, что теория стилей обучения измеряет предпочтения, а не возможности обучающихся. Если одни студенты лучше учатся на наблюдении, то это не означает, что они не могут предпринимать никаких действий. Это просто означает, что они предпочитают учиться, наблюдая и думая, а не то, что они неспособны к действию. Если другие студенты предпочитают учиться на чувствах и ощущениях, это не значит, что они не могут анализировать и делать выводы. Теория просто утверждает, что, чем больше преподаватели знают о различных стилях обучения, тем больше они могут помочь другим определить и развить свои способности, выходя за рамки одного стиля обучения.

Б. Маккарти применила теорию экспериментального обучения Д. Колба к преподаванию иностранного языка, создала модель обучения '4MAT Learning Cycle Model' и описала четыре предпочтения стиля обучения. Каждый из четырех стилей обучения основан на одном из этапов в цикле экспериментального обучения, при этом она выделяет четыре типа студентов: творческие, аналитики, рациональные и динамичные [15].

Обучающиеся с творческим воображением наиболее комфортно себя чувствуют на первом этапе цикла обучения между конкретным опытом и рефлексивным наблюдением. Особые навыки этих студентов заключаются в наблюдении, визуализации, воображении, и взаимодействии с другими. Они уважают авторитет преподавателя, хорошо реагируют на истории и стихи, им нравится рассматривать идеи под необычным углом зрения.

Студенты-аналитики наиболее комфортно себя чувствуют на втором этапе цикла обучения между рефлексивным наблюдением и абстрактной концептуализацией. Особые навыки этих студентов заключаются в построении паттернов, организации, анализе, рассмотрении отношений, определении частей целого, упорядочении, расстановке приоритетов, классификации и сравнении. Они предпочитают, чтобы преподаватель сохранял традиционную роль и проводил занятия,

придерживаясь четких инструкций и требований. Студенты-аналитики, как правило, испытывают беспокойство, если слишком много времени тратится на развлечения и игры, для них обучение является серьезным делом. Им нравится анализировать структуры английского языка, разбирать язык и снова собирать его. Они ценят строгий подход к грамматике, объясняя правила, а также понятия и концепции, стоящие за ними.

Рациональные студенты наиболее комфортно чувствуют себя на третьем этапе цикла обучения между абстрактной концептуализацией и активным экспериментированием. Особые навыки этих студентов заключаются в изучении и решении проблем, экспериментировании, наблюдении, прогнозировании и манипулировании. Они видят авторитет педагога как необходимую составляющую для хорошей организации занятий. Эти студенты лучше воспринимают небольшие конкретные задания. Они также склонны в значительной степени полагаться на кинестетическую вовлеченность при обучении, используя органы чувств в качестве центра для понимания.

Динамичные студенты наиболее комфортно себя чувствуют на четвертом этапе учебного цикла между активными экспериментами и конкретным опытом. Особые навыки этих обучающихся заключаются в интеграции, оценке, проверке, объяснении, обобщении, повторном представлении и сосредоточении на главных моментах. Они склонны игнорировать авторитет преподавателя. Эти студенты склонны быть наиболее физически активными и обладать харизматическими лидерскими качествами, которые привлекают внимание тех, кто с ними рядом. При использовании методов совместного обучения обнаруживается, что эти студенты могут прерывать групповую работу, однако, когда они действительно вовлечены, они неоценимы, особенно потому, что в больших группах нужны такие студенты, чтобы помочь преподавателю. Таких студентов можно использовать в качестве репортеров, которые подводят итоги и сообщают всем о деятельности группы. Дискуссионное общество может быть хорошим видом деятельности для направления энергии динамичных студентов. Динамичные студенты будут держать преподавателя в напряжении с их потребностью использовать реальный английский язык. В англоязычных странах достаточно легко расширить деятельность за стенами аудитории и провести со студентами интервью с местными чиновниками и экспертами, проводить опросы и привлекать внешних докладчиков, но это значительно сложнее осуществить у нас в стране. Одним из способов решения этой проблемы является использование аутентичных материалов.

Осознавая цикл экспериментального обучения, четыре стили обучения и предпочтения своих студентов, преподаватель может варьировать свою деятельность так, чтобы отвечать всем потребностям обучающихся. Таким образом, изучая своих студентов, осознавая их потребности и предпо-

чения в стиле обучения, преподаватель может выстраивать систему занятий.

Рассмотрим модель планирования занятий, предложенную Б. Маккарти еще в 1980 году. Маккарти разработала особую систему организации плана занятий, которая основана на цикле обучения и потребностях стиля обучения. Такая система может использоваться для организации ежедневных занятий, тематических блоков или долгосрочного планирования. Например, для разработки тематического блока можно выбрать одну тему и разработать четыре занятия по этой теме. Каждая из четырех сессий соответствует этапу в цикле обучения, и каждая сессия фокусируется на сильных сторонах одного из четырех типов стилей обучения. В каждом цикле можно выделить четыре этапа: 1) мотивация, 2) информация, 3) практика, 4) применение. Каждый этап в цикле является неотъемлемой частью всего тематического блока и основывается на материалах предыдущего занятия, расширяя его. Можно рекомендовать посвятить одно занятие каждому этапу цикла, но возможно и адаптировать его в зависимости от целей и задач. Важно помнить о последовательности самого цикла обучения. Время, отводимое на каждый этап, может быть изменено в соответствии с потребностями преподавателя и студентов. Рассмотрим каждый из этапов по очереди.

На этапе мотивации представляется конкретный опыт и постепенный переход от конкретного опыта к рефлексивному наблюдению. Все студенты должны начать с этого этапа, но этот первый шаг больше всего интересует творческих студентов. Роль преподавателя заключается в том, чтобы мотивировать, позволять обучающимся вникать в представляемый опыт. Задания, которые можно использовать на этом этапе, включают в себя постановку проблем, представление стихотворения, чтение отрывка из книги, просмотр картинок, обсуждение истории, ответы на вопросы викторины, прослушивание песен.

На этом этапе получения конкретной информации студенты переходят от рефлексивного наблюдения к абстрактной концептуализации. Все студенты прорабатывают этот шаг, но этот второй этап больше всего интересует аналитиков. Роль преподавателя состоит в том, чтобы информировать, перемещать ваших студентов от конкретной личной реальности к теоретической и к пониманию абстрактной концептуализации. Это тот момент, когда студенты связывают свой субъективный опыт с имеющимся содержанием. Задания, используемые на этом этапе, включают в себя лекции, дедуктивные формулировки грамматических правил, механические упражнения, расширение словарного запаса и представление новых концепций с помощью диаграмм и таблиц.

На этапе практики студенты переходят от абстрактной концептуализации к активным экспериментам. Все студенты продолжают этот шаг, но этот третий этап больше всего подходит так называемым студентам-реалистам. Роль препо-

давателя состоит в том, чтобы тренировать, систематизировать материалы и задания таким образом, чтобы студенты могли проверить свое понимание того, что они узнали. Затем студентам предоставляется возможность расширить то, что они узнали, путем выбора и индивидуализации своих собственных экспериментов и манипуляций. Задания, используемые на этом этапе, включают парную работу, работу в малых группах, планирование проектов, создание презентаций, тематические исследования, ведение записей, взаимные опросы обучающихся.

На этапе применения полученных навыков студенты переходят от активного эксперимента к конкретному опыту. Все студенты продолжают завершать цикл вместе, но этот четвертый этап больше всего нравится динамичным студентам. Роль преподавателя заключается в оценке и исправлении. Студенты должны сами уточнить, что они узнали, а затем поделиться с другими. Задания на этом этапе включают сбор материалов для проектов и реализацию планов проекта, проверку письменных работы друг друга, оценивание проектов друг друга, отчет перед группой о проекте.

Таким образом, роль преподавателя и студентов переключается в течение цикла обучения. На первом этапе преподаватель играет ведущую роль, планируя представление опыта применения того или иного учебного материала, а также последующую дискуссию. На втором этапе преподаватель учит, связывая опыт и размышления с концепциями, которые нужно разъяснить, а затем обучает необходимым навыкам и понятиям. На этих этапах преподаватель дает своим студентам то, что лингвист С. Крашен называет 'понятным вкладом' ('comprehensible input') [5]. Это означает предоставление студентам возможности слышать английский в контексте, который они понимают. Пока они могут понимать суть того, что говорит преподаватель, и следовать основной идее, то на начальном этапе этого достаточно, не следует требовать от студентов, чтобы их продуктивный уровень английского языка был столь же высоким, как их рецептивный уровень на первых двух этапах. На третьем и четвертом этапах студенты проявляют инициативу и овладевают навыками и концепциями, которые они изучили. Они сами их апробируют и делятся друг с другом результатами цикла обучения. Здесь преподаватель уступает свою ведущую роль студентам, чтобы развивать их продуктивные навыки.

Таким образом, осознавая цикл экспериментального обучения, четыре стиля обучения и предпочтения своих студентов, преподаватель может варьировать свою деятельность так, чтобы отвечать всем потребностям обучающихся. Изучая своих студентов, осознавая их возможности и предпочтения в стиле обучения, учитывая их индивидуально-личностные особенности, поддерживая благоприятную психологическую атмосферу общения со студентами, преподаватель может выстраивать более эффективную систему

занятий, помогая справляться с негативными эмоциями и трудностями.

Литература

1. Knox G. 40 Icebreakers for small groups. Available at: www.insight.typepad.co.uk
2. Восковская А.С., Карпова Т.А. Психологические аспекты преподавания иностранного языка в вузе // *Международный журнал экономики и образования* Том 3, Номер 1, Февраль 2017. ISSN: 2411–2046. – Ростов н/Д, 2017. С. 55–66.
3. Criffiths C. (2008). *Lesson from good language learner*. Cambridge University Press, p. 19.
4. Восковская А.С. Влияние эмоциональных факторов на формирование коммуникативных компетенций студентов при изучении иностранных языков (анализ зарубежной педагогической литературы) // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Гуманитарные науки. Научно-практический журнал*, 2018. № 6–1. С. 53–55.
5. Krashen S.D. (1985). *The Input Hypothesis: issues and implication*. London: Longman.
6. Harmer J. (2002). *The practice of English language teaching*. Cambridge University Press, p.74–75.
7. Mishra K. (2006). *Correction of errors in English. A training course for the teachers of English as a second language*. New Deli, p. 68.
8. Pinker S. (2010). *How The Mind Works*. London: Penguin.
9. Richards O. *16 Reasons to learn a language through story*. Available at <https://www.iwillteachyoualanguage.com>.
10. Heathfield D. (2015). *Personal and creative storytelling: telling our stories* // *Creativity in the English language classroom*, edited by A. Maley and N. Peachey. British Council.
11. Heathfield D. (2014). *Storytelling with our student*. Peaslake: Delta Publishing.
12. Keefe, J.W. (1979). *Learning style: An overview*. NASSP's Student learning styles: Diagnosing and proscribing programs (pp. 1–17). Reston, VA. National Association of Secondary School Principles.
13. Stewart, K.L., Felicetti, L.A. (1992). *Learning styles of marketing majors*. *Educational Research Quarterly*, 15(2), 15–23.
14. Kolb, D.A. (1981). *Learning styles and disciplinary differences*, in: A.W. Chickering (Ed.) *The Modern American College* (pp. 232–255). San Francisco, LA: Jossey-Bass.
15. McCarthy, B. (2000). *About Teaching: 4MAT® in the Classroom*. Wauconda, IL: About Learning, Inc.

TO THE ISSUE OF PSYCHOLOGY OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LANGUAGE UNIVERSITY

Voskovskaya A.S., Karpova T.A.

Financial University under the Government of the Russian Federation

In this article, much attention is paid to establishing psychological contact between students and the teacher during the first lesson in a new group. In addition, the article discusses the concept of a learning style and the methodology for developing spontaneous speaking skills in a foreign language; herewith the article presents the results of the research of the legitimacy of correcting spontaneous speech of students in a foreign language and alternative ways of correcting errors.

Keywords: psychological contact, spontaneous speaking skills, communicative task, learning styles.

References

1. Knox G. 40 Icebreakers for small groups. Available at: www.insight.typepad.co.uk
2. Voskovskaya A.S., Karpova T.A. *Psychological aspects of teaching a foreign language at a university* // *International Journal of Economics and Education* Volume 3, Number 1, February 2017. ISSN: 2411–2046. – Rostov n / a, 2017. P. 55–66.
3. Criffiths C. (2008). *Lesson from good language learner*. Cambridge University Press, p. 19.
4. Voskovskaya A.S. *The influence of emotional factors on the formation of communicative competencies of students in the study of foreign languages (analysis of foreign pedagogical literature)* // *Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Humanitarian sciences. Scientific and practical journal*, 2018. No. 6–1. P. 53–55.
5. Krashen S.D. (1985). *The Input Hypothesis: issues and implication*. London: Longman.
6. Harmer J. (2002). *The practice of English language teaching*. Cambridge University Press, p. 74–75.
7. Mishra K. (2006). *Correction of errors in English. A training course for the teachers of English as a second language*. New Deli, p. 68.
8. Pinker S. (2010). *How The Mind Works*. London: Penguin.
9. Richards O. *16 Reasons to learn a language through story*. Available at <https://www.iwillteachyoualanguage.com>.
10. Heathfield D. (2015). *Personal and creative storytelling: telling our stories* // *Creativity in the English language classroom*, edited by A. Maley and N. Peachey. British Council.
11. Heathfield D. (2014). *Storytelling with our student*. Peaslake: Delta Publishing.
12. Keefe, J.W. (1979). *Learning style: An overview*. NASSP's Student Learning Styles: Diagnosing and proscribing programs (pp. 1–17). Reston, VA. National Association of Secondary School Principles.
13. Stewart, K.L., Felicetti, L.A. (1992). *Learning styles of marketing majors*. *Educational Research Quarterly*, 15 (2), 15–23.
14. Kolb, D.A. (1981). *Learning styles and disciplinary differences*, in: A.W. Chickering (Ed.) *The Modern American College* (pp. 232–255). San Francisco, LA: Jossey-Bass.
15. McCarthy, B. (2000). *About Teaching: 4MAT® in the Classroom*. Wauconda, IL: About Learning, Inc.

Применение современных методов преподавания в российской системе художественного образования

Ли Бовей,

аспирант, Московский педагогический государственный университет
E-mail: yinyanhao1996@163.com

В статье актуализируется проблематика определения инновационных тенденций в сфере отечественного художественного образования. автор рассматривает данную проблему с позиций выявления специфики современных методов преподавания в российской системе художественного образования. В статье уделяется внимание исследованию новых ориентиров художественного самовыражения в творческой деятельности, которая методологически призвана оформляться сегодня через динамику потребностей личности и желание поделиться индивидуальной проекцией восприятия окружающей действительности с окружающим миром. Автор отмечает, что в основе современных методических подходов нужно рассматривать аспекты личностно-ориентированной гуманной педагогики, принципы которой позволяют обучающемуся раскрывать в творчестве внутренние психологические ресурсы, а также увеличивать их за счет самораскрытия в изобразительной деятельности. В статье выявлены инновационные подходы преподавания в системе отечественного художественного образования, которые, с точки зрения автора, позволяют осуществить синтез свободы и исследовательского компонента в художественно-изобразительной деятельности, а также раскрыто их императивное содержание. Автор подтверждает взаимосвязь взаиморазвития полихудожественной реальности и неограниченности объема личностных ресурсов.

Ключевые слова: система художественного образования, инновационные тенденции в преподавании, ресурсный личностный потенциал, художественно-эстетическая и изобразительная деятельность, ценностно-смысловое поле художественного образования, развитие полихудожественной реальности.

Современные тенденции развития системы художественного образования на современном этапе обозначили ориентиры формирования новых ценностей общества, на основе которых регулируются формы выражения направленного развития, ориентированного на формирование собственного видения картины мира в условиях мультикультурного развития [3; 7].

Поиск новых ориентиров самовыражения в собственной творческой деятельности оформляется сегодня через динамику потребностей индивида поделиться индивидуальной проекцией восприятия окружающей действительности, образов внешнего и внутреннего мира, основные аспекты значимости которых регулируются внутренним призывом человека передать их через призму творчества в изобразительной деятельности [3].

Основным ценностно-смысловым полем художественного образования является развитие возможности человека разрешать внутри своей концепции понимания мира вопросы глубинного осмысления культурных универсалий на фоне формирования внутренней картины критического анализа для выявления новых идей. Эти идеи в процессе изобразительного творчества приобретают формы, которые транслируют содержание творческой деятельности, напрямую соединяя творца и результат его работы, которые не существуют отдельно друг от друга [5; 7].

В связи с этим, выражение эмоциональности автора в процессе создания творческого продукта художественной деятельности приобретает особое значение в формировании инновационной методологии преподавания в системе художественного образования [1; 8; 9].

Такое понимание новой концепции методологии в современном художественном образовании предопределяет методическую деятельность, направленную на достижение согласования сознания будущего художника с его интересами и реализацией в художественном творчестве. Инновация современных методов коррелирует с вектором обретения личностной свободы художника.

Говоря об использовании современных методов преподавания в системе отечественного художественного образования, необходимо отметить, что в основе данных методических подходов нужно рассматривать аспекты личностно-ориентированной гуманной педагогики, принципы которой позволяют обучающемуся раскрывать в творчестве внутренние психологические ресурсы, а также увеличивать их за счет самораскрытия в изобразительной деятельности, проявлении спо-

способности передать внутренне отношение к явлениям, предметам, процессам и пр.

Личностная культура и ее выражение посредством пластичности в искусстве востребуют сегодня такие методы преподавания, которые направлены на формирование образовательной художественной среды, регулируемой увлеченностью и высокой степенью эмоциональности, позволяющие реализовать принцип продуктивности в творчестве (в отличие от репродуктивной деятельности, которая основывается на «впитывании» образцов) [2].

Ценность фактора эмоциональности при учете ее в методах и подходах к преподаванию изобразительного искусства раскрывается в высвобождении эмоций ученика, раскрытию внутренних состояний, что в процессе создания художественного образа приводит к небольшим самостоятельным открытиям. Привлечение и синтез в изобразительной деятельности личного эмоционального, индивидуально-бытового и визуального наиболее полно реализуются в рамках метода поэтапных открытий, который в педагогике еще называют методом эвристическим [6].

Феномен метода эвристики является «сонастроенным» с научно-прикладной творческой деятельностью, которая, принося в учебный процесс в системе художественного образования, подразумевает использование приемов решения задач на основе нестандартности, креативности, индивидуальности и т.п. Полноценная (включающая все этапы: постановку творческой задачи, выбор приемов передачи художественного образа, выбор техник и т.д.) реализация эвристического метода включает в себя несколько последовательных этапов:

- *этап постановки задачи творчества в изобразительной деятельности*; в рамках данного этапа осуществляется как анализ собственного багажа знаний, который позволяет художнику продуктивно и наиболее качественно подойти к планированию и решению задуманной задачи, так и обеспечить реализацию творческого подхода для достижения художественно-эстетического замысла;
- *этап творческого планирования в рамках поставленной творческой задачи*; характеризуя данный этап в изобразительной художественной деятельности, необходимо отметить, что художников задолго до того, как притупить к творческой работе, осмысливаются неординарные темы, близкие ему [художнику] по состоянию духа, степени осознанности глубины тематики, мотивирующих его к плодотворной творческой художественно-изобразительной деятельности; в связи с этим, в рамках данного этапа производится обдумывание замысла и осуществляется творческий сбор информации для дальнейшей работы: накапливается теоретический материал, отражающий специфику проникновения в глубину тематики, используются и анализируются ресурсы необходимой

информации, выполняются наброски, этюды, эскизы, а также осуществляется планирование колористических решений;

- *этап подбора подходящих приемов выполнения творческой работы*, апробация которых осуществляется в процессе подготовки этюдов, набросков, скетчей, эскизов, колористических зарисовок и отдельных упражнений;
- *этап непосредственного выполнения творческой работы*, который включает освоение и использование в художественно-изобразительной деятельности различных техник, их интеграции и пр.; данный этап; в рамках эвристического метода данный этап, как правило, в условиях методических инноваций регулируется на основе принципов доверия творческим силам и способностям, ориентации творческих задач на неожиданные направления в изобразительной деятельности, принцип противоположности традиционным взглядам и убеждениям (на основе которого реализуется метод инверсии) и пр.

Использование эвристического метода достаточно тесно взаимосвязано с принципами свободного рисования, истоки которого восходят к познанию ресурсного потенциала обучающегося, его природы творческого мышления и способности к самовыражению [3].

В настоящее время императивы свободного рисования тесно связаны с основами методики эмоционального рисования, отвечающего тенденциям инновационной направленности в системе отечественного художественного образования. Целостность личностной реализации в процессе эмоционального рисования позволяет освоить потенциал изобразительной деятельности посредством неординарного индивидуального восприятия, уникальности созидания, в которых происходит обобщение субъективного знания и его творческая личностная интерпретация, образующая специфический опыт художественно-эстетической деятельности.

Такой инновационный подход в системе отечественного художественного образования позволяет осуществить синтез свободы и исследовательского компонента в художественно-изобразительной деятельности:

- исследовательский компонент художественного творчества должен демонстрировать высокий уровень способности обучающегося к многокомпонентному анализу художественной творческой проблемы, критической оценке ее решенности, нерешенности или недостаточной решенности, выявлению тех областей, в которых рассматриваемая проблема может иметь решение совершенно в непохожей на имеющийся «образец» интерпретации (в качестве такого направления могут выступать интегративные связи искусства с историей, философией, музыкой, наукой и др.);
- исследовательский компонент позволяет будущему художнику научиться управлять знанием,

что будет отражено в работе в виде таких положений как: углубленное понимание рассматриваемой проблемы; разработка авторских приемов изобразительных «высказываний» при проектировании содержательной части произведения или его части (эскиза, этюда, наброска);

- систематизация материала для последовательного решения художественной творческой задачи в рамках решаемой художником проблемы, а также авторское оперирование имеющимися материалами в контексте структуры создаваемой работы;
- способность осуществить разноплановую (колористическую, композиционную, декоративную, стилистическую и пр. поддержку собственных чувств и эмоций в работе;
- способность продемонстрировать компетентность изобразительно-языкового выражения исследовательской художественной мысли;
- использование дополнительных фактов истории проблемы и ее представленности в мире искусства, позволяющих глубже раскрыть сущность (творческого замысла, произведения и др.) и т.п.

Таким образом, доведение творчества до точки «апогея» в органической взаимосвязи с формой и ее содержанием превалирует в новых дидактико-методологических основаниях художественного образования через метод «свободы в системе ограничений и диалогичности», становясь связующим звеном взаимодействия субъектов творческого образовательного процесса [4].

Говоря о реализации современных методов преподавания в системе художественного образования необходимо отметить, что в условиях современных культурных реалий достаточно насущными являются вопросы реализации развивающих полихудожественных методов преподавания изобразительного искусства, которые акцентированы на интеграцию связей различных видов искусства и научных областей, обеспечивающих интерес личности к работе в различных художественных техниках.

Интеграция этих связей, экстраполируемая на инновации преподавания в системе художественного образования, обуславливает подходы свободы в контексте самораскрытия и освобождения личности художника. Это реализуется через содержание художественно-эстетической изобразительной деятельности (основу такой методики составляет метод свободного рисования, эмоционального рисования, нейрорисования), которая регулируется на основе ресурсного творческого потенциала личности и полным доверием к собственной интуиции.

Такой подход (естественный) отвечает принципам природосообразности и гуманизации педагогических технологий в методике преподавания изобразительной деятельности, что позволяет учащемуся творчески и полноценно выражать свое мироощущение и передавать собственное внутреннее состояние.

Научно-методологические основы подобных инноваций в преподавании в системе отечественного художественного образования базисно отражены в системном подходе, который формирует фундаментальное представление интегративного художественно-эстетического знания и включает:

- реализацию системно-интегрального подхода, который обеспечивает формирование представления будущего художника о системных свойствах и модусах существования в мире прекрасного;
- реализацию системно-эволюционного подхода, позволяющего исследовать процессы формирования творческой личности посредством механизмов и императивов искусства; в свою очередь, эти механизмы и принципы позволяют интегрироваться человеку мира искусства в сложную многомерную систему отношение и взаимосвязей, в которых личность сможет творчески и наиболее полно проявить себя;
- реализацию системно-функционального подхода, который позволяет будущему художнику осознать себя субъектом внутри взаимосвязанных систем как «человек-искусство», «человек-искусство-человек», «человек-искусство-мир»;
- реализацию системно-комплексного подхода, позволивший учесть разноплановые стороны становления личности художника и синтезировать дополнительные возможности художественно-эстетического направления в ходе образования, формируя тем самым концепцию единого представления о специфике, структуре и особенностях личности в мире искусства;
- реализацию структурно-интегрального подхода, который, как раз, позволяет проявиться межпредметных связям в системе художественного образования и обогатить опыта познания личностью мира прекрасного через творчество в деятельности.

Таким образом, современные тенденции реализации инноваций в системе современного художественного образования характеризуются направленностью на раскрытие внутреннего потенциала личности способность проявить себя уникально в мире прекрасного за счет расширения информационно-познавательного пространства. Конструирование же модели развития и совершенствования творческой личности должно быть несомненно обращено к общечеловеческим аспектам бытия и поиску акме-принципов достижения основных целей в художественной деятельности.

Подытоживая все вышесказанное, считаем необходимым также отметить, что современные методы и методологические тенденции, реализуемые в системе отечественного художественного образования, обусловлены трансформацией роли художественно-эстетической образовательной среды, ее возможностями (а точнее, ее расширением) в создании обновленной полихудожественной реальности, основу которой взаимоопределяется неограниченным объемом личностных

ресурсов и уникальности каждого индивидуального потенциала, что, в свою очередь, обеспечивает многогранность творческих путей личности художника.

Литература

1. Амиргазин, К.Ж. Инновационные процессы в художественном образовании / К.Ж. Амиргазин, С.Р. Удалов // Омский научный вестник. – 2012. – № 2 (106). – С. 220–222.
2. Васильева, Е.И. Влияние правил организации учебного процесса и применения интегративного подхода в преподавании художественных дисциплин на эффективность обучения в системе высшего образования / Е.И. Васильева, Ю.И. Уколова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1 (74). – С. 285–288.
3. Граб, М.В. Современные тенденции развития отечественного художественного образования / М.В. Граб // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60–3. – С. 96–99.
4. Задорожная, Н.А. Использование творческих заданий на уроках ИЗО [Электронный ресурс] / Н.А. Задорожная. – 2017. – Режим доступа: <https://infourok.ru/ispolzovanie-tvorcheskih-zadaniy-na-urokah-izo-2209914.html>
5. Зозуля, О.Ю. Развитие творческой индивидуальности художника на основе изучения содержательных форм искусства / О.Ю. Зозуля // Вестник культуры и искусств. – 2014. – № 2 (38). – С. 140–146.
6. Муратова, Г.А. Применение эвристического метода в рисовании в технике монотипия (мастер-класс) [Электронный ресурс] / Г.А. Муратова. – 2017. – Режим доступа: <https://infourok.ru/master-klass-po-izobrazitelnomu-iskusstvu-na-temu-primenenie-evresticheskogo-metoda-v-risovanii-v-tehnike-monotipiya-1654523.html>
7. Мурзина, С.М. Психология художественного творчества / С.М. Мурзина // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2008. – № 3. – С. 204–208.
8. Шамрай, Н.Н. Педагогические инновации в системе непрерывного профессионального образования традиционного прикладного искусства / Н.Н. Шамрай // Традиционное прикладное искусство и образование. – 2013. – № 2 (6). – С. 76–82.
9. Шокорова, Л.В. Формирование профессиональной компетентности у будущих художников декоративно-прикладного искусства / Л.В. Шокорова, Ю.В. Кирюшина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 8–1 (74). – С. 199–202.

APPLICATION OF MODERN METHODS OF TEACHING IN THE RUSSIAN SYSTEM OF ART EDUCATION

Li Bowei

Moscow pedagogical state University

The article actualizes the problems of determining innovative trends in the field of Russian art education. The author considers this problem from the perspective of identifying the specifics of modern teaching methods in the Russian system of art education. The article pays attention to the study of new guidelines for artistic expression in creative activity, which is methodologically designed to take shape today through the dynamics of individual needs and the desire to share an individual projection of perception of the surrounding reality with the outside world. The author notes that the basis of modern methodological approaches, it is necessary to consider aspects of a personality-oriented humane pedagogy, the principles of which allow the student to reveal internal psychological resources in his work, as well as increase them through self-disclosure in visual activity. The article reveals innovative approaches to teaching in the system of Russian art education, which, from the author's point of view, allow the synthesis of freedom and the research component in artistic and visual activities, as well as their imperative content. The author confirms the interconnection of the development of polyart reality and the unlimited amount of personal resources.

Keywords: system of art education, innovative trends in teaching, resource personal potential, artistic-aesthetic and visual activity, value-semantic field of art education, development of polyart reality.

References

1. Amirgazin, K. Zh. Innovative processes in art education / To J. Amirgazin, S.R. Udalov // Omsk Scientific Bulletin. – 2012. – No. 2 (106). – P. 220–222.
2. Vasileva, E.I. Influence of the rules of the organization of the educational process and the application of an integrative approach in the teaching of art disciplines on the effectiveness of education in the system of higher education / E.I. Vasiliev, Yu.I. Ukolova // World of Science, Culture, Education. – 2019. – No. 1 (74). – P. 285–288.
3. Grab, M.V. Modern trends in the development of domestic art education / M.V. Grab // Problems of modern pedagogical education. – 2018. – No. 60–3. – P. 96–99.
4. Zadorozhnaya, N.A. Use of creative tasks in the lessons of Fine Arts [Electronic resource] / N.A. Zadorozhnaya. – 2017. – Access mode: <https://infourok.ru/ispolzovanie-tvorcheskih-zadaniy-na-urokah-izo-2209914.html>
5. Zozulya, O. Yu. Development of the artist's creative personality based on the study of substantial forms of art / O. Yu. Zozulya // Bulletin of Culture and Arts. – 2014. – No. 2 (38). – P. 140–146.
6. Muratova, G.A. Application of the heuristic method in drawing using the monotype technique (master class) [Electronic resource] / G.A. Muratova. – 2017. – Access mode: <https://infourok.ru/master-klass-po-izobrazitelnomu-iskusstvu-na-temu-primenenie-evresticheskogo-metoda-v-risovanii-v-tehnike-monotipiya-1654523.html>
7. Murzina, S.M. Psychology of art / S.M. Murzina // Scientific notes of the Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences. – 2008. – No. 3. – P. 204–208.
8. Shamray, NN Pedagogical innovations in the system of continuing professional education of traditional applied art / NN Shamray // Traditional applied art and education. – 2013. – No. 2 (6). – P. 76–82.
9. Shokorova, L.V. Formation of professional competence in future artists of arts and crafts / L.V. Shokorova, Yu.V. Kiryushina // Philological sciences. Questions of theory and practice. – 2017. – No. 8–1 (74). – P. 199–202.

Методы и средства интенсификации процесса обучения иностранным языкам в технических университетах

Петрова Ирина Виталиевна,

доцент кафедры иностранных языков, Национальный исследовательский университет «МЭИ»
E-mail: petrovaiv@bk.ru

Слепнева Марина Анатольевна,

кандидат технических наук, исполняющая обязанности заведующей кафедрой иностранных языков, доцент кафедры иностранных языков, Национальный исследовательский университет «МЭИ»
E-mail: slepnevama@mpei.ru

В статье анализируется необходимость интенсификации процесса обучения иностранным языкам в технических высших учебных заведениях. Рассматриваются пути, методы и средства достижения такой интенсификации. Дается подробный анализ дополнительных резервов, которые лежат как в самой методике обучения иностранным языкам, так и в использовании различных информационно – коммуникационных технологий в процессе преподавания в технических университетах. Анализируются особенности организации учебного процесса при интенсивном обучении и возможные трудности, возникающие при таком обучении.

Ключевые слова: интенсификация обучения иностранному языку, методика преподавания иностранных языков, использование информационно-коммуникационных технологий в обучении, формирование коммуникативной компетентности, профессиональный контекст, модернизация высшей школы.

Введение

Иностранный язык, согласно новым федеральным государственным образовательным стандартам, является важной составной частью современного высшего технического образования, и достаточное владение языком необходимо выпускникам для достижения желаемых профессиональных целей.

В технических университетах освоение иностранного языка получает профессионально направленную ценность, потому как от знания иностранного языка во многих случаях зависит достижения и профессиональная карьера студентов. Получение знаний должно быть нацелено на освоение иностранных языков не только в трудовой, но и в любой другой деятельности. При этом развитие коммуникативной компетенции на иностранном языке интегрируется с развитием профессиональной грамотности и меняется под влиянием профессионального контекста. [Петрова, 2019]

Основная часть

Процесс повышения качества образования в высших учебных заведениях и современные федеральные государственные образовательные стандарты, которые реализовываются в наше время, ставят перед студентами высших учебных заведений технической направленности задачу по освоению высокого уровня практического курса иностранного языка. Знание иностранного языка должно быть использовано не только в бытовом и рабочем общении, но и применено в практической трудовой деятельности и научно-исследовательской работе. Одновременно с этим идет сокращение часов на преподавания иностранного языка в высших учебных заведениях. Это заставляет преподавателей совершенствовать методы образовательного процесса за счет персонализации получения знаний студентами и повышения качества индивидуальной деятельности, без которой невозможно освоить иностранный язык.

Интенсификация обучения иностранному языку в высшей школе возможна при учете множества условий, обеспечивающих его эффективность, например, таких как:

- организация учебного материала,
- организация учебной деятельности обучающегося,
- взаимодействие преподавателя с обучаемым и обучаемых между собой в условиях педагогического профессионально-ориентированного общения. Известно большое количество схем организации учебного процесса, обеспечива-

ющих полностью либо частично интенсификацию обучения иностранному языку, причем дополнительные внутренние резервы часто заложены в самой методике и должны быть мобилизованы в первую очередь.

Свободное знание иностранного языка подразумевает на определенном уровне понимать и владеть разговорной и письменной речью на этом языке, и уметь формулировать и высказывать свои мысли. Отсюда можно сделать вывод, что учебный курс иностранного языка должен быть построен не на изучении его, а овладении разговорной речью на данном языке. При таком понимании задачи обучения иностранным языкам, можно прийти к выводу о потребности при реализации методики преподавания, которая характерна на разных этапах обучения, как курса языкознания и согласно курсу изучения на специальных (филологических) факультетах университетов. Это означает, что предметом изучения является речь на иностранном языке, т.е. следует учить пониманию речи на иностранном языке как в устной, так и письменной форме, и умению говорить и писать на данном языке.

При этом обучение должно основываться на развитии действенного, ориентированного выработки у студентов конкретных знаний, навыков и мастерства, при помощи оправданной методике, нацеленной на достижение результативности образовательной деятельности.

Резервом интенсификации и важным механизмом обеспечения оптимизации учебного процесса является обучение беспереводности при чтении иноязычной научно-технической литературы. Понимание и перевод – это многообразные действия, имеющие разное строение. Разговорная речь – это результат перехода от мысли, к ее выражению в значениях этого или другого языка и далее к исполнению по внешней речи – устной или письменной.

За беспереводность в обучении иностранным языкам высказывался еще российский и советский лингвист, академик Л.В. Щерба, внёсший большой вклад в развитие психолингвистики, лексикографии и фонологии. Он писал, что «основное правило грамотной методики преподавания иностранного языка состоит в том, что не следует даже умственно переводить с родного языка». Место перевода в учебном процессе рассматривается как простейший способ передать учащемуся значение иностранного слова, но при этом перевод не является главным путем выражения и понимания мысли, а вводится как переходный, вспомогательный прием.

Говоря о создании наиболее рациональной, экономной и эффективной научной методики активного обучения речи на иностранном языке, выдающийся психолог, академик А.Н. Леонтьев большое внимание уделяет практическому умению пользования иностранным языком. Этот вопрос он тесно связывает с определением оптимума требований, или с критерием меры требований.

Наряду с вопросом о беспереводности как внутреннем резерве интенсификации учебного процесса А.Н. Леонтьев поднял вопрос об усвоении лексики. Он отмечал, что образование прочных взаимосвязей между фразами иностранного и родного языков в результате частых итераций этих связей не служит главным путем усвоения лексики.

Во время слушания и чтения языкового материала студент продуктивно овладевает иностранным языком, лишь тогда, когда встреча с незнакомой фразой или словом, хотя бы примерно понятным из фрагмента, вызывает интерес уточнить смысл того или иного, при помощи словаря, либо, еще эффективнее, путем узнавания его значения из дальнейшей работы над текстом.

Выделенные А.Н. Леонтьевым компоненты эффективности для любой методики, несомненно, оптимизируют учебный процесс.

Одним из главных направлений интенсификации процесса обучения иностранным языкам в технических университетах, несомненно, является применение информационно – коммуникационных технологий. Внедрение цифровых технологий и применение современных технических систем в процессе обучения иностранному языку содействуют совершенствованию преподавания, его персонализации и оптимизации для большей экономии и повышению эффективности использования время занятий. Обучение делается мобильным, растет заинтересованность студентов. [Петрова, 2017]

Бурный рост современных компьютерных технологий предлагает большой диапазон возможностей, каковые могут быть применены на разных ступенях обучения специалистов. Одними из них являются:

- электронные учебники, превосходством которых значится возможность выстраивания библиотек разных возможностей для любого направления обучения, с учетом определенной проблематики и профессиональной лексики;
- электронный учебный потенциал для любой реальной технической специальности, включают:
- онлайн-опросы;
- обучение с применением дистанционных методов;
- веб-ресурсы;
- олимпиады, проводимые с помощью интернета;
- общение на различных зарубежных форумах по специальности и т.п. [Петрова, 2017]

Для максимального функционирования некоторых методов надо определить разумность их использования при обучении на каждой ступени в учебном процессе и проведя анализ, вынести решение о применении подходящих образовательных и информационных технологий на базе ИКТ. Исходя из вышесказанного, нужно обособленно рассматривать систему подготовки бакалавров, магистрантов, специалистов и аспирантов, делая упор на преемственность обра-

зования. Для создания современных образовательных методик по изучению иностранного языка, разработки и использования электронных обучающих программ надлежит привлекать педагогов профилирующих институтов и специалистов по ИКТ. [Петрова, 2017]

Неспособность профессорско-преподавательского состава к проведению лекций и семинаров с использованием ИКТ, требует научить их использовать не только самим ИКТ, но и методикам слияния цифровых технологий в процесс обучения иностранным языкам. Недостаток сознательно созданных ресурсов для образования студентов различных областей науки и техники нуждается в осуществлении методической и исследовательской работы по их созданию и реализации, в которой должны обязательно принимать участие преподаватели специализируемых институтов. Для действенного получения знаний по профессиональному иностранному языку педагогу надо быть информированным об обстановке, в которой специалист будет применять полученные знания в своей работе. Профессорско-преподавательский состав обязан разбираться в конкретных технических науках. Работа, которую необходимо провести для создания всех перечисленных ресурсов и разработки методик их применения, достаточно велика и требует, как больших интеллектуальных, так и материальных затрат, а также значительного времени. [Петрова, 2017]

Наряду с отдельными компонентами, оптимизирующим и любой путь обучения, разработаны системы управления учебным процессом, которые, в частности, используются и при обучении иностранным языкам: обучение, обеспечивающее интерактивный контроль и подачу учебного материала; управление усвоением при поэтапном формировании умственных действий; системы обучения, в которых учитываются как организация материала, так и деятельность учащаемых по усвоению данного материала, а также и организация сотрудничества между преподавателем и учащимися по овладению этим материалом.

Следует также упомянуть недостатки такой интенсификации процесса обучения, наиболее существенными являются:

- высокие требования к обучаемым, часто, особенно в неязыковых университетах, имеющим разный уровень подготовки и не всегда достаточную мотивацию к изучению иностранного языка;
- высокие требования к преподавателям, не всегда обладающим достаточным уровнем компетенций.

Преодолеть указанные недостатки интенсификации обучения можно, в том числе, с помощью широкого использования в преподавании иностранных языков информационно – коммуникационных технологий. С их помощью значительно повышается индивидуализация процесса обучения. Возможно значительно сократить аудиторное

время, затрачиваемое на обучение, повысить комфортность обучения.

Заключение

Системы управления любым процессом обучения могут быть успешно перенесены в условия обучения иностранным языкам. Вопрос только в том, насколько активно преподаватели иностранных языков используют возможности той или иной психолого-педагогической системы при организации учебного процесса.

Неизбежность улучшения освоения практического курса иностранного языка в высшем учебном заведении технической направленности за счет создания и развития самообразовательной компетентности, требуют скорейшей разработки педагогических механизмов её формирования и соответствующих информационных ресурсов. Она расширяет функциональные возможности в социальной и профессиональной сфере. Для внедрения в процесс инженерного образования таких ресурсов требуется проведение большой методической и научно-исследовательской работы по их созданию. Кроме этого, необходимо формирование профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка как активного пользователя ИКТ и создателя программных продуктов с целью их внедрения в процесс обучения иностранным языкам. Это означает, что преподаватель сможет использовать в своей профессиональной деятельности ресурсы, службы, инструменты и приложения Интернет для оптимизации учебного процесса в формате традиционного обучения, а также самостоятельно разрабатывать дистанционные курсы, направленные на развитие речевых умений и навыков и формирование коммуникативной компетенции с учетом дидактических особенностей сетевой среды.

Литература

1. Мильруд Р.П. Обучение языку в специальных целях: сущность, методика, рефлексия. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2013/05/english-special/>
2. Мильруд Р.П. Языковая андрагогика – педагогика обучения языку взрослых учащихся. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2015/04/language-andragogics/>
3. Петрова И.В. ICT in teaching English to engineering students. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2015/03/teachingenglishengineeringstudents/>
4. Петрова И.В. Using ICT in foreign language education at technical university // Материалы Международной научнопрактической интернет-конференции «Обучение языку в профессиональном контексте на основе информационно-коммуникационных технологий». Тамбов, 2014.
5. Петрова И.В. Использование информационных технологий в преподавании иностранных языков на разных этапах инженерного образо-

вания // Труды Международной научно-методической конференции «Информатизация инженерного образования». М., 2014.

6. Петрова И.В. Teaching English to research students. Using ICT // Труды Международной научно-методической конференции «Информатизация инженерного образования». М., 2016.
7. Петрова И.В. Using ICT in teaching English to research students // Сборник трудов Международной научно-практической конференции (The 3rd International Research Conference "Teaching English in professional context: entering global community"). Тамбов, 2017. 205 с.
8. Петрова И.В. Методология обучения аннотированию профессионально ориентированных текстов в технических университетах // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 176–182.
9. Петрова И.В. Обучение магистров и аспирантов технических университетов реферированию и аннотированию профессионально ориентированных текстов // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 5А. С. 175–181.
10. Петрова И.В. Проблемы совершенствования методики преподавания иностранных языков на разных этапах инженерного образования в технических университетах // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 4А. С. 283–294.
11. Hall G. The Routledge handbook of English language teaching. London: Routledge, 2016. 590 p.
12. Moteram G. Membership, belonging, and identity in the twenty-first century // ELT Journal. 2016. Vol. 70. No. 2. P. 150–159.
13. O'Neil H., Perez R., Baker E. (eds.) Teaching and measuring cognitive readiness. Springer, 2014. 355 p.

MEANS AND METHODS OF INTENSIFYING THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN TECHNICAL UNIVERSITIES

Petrova I.V., Slepneva M.A.

National Research University "Moscow Power Engineering Institute"

The article analyzes the need to intensify the process of teaching foreign languages in technical higher educational institutions. Ways, methods and means of achieving such intensification are considered. A detailed analysis of the additional reserves that lie both in the methodology of teaching foreign languages and in the use of various information and communication technologies in the process

of teaching at technical universities is given. The article analyzes the peculiarities of the educational process organization during intensive training and possible difficulties that arise during such training.

Keywords: Intensification of foreign language teaching, foreign language teaching technique, formation of communicative competence, using ICT, professional context, modernization of higher school.

References

1. Hall G. (2016) The Routledge handbook of English language teaching. London: Routledge.
2. Mil'rud R.P. Language teaching for special purposes: the essence, technique, reflection. Available at: <http://iyazyki.prosv.ru/2013/05/english-special/> [Accessed 08/08/19].
3. Mil'rud R.P. Language andragogy as the pedagogy of adult language teaching. Available at: <http://iyazyki.prosv.ru/2015/04/language-andragogics/> [Accessed 08/08/19].
4. Moteram G. (2016) Membership, belonging, and identity in the twenty-first century. ELT Journal, 70 (2), pp. 150–159. 8. O'Neil H., Perez R., Baker E. (eds.) (2014) Teaching and measuring cognitive readiness. Springer. 9. Petrova I.V. ICT in teaching English to engineering students. Available at: <http://iyazyki.prosv.ru/2015/03/teachingenglish-engineeringstudents/> [Accessed 08/08/19].
5. Petrova I.V. (2014) Using IT in foreign language teaching at different stages of engineering education / Trudy Mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii "Informatizatsiya inzhenernogo obrazovaniya" [Proc. Int. Conf. "Informatization of engineering education"]. Moscow.
6. Petrova I.V. (2019) The methodology of teaching how to annotate professionally oriented texts at technical universities // Pedagogicheskii zhurnal [Pedagogical Journal], 9 (5A I), pp. 176–182.
7. Petrova I.V. (2018) Teaching master's degree students and postgraduates of technical universities how to abstract and annotate professionally oriented texts // Pedagogicheskii zhurnal [Pedagogical Journal], 8 (5A), pp. 175–181.
8. Petrova I.V. (2017) Problems of improving foreign language teaching methods at different stages of engineering education at technical universities // Pedagogicheskii zhurnal [Pedagogical Journal], 7 (4A), pp. 283–294.
9. Petrova I.V. (2016) Teaching English to research students. Using ICT. Trudy Mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii "Informatizatsiya inzhenernogo obrazovaniya" [Proc. Int. Conf. "Informatization of engineering education"]. Moscow.
10. Petrova I.V. (2014) Using ICT in foreign language education at technical university. Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi internet-konferentsii "Obuchenie yazyku v professional'nom kontekste na osnove informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii" [Proc. Int. Conf. "Language teaching in the professional context on the basis of ICT"]. Tambov.
11. Petrova I.V. (2017) Using ICT in teaching English to research students. In: Proc. of the 3rd International Research Conference "Teaching English in professional context: entering global community". Tambov
12. Petrova I.V. (2015) ICT in teaching English to engineering students. In: Prosveshchenie. Inostrannye yazyki [Enlightenment. Foreign languages]. Moscow: Prosveshchenie Publ.

Компьютерное тестирование в современных электронных образовательных системах как способ повышения качества обучения иностранному языку в юридическом вузе

Боровкова Марина Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, Уральский государственный юридический университет, кафедра русского, иностранных языков и культуры речи
E-mail: mborovkova@rambler.ru

Ялаева Наталья Вячеславовна,

кандидат педагогических наук, доцент Уральский государственный юридический университет, кафедра русского, иностранных языков и культуры речи
E-mail: yalaeva-nv@mail.ru

Садыкова Наталья Валерьевна,

старший преподаватель Уральский государственный юридический университет, кафедра русского, иностранных языков и культуры речи
E-mail: nine999@list.ru

Статья посвящена использованию компьютерного тестирования в системе «INDIGO» как одному из способов повышения качества подготовки специалистов в области права со знанием профессионального юридического иностранного языка. Авторы описывают особенности работы в тестовой системе «INDIGO». В статье рассматривается структура системы и различные виды тестовых заданий. Даются примеры заданий и индивидуальных настроек. Приводятся принципы отбора лексического и грамматического материала на основе терминологического минимума. Авторы представляют статистику выполнения теста, критерии оценивания и статистический анализ по баллам, по шкалам и по ответам. Кроме того, говорится о возможности создания печатных версий тестов с помощью данной системы с возможностью их электронного редактирования с сохранением результатов контроля для дальнейшей работы со студентами. Делаются выводы о возможности оптимизации и интенсификации процесса обучения с помощью данной системы, что, несомненно, приводит к достижению основной цели образования – повышению ее качества.

Ключевые слова: тестовая система «INDIGO»; тесты; качество профессионального образования; педагогическая диагностика; структура теста

At present, in the epoch of reforms, the pedagogical community faces the task of improving the quality of education, which is one of the priority issues for the society. The quality of education is understood as a complex of characteristics attributed to professional identity [1, p. 14]. They reflect the ability of a specialist to carry out professional activity in accordance with the demands at the current stage of development in the area of the economy, at a certain level of professional success, and with understanding of responsibility for the results of professional activity. The improvement of quality in the sphere of professional education may go on within the following fields: increase in the quality of management, introduction of new educational technologies; development of personal aptitudes; and self-education experience [2, p.2].

In our article we would like to pay special attention to the issue of introducing the information technologies into the educational process as one of the means to achieve the main goal of education – increasing the quality of education, ensuring the harmoniously developed personality exposed to information and communication capacities of modern technologies, particularly to the use of computer-aided tests in modern electronic educational system “INDIGO” for teaching legal foreign languages to students.

From the view of several scholars, such as V.I. Vasil'ev, N.V. Efremova, V.A. Krasil'nikova, N.V. Yalaeva, A. Hughes, K. Ingenkamp, and D. Cristol, computer-aided testing is one of the most efficient forms of pedagogical diagnostics. It enhances the organization and quality of education [3, p.112], [4, p.115]. Testing differs from the other methods of evaluation due to uniform requirements for selecting grammar and lexical material and for methods of processing and interpreting information as well as to the very process of conducting tests [5, p.212] [6, p.119].

As mentioned above, in order to achieve the quality of teaching foreign languages in the Ural State law University we use “INDIGO” testing system. This system presents a high-tech software complex, which allows to create and edit texts, conduct various types of tests, gather, analyze and to process the outcome. “INDIGO” testing system can be used for many specific pedagogical purposes:

- control testing;
- educational and training testing;
- examination that includes open types of questions with the possibility of writing an essay;
- organization of distance foreign language contests and competitions;
- listening (audition).

A lecturer can create five types of questions within the constructor of the said system:

1. choosing one option from the list;
2. choosing several options from the list;
3. typing texts or digits on the keyboard;
4. matching;
5. giving the right order.

It is necessary to point out that each of the above said types of questions has its individual settings.

By an example of a test developed in the "INDIGO" system at the Department of Russian, Foreign Languages and Culture of Speech of the Ural State Law University, we'll consider the entire process of creating tests.

The main goals of creating a test in a foreign language in "INDIGO" system were:

- 1) to check the conformance of skills, competence and the expertise of students with the aims of study at a certain level of competence development;
- 2) to assess the knowledge objectively and independently;
- 3) to make a statistical processing and analysis of information about the results of education.

The process of creating a test included the following activities: selecting the language material, creating bank of testing tasks, drafting the test structure, and analyzing the results of testing.

The selection of language material for testing was carried out only after thorough analysis of texts, the frequency of the language use and students' mistakes. Besides common language, the terminological minimum was defined. It provided the understanding of legal texts and communication on professional topics [7, p.82].

Lexical material for testing was selected according to following principles:

- thematic principle ("Judicial Systems" and "Legal Professions");
- principle of terminological importance (only terms expressing the most important notions were selected);
- principle of frequency (internet corpus of English language was used <https://corpus.byu.edu/glowbe/>);
- principle of word-building value – the more derivatives, the more reasons to include the term into thesaurus.

Grammar material was selected according to the themes studied by the students, namely Complex Object, Complex Subject, Participles, Modals, Reported Speech, Tenses, and Prepositions.

Reading tasks were represented by professionally oriented texts on the topics "Judicial Systems" and "Legal Professions". Working with the professional text, a student is acquainted with its structure, linguistic and stylistic peculiarities that facilitates better understanding of a text while reading and adequate interpretation of this text [8, p.62].

We used three types of tasks out of five offered by "INDIGO" system, such as:

1. choosing one option from the list;
2. choosing several options from the list;
3. matching.

The following are the examples of tasks with the choice of one correct answer:

1. Choose the correct grammar form of the verb:

The company _____ to settle a dispute out-of-court this week.

- has agreed
- agreed
- is agreed
- was agreed

2. Choose the best suitable word missed in the sentence:

Most professional barristers are _____ and usually work in chambers.

- self-employed
- employees
- employers
- unemployed

The following is the example of a task with the choice of several correct answers from the list:

3. Read the text and choose the statements corresponding to its content:

In England, technically, it is not necessary to have a university degree in law in order to enter the profession, but nowadays most people do because a degree will allow one to move quickly to the next stage. After the academic stage comes the vocational stage – a period of training for the legal career. To qualify as a barrister, one must take a one-year Bar Professional Training Course (BPTC) followed by the Bar Final examination. On-the-job training involves a yearlong pupillage at barrister's chambers when you shadow an experienced barrister.

- A law degree is required to work as a barrister.
- Both the BPTC and pupillage last for one year.
- During the pupillage, you follow a barrister around the chambers.
- A law degree makes the career faster.

We developed 256 tasks only forty from which were included into sampling. Each student has different tasks from 24 categories on the screen.

The test consists of 24 sections (10 grammar sections, 12 lexical sections and two reading sections). Then we completed a special form with the information about the unique numbers of testing task, the quantity of testing tasks in the element of structure, the quantity of testing tasks in sampling and points that are earned for this task, the type of testing task (one or several correct answers, matching variants).

The next step after forming a structure is settings. They include the type of test (control, educational or poll), time setting for the conducting of a work, mixing the variants of the test (not to mix, to mix all questions or use individual setting for several questions), settings that show the number of mistakes and correct answers in the end of the test, settings for the number of points for each task, etc. There are additional settings for educational tests (explanations while testing, checking the answers, displaying the correct answer, etc.). Besides, it is possible to include the instruction for the test. The more important is that the trainee can personally set the assessment system and has possi-

bility to edit the tasks. After testing, the student sees the results on the screen immediately. In case the test is a training or educational one, there is a possibility to review the tasks done with mistakes.

The test developed by the lecturers of our department was piloted in the Institute of Justice of the Ural State Law University. Students studying for the specialist diploma were the first ones who cope with it in December of 2018. All the students studying for a bachelor's degree did it in May of 2019/ Control testing based on the "INDIGO" testing system on the topics "Judicial Systems" and "Legal professions" were held in a computer classroom 1152 students took part in the testing.

For processing and analyzing the results of testing, "INDIGO" offers a large amount of various reports that allow the lecturer to analyze the results and pay attention to sections that were particularly challenging for students:

1. Statistics on points: the maximum point for the given category of questions was 2. From the form below we see that the percentage for performance of the task is 55,16, average point for the task is 1,1 out of 2. The easiest task was number 1 (27 correct answers and 7 incorrect answers), the most difficult was task number 2 (10 correct answers and 19 incorrect answers).

Table 1. Statistics on points

Group	Grammar. Complex Object. Skills									
	1	2	3	4	5	6	7	8		
Q №										
Q type										
Total	34	29	36	33	34	26	27	33	252	
Right	27	10	15	22	22	15	11	17	139	
Partly	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Wrong	7	19	21	11	12	11	16	16	113	
Skipped	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
GPA	0,79	0,34	0,42	0,67	0,65	0,58	0,41	0,52	1,1	
Max	1	1	1	1	1	1	1	1	2	
Percentage	79,4	34,48	41,67	66,67	64,71	57,69	40,74	51,52	55,16	

2. Statistics on scales shows the points got by the students, the most and the least number of points.

3. Statistics on answers gives us an objective picture of how students answered the test questions.

The analysis of the results of the test allows us to make a conclusion that the goals set while preparing testing materials have been achieved – the students are able to reproduce the information learned and to use in practice the knowledge got during the study of a discipline.

The ultimate advantage of "INDIGO" system of testing control is its close feedback with the developer of the test. The said feedback is represented by the block of statistical data and reports on different criteria: on the result or on sampling of the results, separately on the user or a group of students. The presented results allow us to make a conclusion about the

academic performance of the students and about the quality of testing tasks. In case there are some infringements on original selection criteria of testing tasks, it is recommended to carry out correctional measures in order to improve the quality of testing materials.

It is necessary to note that testing aimed at checking the knowledge does not cover all the spectrum of functional options allowing to solve a great number of tasks which "INDIGO" system implies. For example, flexible mechanism of the system's settings offers to combine the tasks from different format of files including audio and video files, attach references to files from internet as well as to create a file storage for the exchange of study materials. Owing to it, this test system is easily adapted to the peculiar demands of educational process within the limits of a specific task class. The system can be used to form the individual educational trajectories, incorporating the idea of individualization and differentiation of education which leads to improving the quality of teaching foreign languages.

The possibility to generate paper-and-pencil tests provides the conducting of test without computers with the remaining option to make an output of several variants with keys. All types of reports can also be printed for keeping or further analytical processing.

The results of working with the "INDIGO" system allow to state that its use helps improving the quality of teaching foreign languages in law school, intensifies the self-study work and motivates the students to learn professional foreign language. Stuffing the tools of the system with methodical and educational materials and creating the resource base with the elements of interactive communication defines the complex of activities based at improving the quality of teaching professional foreign-language communicative competence.

Литература

1. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / под общ. ред. К.М. Ирисхановой. – М.: Московский государственный лингвистический университет, 2005. – 248с.
2. Садков В.Г., Силаева О.А., Брехова Т.Б. Система управления качеством высшего образования в регионах России // <https://quality.eup.ru/MATERIALY5/sadkov.html>
3. Ялаева Н.В. Компьютерное тестирование как средство интенсификации обучения английскому языку в юридическом вузе: дис. канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2003. – 233 с.
4. Hughes, Arthur Testing for Language Teachers (Cambridge Language Testing Library) Cambridge University Press, 2003. – 255p.
5. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика/ Ингенкамп К.; пер. с нем. – М. Педагогика, 1991–240 с.
6. Cristol, Denis. Former, se former etapprendre à l'èrenumérique. ESF Editeur, 2014. – 225 p.
7. Вишнякова Н.Г. Определение состава и объема терминологического словаря-минимума для неязыкового вуза / Н.Г. Вишнякова // сб.:

Вопросы теории и методики преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах педвузов. – М., 1989. – С. 81–98.

8. Боровкова М.В. Лингвостилистический статус текстов юридической интерпретации и юридического толкования (на материале немецкоязычных и русскоязычных текстов): Монография. – Екатеринбург: Изд-во ЕАСИ, 2010. – 208 с.

COMPUTER-AIDED TESTING IN MODERN ELECTRONIC EDUCATIONAL SYSTEMS AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN LAW SCHOOL

Borovkova M.V., Yalaeva N.V., Sadykova N.V.
Ural State Law University Russia

The article is devoted to the use of computer-aided testing in “INDIGO” system as one of the ways to improve the quality of specialists’ education in the sphere of law with the knowledge of professional legal foreign language. The authors describe the specific features of work within “INDIGO” testing system. The given article examines the structure of the system and different types of testing tasks. It presents examples of exercises and individual settings. The authors describe the principles of selecting lexical and grammar material on the basis of terminological minimum. The authors reveal the statistics of test performance, the assessment criteria, and the statistical analysis based on points, scales, and answers. Besides, the article states that there is a possibility to create a printed version of texts with the help of the said system, to edit them electronically, and to save the results of the test for the future work with students. The authors draw conclusions that it is possible to optimize and intensify

the educational process with the help of this system. The said will definitely lead to the achievement of the main aim of education – the improvement of its quality.

Keywords: “INDIGO” testing system, tests, quality of professional education, pedagogical diagnostics, text structure.

References

1. Pan-European competencies in knowledge of a foreign language: study, training, assessment / under the general. ed. K.M. Iriskhanova. – M.: Moscow State Linguistic University, 2005. – 248 p.
2. Sadkov VG, Silaeva OA, Brekhova T.B. The quality management system of higher education in the regions of Russia // <https://quality.eup.ru/MATERIALY5/sadkov.html>
3. Yalaeva N.V. Computer testing as a means of intensifying the teaching of English in a law school: dis. Cand. ped sciences. Yekaterinburg, 2003. – 233 p.
4. Hughes, Arthur Testing for Language Teachers (Cambridge Language Testing Library) Cambridge University Press, 2003.— 255 p.
5. Ingenkamp K. Pedagogical diagnosis / Ingenkamp K .; trans. with him. – M. Pedagogy, 1991–240 p.
6. Cristol, Denis. Former, se former etapprendre à l’èrenumérique. ESF Editeur, 2014. – 225 p.
7. Vishnyakova N.G. Determination of the composition and volume of the terminological minimum vocabulary for a non-linguistic university / N.G. Vishnyakova // Sat .: Issues of theory and methods of teaching foreign languages at non-linguistic faculties of pedagogical universities. – M., 1989. – P. 81–98.
8. Borovkova MV The linguostylistic status of texts of legal interpretation and legal interpretation (based on the material of German and Russian texts): Monograph. – Yekaterinburg: Publishing house of EASI, 2010. – 208 p.

Комикс как современная технология обучения

Авдеева Татьяна Ивановна,

кандидат педагогических наук, ГОУ ВО Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет», доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования
E-mail: avdeeva-t-i@mail.ru

Высокос Мария Ивановна,

кандидат физико-математических наук, ГОУ ВО Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет», доцент кафедры математики и физики
E-mail: mvysokos@mail.ru

Зыкова Светлана Ивановна,

кандидат химических наук, ГОУ ВО Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет», доцент кафедры химии
E-mail: svetlana-zykova@mail.ru

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме использования нетрадиционных методов обучения в учебном процессе. Целью статьи является обоснование использования комиксов при обучении студентов вуза. В статье анализируются современные потребности и тенденции в области профессиональной педагогической подготовки кадров. Отражены изменения, происходящие в современном педагогическом образовании. В статье приведен анализ взглядов исследователей на применение комиксов в учебном процессе. Особое внимание уделено преимуществам использования комиксов при обучении студентов и внедрению современных педагогических технологий. Подробно рассматриваются вопросы обучения с использованием комиксов. В статье обобщен теоретический и практический материал по исследуемой проблеме. Основное содержание исследования составляет анализ эффективности использования комиксов в учебном процессе. Исследование показывает, что комиксы могут улучшить память и быть более эффективными в обучении студентов, чем традиционный учебник. Комиксы имеют очевидную ценность как инновационный инструмент, который, обеспечивают ценную отправную точку для профессионального развития студентов. Статья подводит некоторые итоги применения комиксов в обучении студентов.

Ключевые слова: технологии, комиксы, современное образование, учебный процесс, студенты, профессиональное развитие.

I. Введение

На сегодняшний день существует множество методов построения различных моделей и технологий для решения задач развития современного образования. Так, одним из инструментов для целенаправленных изменений в российском образовании может служить применение нетрадиционных технологий.

Среди образовательных трендов, которые обсуждаются в рамках обновления системы образования в России с учетом глобальных тенденций, актуальными были определены следующие направления:

- STEAM-Образование (Наука, техника, инженерия, искусство, математика);
- Формирование компетенций (предметных и ключевых);
- Персонализация обучения и адаптивное обучение;
- Практико-ориентированное обучение, направленное на достижение конкретных результатов;
- Развитие нетрадиционных форм образования, открытость и доступность образования;
- Мобильное обучение (использование мобильных интеллектуальных устройств для обучения).

В связи с выделенными направлениями обновления системы образования России традиционные методы и приемы не всегда будут эффективными в учебном процессе. Это делает актуальными для российского образования использование нетрадиционных технологий в преподавании. В нашей статье остановимся на вопросе использования комиксов в учебном процессе студентов. Комикс отвечает запросам современного мира, когда скорость – это требование, наглядность – правило, а доступность – закон. На сегодняшний день людьми лучше воспринимается броская, визуализированная информация, подающаяся маленькими фрагментами. Так привык функционировать мозг человека XXI века.

II. Обзор литературы

Комикс (от англ. comic – смешной) – рисованные истории, рассказы в картинках. [4]

Комиксы – это графические романы, содержащие текст и изображения для передачи информации учащимся.[7]

«В Японии комиксы принято называть «манга», в Корее – «манхва», в Китае – «маньхуа»,

а во Франции –BD. В США комиксы по понятию схожи со словом «cartoon» –»карикатура», что может обозначать и комикс и мультфильм». [1]

Исследование комикса как формы искусства, его возможностей и особенностей, а также каковы его базовые элементы описано на страницах книги С. Макклауда «Понимание комикса». [1] Комиксы могут так же рассматриваться как образовательная среда. [6] Таким образом, «Комикс является мощным инструментом воздействия на ребёнка и, естественно, может и должен использоваться в сфере образования». [2] Преимущества комиксов в образовании. Комиксы обеспечивают повествовательный опыт для студентов. Студенты следят за началом и концом истории, сюжетом, персонажами, временем и обстановкой, выстраивая последовательность. Изображения поддерживают текст и дают учащимся важные контекстуальные подсказки к значению изучаемого материала. Комиксы выступают в качестве подмог для понимания студентов. Stephen Cary в книге «Going Graphic: Comics at Work in the Multilingual Classroom» отмечает, что комиксы мотивируют неохотных читателей. «Они вовлекают студентов в литературный формат, который является их собственным. Комиксы говорят со студентами так, как они понимают и идентифицируют себя с ними. Комиксы дают студентам возможность читать материал, который: сочетает изображения с текстом, выражает сатиру, символизм, точку зрения, драму, каламбур и юмор способами, которые невозможно описать только текстом». [9]

Исследования показали, что студенты сегодня имеют продолжительность концентрации внимания около 20 минут. Этого времени не всегда достаточно, чтобы передать что-либо с помощью традиционных методов обучения. [7]

Janette Combs в книге «Creating Comics: Visual and Verbal Thinking in the Ultimate Show and Tell» обобщает основные преимущества, которые создают комиксы в процессе обучения студентов. [10].

По мнению Morrison T.G., Bryan G., Chilcoat G.W. проектирование своих собственных комиксов может помочь студентам развивать навыки понимания и исследования [13].

Josh Elder, основатель и президент компании Reading With Pictures, описывает сильные стороны комиксов как образовательных инструментов: [8]

Взаимодействие: комиксы передают смысл через активное взаимодействие читателя с письменным языком и сопоставленными последовательными изображениями. Читатели должны активно извлекать смысл из взаимодействия текста и изображений. **Эффективность:** комический формат передает большое количество информации за короткое время. Это особенно эффективно для преподавания содержания в таких предметных областях, как математика, естественные науки, обществознание. **Командная работа:** обработка текста и изображений вместе приводит к лучшему запоминанию и усвоению.

Современные педагоги много спорят по поводу использования комиксов в образовательном процессе. И если в Америке [12], в Канаде [11] частично в Европе и, в Японии, рисованные истории давно стали инструментом обучения, то в России [5] против такого «слишком лёгкого» пути встают ещё очень многие учителя и преподаватели.

III. Предлагаемая методология

3.1. Общее описание. Теоретическое исследование проводилось на основе анализа научной литературы по исследуемой проблеме. В рамках исследования одна группа участников (экспериментальная группа 50 человек) прочитала небольшой отрывок из комикса (использованы комиксы Ларри Гоники). Вторая группа участников читала материалы из традиционного учебника, охватывающего ту же тему (контрольная группа 26 человек). В исследовании приняли участие 76 студентов вуза.

После прочтения участникам была дана короткая викторина о материале, охваченном в тексте. В ходе исследования участники, читавшие комикс, лучше прошли викторину, чем те, кто читал традиционный учебник.

В исследовании студентов, работавших с комиксом (экспериментальная группа 50 человек), попросили представить отзывы о своем опыте работы, где участникам было предложено вывить свое мнение по перспективам использования комиксов в учебном процессе, а так же возможностям применения комиксов в их собственной практике. Так более 80 процентов студентов указали, что комиксы выгодно отличается от традиционных учебников.

3.2. Алгоритм. На первом этапе исследования был проведен анализ научной литературы по проблеме применения комиксов в учебном процессе. На втором этапе исследования было проведено исследование по эффективности использования комиксов в учебном процессе.

IV. Анализ результатов

4.1. Результаты. Обратим внимание на результаты исследования респондентов студентов. Полученные результаты показывают, что процент студентов, заинтересованных в освоении комиксов достаточно велик. То есть студенты готовы к внедрению и использованию комиксов в образовательном процессе для повышения качества образования. Данное исследование может служить руководством для подготовки программ повышения квалификации. В частности, полученные результаты свидетельствуют о высоком уровне внимания студентов к использованию нетрадиционных средств в их обучении и формированию их как специалистов. Результаты исследования показывают, что современные студенты, в отличие от предыдущих поколений, живут в поистине глобальной реальности. В то же время нетрадиционные технологии могут быть использованы как средство для привлечения студентов к учебной деятельности, так и для их мотивации

и подготовки к реальной жизни. В частности, использование комиксов делает обучение интересным, а студенты извлекают пользу из знаний.

В целом отношение студентов к использованию комиксов в образовательном процессе было благоприятным. Почти все студенты придерживались позитивных взглядов на ценность комиксов как педагогического подхода, который развивает критическое мышление. Однако некоторые ограничения исследования очевидны. Никаких сравнений с другими инструментами обучения не проводилось, и это, возможно, повлияло на взгляды студентов. Ценность для будущего обучения, заключаются в том, что комиксы имеют очевидную привлекательность как инновационный инструмент. Они обеспечивают ценную отправную точку для профессионального развития студентов. Кроме того, использование комиксов открывает возможность для нового измерения в образовании, так как обеспечивают полезный механизм для организации занятий оригинальным способом.

4.2. Обсуждение. Нетрадиционные технологии трансформируют образование. Сегодняшнее обучение должно обеспечить преподавателям и студентам легкий и быстрый способ к интерпретации и использованию информации. Студенты могут использовать нетрадиционные технологии для общения с другими студентами, для выражения своей позиции по изучаемому вопросу, а также самостоятельной работы. Использование образовательной среды с нетрадиционными инструментами является ключевым фактором для долгосрочного успеха студентов. На это указывают несколько причин. Во-первых, персонализация. Персонализированное обучение является целью многих стран, таких как ОАЭ, Южная Корея и Финляндия. Кроме того, персонализированное обучение помогает студентам модернизировать обучение, адаптируя учебные темы и методы обучения к их собственным потребностям и интересам. Комиксы предоставляет новую возможность получить образовательный опыт, который подходит индивидуально для каждого студента. Во-вторых, доступность. Комиксы решают многие проблемы, которые возникают в сфере образования. Используя нетрадиционные технологии, студенты могут не только устанавливать контакт друг с другом для повышения уровня обмена опытом, но и распространять знания, опыт и развивать коммуникативные навыки. Доступность, на наш взгляд, жизненно важна для обеспечения образовательных возможностей для всех студентов. В-третьих, эффективность. Комиксы позволяют студентам и преподавателям сосредоточиться на материале, где наиболее часто требуется дальнейшее применение. Таким образом, персонализация, доступность, и эффективность нетрадиционных технологий помогает визуализировать, смоделировать и интерпретировать информацию, что позволяет сделать учебную среду богаче для более полного понимания концепций и теорий.

Преимущества использования нетрадиционных средств в учебном процессе заключаются в следующем:

- Многозадачность (возможность изменять действия с помощью инструментов визуализации);
- Контроль учебной ситуации (индивидуализация учебных заданий);
- Поддержка совместного обучения (взаимодействие со студентами и преподавателями во время изучения материала).

V. Заключение

Результаты исследования позволяют говорить о том, что нетрадиционные технологии являются важными инструментами для современных студентов, предоставляя им, новые возможности и вовлекая их в изучение окружающей среды, в которой они находятся и готовят их к будущему. Кроме того, комиксы позволяют преподавателям воплотить «теорию» в жизнь, что приводит к приобретению и передаче богатого педагогического опыта. Но не следует забывать, что нетрадиционное обучение эффективно тогда, когда новые средства используются в качестве вспомогательных элементов учебного процесса и при использовании правильно подобранных традиционных методов и технологий обучения.

Литература

1. Калитина К.В. Использование комиксов в образовательных технологиях как важного инструмента для передачи знаний // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 2256–2260. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53454.htm>
2. Комикс в образовании: Есть ли польза для дела? // Народное образование. – 2002. – № 9. с. 131.
3. Макклауда С. Понимание комикса. / Скотт Макклауд – М.: Изд-во «Белое яблоко», 2016. – 224 с.
4. Roussou, Christina & Papavramidou, Zoi & Antoniou, Angeliki & Lepouras, George & Wallace, Manolis. (2019). An Observational Study on the Use of Comics in education. 1–4. \ https://www.researchgate.net/publication/337042844_An_Observational_Study_on_the_Use_of_Comics_in_education
5. Русский комикс: Сб. статей / Идея Ю. Александрова; составление Ю. Александрова и А. Барзаха – М.: Новое литературное обозрение, 2010–352 с. <https://b-ok2.org/book/3097635/38e356>
6. W. W.D. Sones Журнал социологии образования Том. 18, No. 4, The Comics as an Educational Medium (Dec., 1944), PP <https://www.jstor.org/stable/2262696?seq=1>
7. <https://www.collegebasics.com/blog/benefits-of-comics/>
8. <https://teach.com/blog/why-comics/>

9. <https://plasq.com/education/the-benefits-of-comics-in-education/>
10. https://www.academia.edu/26025163/Creating_Comics_Visual_and_Verbal_Thinking_in_the_Ultimate_Show_and_Tell
11. McCloud Scott (2006). Making Comics, Northampton MA Kitchen Sink Press Inc. Morrison, T., Bryan, G., & Chilcoat, G. (2002). Using student-generated comic books in the classroom. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 45, pp. 758–767. https://www.researchgate.net/publication/266494492_The_Learner_as_Teacher_Using_Student_Authored_Comics_to_Teach_Mathematics_Concepts
12. Sturm, James. (2002, April 5). Comics in the classroom. *The Chronicle of Higher Education*, pp. B14–5.
13. Morrison, T.G., Bryan, G., Chilcoat, G.W. (May 2002) Using student-generated comic books in the classroom// *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, p. 402.

COMICS AS A MODERN LEARNING TECHNOLOGY

Avdeeva T.I., Vysokos M.I., Zykova S.I.
State Humanitarian-Technological University

The purpose of the article is to justify the use of comics in the educational process when The article is devoted to the current problem of using non-traditional methods of teaching in the educational process. The purpose of the article is to justify the use of comics in teaching University students. The article analyzes the current needs and trends in the field of professional pedagogical training. The changes taking place in modern pedagogical education are reflected. The article analyzes the views of researchers on the use of comics in the educational process. Special attention is paid to the advantages of using comics in teaching students and introducing modern pedagogical technologies. The issues of training using comics are discussed in detail. The article summarizes the theoretical and practical material on the problem under study. The main content of the research is an analysis of the effectiveness of using comics in the educational process. Research shows that comics can improve memory and be more effective in teaching students than a tradition-

al textbook. Comics have an obvious value as an innovative tool that provides a valuable starting point for students ' professional development. The article summarizes some results of the use of comics in teaching students.

Keywords: technology, comics, modern education, the educational process, students, professional development.

References

1. Kalitina K.V. The use of comics in educational technology as an important tool for the transfer of knowledge // Scientific and methodological electronic journal "Concept". – 2013. – T. 3. – P. 2256–2260. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53454.htm>
2. Comics in education: Is there any use for business? // Public education. – 2002. – No. 9. P. 131.
3. McCloud C. Understanding Comics. / Scott McCloud – M.: Publishing house "White Apple", 2016. – 224 p.
4. Roussou, Christina & Papavramidou, Zoi & Antoniou, Angeliki & Lepouras, George & Wallace, Manolis. (2019). An Observational Study on the Use of Comics in education. 1–4. \ https://www.researchgate.net/publication/337042844_An_Observational_Study_on_the_Use_of_Comics_in_education
5. Russian comic book: Sat. articles / Idea by Yu. Alexandrov; compilation by Yu. Alexandrov and A. Barzakh – M.: New Literary Review, 2010–352 p. <https://b-ok2.org/book/3097635/38e356>
6. W. W.D. Sones *Journal of the Sociology of Education* Vol. 18, No. 4, The Comics as an Educational Medium (Dec., 1944), PP <https://www.jstor.org/stable/2262696?seq=1>
7. <https://www.collegebasics.com/blog/benefits-of-comics/>
8. <https://teach.com/blog/why-comics/>
9. <https://plasq.com/education/the-benefits-of-comics-in-education/>
10. https://www.academia.edu/26025163/Creating_Comics_Visual_and_Verbal_Thinking_in_the_Ultimate_Show_and_Tell
11. McCloud Scott (2006). Making Comics, Northampton MA Kitchen Sink Press Inc. Morrison, T., Bryan, G., & Chilcoat, G. (2002). Using student-generated comic books in the classroom. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 45, pp. 758–767. https://www.researchgate.net/publication/266494492_The_Learner_as_Teacher_Using_Student_Authored_Comics_to_Teach_Mathematics_Concepts
12. Sturm, James. (2002, April 5). Comics in the classroom. *The Chronicle of Higher Education*, pp. B14–5.
13. Morrison, T.G., Bryan, G., Chilcoat, G.W. (May 2002) Using student-generated comic books in the classroom// *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, p. 402.

Организация проведения и методическое обеспечение факультативных дисциплин на кафедре фармакогнозии и ботаники

Бубенчикова Валентина Николаевна,

доктор фарм. наук, профессор, кафедра фармакогнозии и ботаники ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
E-mail: bubenjikova.ksmu@yandex.ru

Бубенчиков Роман Александрович,

доктор фарм. наук, профессор, кафедра фармакогнозии и ботаники ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
E-mail: robub@bk.ru

Сухомлинов Юрий Анатольевич,

кандидат фарм. наук, доцент, кафедра фармакогнозии и ботаники ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
E-mail: suhoml@yandex.ru

Факультативные дисциплины (фп. Facultatif – от лат. Facultas – «возможность») – необязательные дисциплины, изучаемые в высшем учебном заведении по выбору студента. Основная их цель – углубление и расширение научно-теоретических и (или) прикладных знаний обучающихся. На кафедре фармакогнозии и ботаники фармацевтического факультета Курского государственного медицинского университета проводятся занятия по двум факультативным дисциплинам: «Пищевые лекарственные растения» и «Растительные интоксикации».

На занятиях студенты рассматривают возможное влияние растительной пищи на работу различных органов и систем здорового и больного человека, получают знания о важной роли растительных продуктов не только в рациональном питании больных, но и в лечении, как диетическом, так и в сочетании с фармакологическими препаратами.

На факультативной дисциплине «Растительные интоксикации» студенты определяют подлинность ядовитых растений, меры предосторожности при работе с ними, особенности их использования и правила первой доврачебной помощи при отравлении.

Обе дисциплины повышают интерес студентов к будущей специальности, способствуют формированию профессионального мышления, что в свою очередь, позволит грамотно оказывать информационно-консультативные услуги населению по безопасному и эффективному применению пищевых растений и лекарственных средств.

Ключевые слова: факультативная дисциплина, провизоры, учебный процесс, пищевые растения, рациональное питание, ядовитые растения, отравления.

Профессиональное сообщество испытывает необходимость в продвижении и расширении роли фармацевтических кадров для удовлетворения потребностей здравоохранения.

Фармацевтические специалисты принимают все более активное участие в назначении безрецептурных лекарственных средств, предоставлении информации о преимуществах, рисках и потенциальных неблагоприятных взаимодействиях лекарств. Постоянная необходимость разработок новых лекарственных средств или более безопасных аналогов существующих, а также грамотное употребление лекарств для лечения и профилактики заболеваний является основой формирования научных разработок в фармацевтической отрасли.

Приказом Министерства промышленности и торговли Российской Федерации № 965 утверждена «Стратегия развития фармацевтической промышленности Российской Федерации на период до 2020 года», в которой отмечено, что серьёзной проблемой является недостаточная практическая подготовка выпускников фармацевтических вузов.

Решая эту задачу, администрация университета и фармацевтического факультета проводят большую работу по оптимизации учебного процесса, что способствует формированию профессионального мышления и подготовке специалистов-провизоров, отвечающих требованиям современного отечественного и международного фармацевтического рынка.

В настоящее время в России отмечается достаточно часто самостоятельное приобретение в аптеках (без рекомендации врача) населением лекарственных средств безрецептурного отпуска, увеличивается потребление лекарственного растительного сырья, а также сборов и фитопрепаратов. И как следствие, возрастает роль провизора как консультанта врача и больного. Провизор должен при реализации лекарственных средств оказывать информационно-консультативные услуги населению, по вопросам лечения и хранения лекарств в домашних условиях, что способствует безопасному и эффективному применению лекарственных средств, снижению риска побочных эффектов и нежелательных лекарственных взаимодействий.

С целью углубления и расширения научных и прикладных знаний студентов по дисциплине «Фармакогнозия» и по специальности «Фармация» в целом, приобщения их к научно-исследовательской деятельности, для саморазвития, личностного роста и самореализации на кафедре

фармакогнозии и ботаники предлагается изучение факультативных дисциплин.

Факультативные дисциплины – это необязательные учебные дисциплины, изучаемые студентами ВУЗов по их желанию для углубления и расширения научно-теоретических и (или) прикладных знаний обучающихся.

Студенты проводят выбор факультативных дисциплин на добровольной основе, в соответствии с индивидуальными пожеланиями и планами дальнейшей профессиональной деятельности, из перечня альтернативных дисциплин.

На фармацевтическом факультете студентам предлагается целый ряд факультативных дисциплин, которые призваны углублять и расширять знания обучающихся в соответствии с будущей специальностью. На кафедре фармакогнозии и ботаники разработаны учебно-методические комплексы по двум факультативным дисциплинам:

1. Пищевые лекарственные растения
2. Растительные интоксикации.

Контактная работа обучающихся с преподавателем по факультативным дисциплинам проводится в форме практических занятий, групповых и индивидуальных консультаций. Итогом является промежуточная аттестация в виде зачета.

Факультативные дисциплины «Пищевые лекарственные растения» и «Растительные интоксикации» изучают студенты фармацевтического факультета на 6 семестре 3 курса. Это хорошо сочетается с изучением дисциплины «Фармакогнозия», которая проходит параллельно с 5 по 7 семестры. В учебном процессе используются гербарные образцы растений, растительное сырье, упаковки и этикетки пищевых продуктов, содержащих пищевые растения. Сотрудниками кафедры разработаны учебно-методические комплексы, которые включают:

- А) рабочую программу по дисциплине
- Б) для проведения практических занятий:
 - методические указания для студентов;
 - методические указания для преподавателей;
 - тематические тесты.
- В) для проведения итоговых занятий:
 - тестовые задания;
 - профессионально – ориентированные ситуационные задачи.
- Г) для проведения промежуточной аттестации в виде зачета:
 - перечень вопросов;
 - тестовые задания;
 - профессионально – ориентированные ситуационные задачи;
 - билеты для проведения зачета, которые включают 2 вопроса и ситуационную задачу.

Содержание факультативных дисциплин

1. Пищевые лекарственные растения. Полноценное и рациональное питание очень важно для здорового, и в большей степени, для больного человека. Питание должно быть основано на приёме разнообразных качественных пищевых продуктов в таких

количествах, которое покрывает потребность организма в необходимой энергии и основных биологически активных веществах: белках, жирах, углеводах, витаминах, макро- и микроэлементах и необходимым количеством жидкости (воде). Источником пищевых веществ могут быть продукты животного и растительного происхождения [1, 2, 3].

Дисциплина состоит из трех разделов:

- пищевые растения и здоровое питание;
- пищевые растения в профилактике и лечении некоторых заболеваний;
- пищевые растения и современная экология.

На занятиях студенты изучают влияние растительной пищи на работу различных органов и систем здорового и больного человека. Обращают внимание на следующие особенности: регуляция с помощью пищевых растений нарушения метаболизма; особенности питания при ожирении; питание при гипертонической болезни, подагре, мочекаменной болезни, заболеваниях печени, сахарном диабете и др. [4].

2. Растительные интоксикации. Студенты изучают растения, в том числе и лекарственные, которые могут вызвать отравление у человека.

На практических занятиях студенты рассматривают методы определения подлинности, меры предосторожности при работе с ядовитыми растениями, особенности их использования и правила первой доврачебной помощи при отравлении [5, 6].

Обе факультативные дисциплины имеют большое воспитательное значение. Изучение данных дисциплин повышает интерес студентов к будущей специальности, способствует формированию профессионального мышления, что позволяет грамотно оказывать информационно-консультативные услуги населению (фармацевтическое консультирование) по безопасному и эффективному применению лекарственных средств, лекарственного растительного сырья, здоровому образу жизни, снижению риска побочных эффектов и нежелательных лекарственных взаимодействий.

Литература

1. Бензель Л.В. Лекарственные пищевые растения. – Киев: Медицина, 2010. – 344 с.
2. Бензель Л.В. Харчові лікарські рослини в медицині та кулінарії. – Львів: Галицька видавнича спілка, 2004. – 292 с.
3. Мамчур Ф.І. Овочі і фрукти в нашому харчуванні. – Ужгород: Карпати, 1988. – 197 с.
4. Киселева Т.Л., Карпеев А.А., Смирнова Ю.А. Лечебные свойства пищевых растений. – М.: Изд-во ФНКЭЦ ТМДЛ Росздрава, 2007. – 533 с.
5. Токин Б.П. Целебные яды растений. – Ленинград: Лениздат, 1962. – 288 с.
6. Фармакология и токсикология лекарственных растений. – Республиканский межведомственный сборник. – Вып. 26. – Киев: Здоровье, 1991. – 135 с.

ORGANIZATION AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF ELECTIVE COURSES AT THE DEPARTMENT OF PHARMACOGNOSY AND BOTANY

Bubenchikova V.N., Bubenchikov R.A., Sukhomlinov Y.A.

Kursk State Medical University of the Ministry of health of the Russian Federation

Elective courses are optional subjects studied at a higher education institution at a student's choice. Their main goal is to deepen and expand the students' scientific-theoretical and/or applied knowledge. At the Department of Pharmacognosy and Botany of the Faculty of Pharmacy of Kursk State Medical University, there are two elective courses: 'Edible Medicinal Plants' and 'Plant Intoxications'.

In the classroom, the students analyze the possible impact of vegetable food on the work of various organs and systems of a healthy and sick person, get the knowledge of the important role of vegetable foods not only in the rational nutrition of patients, but also in the treatment, both dietary and in combination with pharmacological drugs.

At the classes in the elective course 'Plant Intoxications', the students determine the authenticity of poisonous plants, study the precautions when working with them, the features of their use and the rules of the first aid in case of poisoning.

Both elective courses increase the students' interest in the future specialty, contribute to the formation of professional thinking, which in turn will allow them to competently provide information and consulting services to the population on the safe and effective use of edible plants and medicines.

Keywords: elective course, pharmacists, educational process, edible plants, rational nutrition, poisonous plants, poisonings.

References

1. Benzel L.V. Medicinal food plants. – Kiev: Medicine, 2010. – 344 p.
2. Benzel L.V. Kharchovi lykarski roslini in medicine and kulinarii. – Lviv: Galitska vidavnichnaya split, 2004. – 292 p.
3. Mamchur F.I. Vegetables and fruits in our harchuvanni. – Uzhhorod: Karpati, 1988. – 197 p.
4. Kiseleva T.L., Karpeev A.A., Smirnova Yu.A. The healing properties of food plants. – M.: Publishing House FNECEC TMDL Roszdrav, 2007. – 533 p.
5. Tokin B.P. Healing plant poisons. – Leningrad: Lenizdat, 1962. – 288 p.
6. Pharmacology and toxicology of medicinal plants. – Republican interdepartmental collection. – Vol. 26. – Kiev: Health, 1991. – 135 p.

Об опыте проведения конкурса видеопрезентаций на иностранном языке в нелингвистическом вузе

Глоткина Антонина Александровна,

Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет), старший преподаватель кафедры И-13 «Иностранный язык для физико-математических и инженерных специальностей»
E-mail: glotkina@gmail.com

Ременникова Ирина Александровна,

Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет), доцент кафедры И-13 «Иностранный язык для физико-математических и инженерных специальностей»
E-mail: remerina50@mail.ru

В статье рассматривается проблема создания иноязычного образовательного пространства в нелингвистических вузах. Для повышения эффективности преподавания иностранных языков требуется ввести альтернативные способы обучения, чтобы повысить мотивацию студентов в освоении иностранного языка для последующих профессиональных целей. К таким технологиям обучения можно отнести конкурс видеопрезентаций, работа над ними позволит обучающимся преодолевать языковые и психологические барьеры и совершенствоваться в профессиональном плане. В статье проанализирован опыт проведения конкурсов видеопрезентаций, проиллюстрированы способы организации технологии с учетом потребностей студентов. Также освещены система оценивания участников конкурса и дан анализ преимуществ формата. Авторами отмечены самые основные трудности, с которыми студенты сталкиваются при подготовке к конкурсу.

Ключевые слова: иноязычное образовательное пространство, языковая среда, технологии обучения иностранным языкам, видеопрезентация, языковой барьер, психологический барьер, мотивация

Введение

Стремление вузов актуализировать методы обучения иностранным языкам является необходимым условием для улучшения качества образования и соответственно повышения уровня навыков и умений выпускников высших учебных заведений для их дальнейшей успешной карьерной деятельности.

В связи с жестким ограничением количества часов по предмету в нелингвистических вузах, проблема совершенствования технологий обучения иностранным языкам стоит очень остро и требует пристального внимания как со стороны профессорско-преподавательского состава, так и администрации вуза. Признается тот факт, что важно корректно смоделировать иноязычное образовательное пространство в нелингвистическом вузе, учитывая условия, в которых находятся преподаватели и студенты, и признавая ценность такого обучения. И при традиционной поурочной форме обучения иностранным языкам следует отметить, что альтернативные способы подтверждают свою эффективность на практике, чем помогают разнообразить учебный процесс, повысить мотивацию студентов и подготовить их к будущей профессиональной деятельности.

Теоретико-методологическая база технологии конкурса

При создании иноязычного образовательного пространства для обучающихся иностранному языку в нелингвистическом вузе целесообразно учитывать два барьера, а именно языковой и психологический.

Уже в 1970-х годах прошлого столетия понимание о создании правильной среды при изучении неродного языка широко постулировалось и продвигалось, осознание важности условий обучения привели к описанию концепций, где, как писал Л.В. Щерба, языковое окружение или «натуральная методика» [6] влияет на результативность при освоении иностранного языка.

При правильно созданной языковой среде достигается результат, при котором студент может осуществить «более или менее свободный переход с родного языка на второй в разных ситуациях». При ограниченном воплощении, такой переход осуществляется лишь только в нескольких отработанных обстоятельствах. [3] Особую значимость носит преодоление интерференции, под которой понимается отрицательное влияние родного языка, приводящее к последующим искажениям при устной и письменной речи на иностранном языке. Именно «борьба со своим языком» ста-

новится главной трудностью при овладении иностранным. [5] Интерферирующее влияние в основном проявляется в возникновении акцента у студентов, а также грамматических ошибок, когда студент руководствуется базой первого языка при построении высказывания на иностранном языке. Однако с прагматической точки зрения, если отклонения не сильно влияют на понимание сообщения, будь оно в письменной или устной форме, стоит признать, что для межкультурной коммуникации в таком случае нет препятствия. А значит при подготовке студентов-нелингвистов следует стимулировать их более смелое обращение с иностранным языком в профессиональной и академической сферах деятельности.

Под психологическими барьерами подразумевают внутренние и внешние типы таких барьеров. Последние в себя включают преграды социального характера, это могут быть обстоятельства, вызванные не самим субъектом и неподвластные ему, что препятствует реализации его планов. Внутренние психологические барьеры носят глубинный психофизиологический характер, когда жесткая критическая оценка себя не способствует практике общения на изучаемом языке, когда внутренняя мотивация снижена и не дает достаточного импульса для преодоления первых барьеров и соответственно не дает расти студенту. Возможно, обучающемуся сложно найти свой индивидуальный стиль изучения языка, который был бы для него результативным и оказался бы на практике действенным. Могут быть и другие параметры, которые усложняют усвоение иностранного языка, так, например, плохая память или эмоциональные фильтры (низкая самооценка, ощущение бесперспективности, конфликтная ситуация в семье или студенческой группе, особенности личности, замедленная адаптация к новой социальной среде и т.п.), при которых студент ожидает во многом отрицательного результата и боится неудач.

Преодоление данных факторов может быть реализовано путем создания специальных условий, стимулирующих активное и инициативное речевое поведение у обучающихся, так как совершенно очевидно, что полная или частичная репродукция готовых форм не способствует овладению иностранным языком всесторонне. Тогда первостепенную роль играет создание атмосферы естественного общения, особое внимание стоит уделить проработке содержания и организации учебного материала, при котором развивалась бы интеллектуальная активность, память, внимание и стремление к деятельности и творчеству. [1] Таким образом, должна возникнуть естественная потребность и мотивация у студентов к эффективному взаимодействию на иностранном языке. Данная задача потребует немалых усилий со стороны преподавателя иностранного языка, где предмет не является профильным, так как фокус обучающихся находится определенно на других дисциплинах, а общий эмоциональный фон достаточно тревожный из-за стрессовых ситуаций при

обучении в вузе, при этом перманентное переживание никоим образом не способствует развитию адаптационного поведения. Следовательно, стоит системно подойти к организации иноязычного образовательного пространства, способствующего коллаборативной деятельности обучающихся и преподавателей.

Согласно мнению *Е.В. Бондаревской* необходима такая образовательная среда, которая бы имела территориальную обозначенность и определенные качественные характеристики, которые бы способствовали полноценному удовлетворению потребностям развития, социализации и образования обучающихся. [2] Исследователи сходятся во мнении, что «иноязычное образовательное пространство можно определить, как образовательную систему, способную решать проблемы личностного и профессионального развития студентов в конкретных условиях вуза путем обеспечения обучающимися иноязычной подготовки качественно нового, инновационного типа» [4].

Порядок и форма проведения

В рамках описанной парадигмы, при понимании важности развития навыков профессионального общения на иностранном языке, в Московском авиационном институте на кафедре иностранных языков стали разрабатываться форматы, способствующие совершенствованию навыков устного общения на иностранном языке с учетом научных, специальных, профессиональных интересов студентов факультетов МАИ. Учтены также аспекты развития технологий и необходимости их применения в повседневной и профессиональной жизни. В связи с этим выбор преподавателей остановился на формате видеопрезентаций, которые несомненно служат примером комплексной работы со стороны студентов и преподавателей.

Стоит отметить и тот факт, что изначальная гибкость формата позволяет проводить его и в очной форме, и в дистанционной. Данный подход положительно сказывается на мотивации студентов участвовать в мероприятии, так как они не ограничены навязываемой формой, но могут при правильном использовании инструментов подстроить формат согласно индивидуальным особенностям и потребностям, а значит обучающиеся смогут извлечь максимальную пользу для себя.

Так, *французской секцией* был проведен круглый стол в формате видеопрезентаций с последующим их обсуждением и обменом мнениями по рассмотренным вопросам. Обязательным условием проведения такого мероприятия является предварительное информирование всех желающих принять в нём участие о сроках подготовки, регламенту выступлений, правилах оформления видеоматериала, аутентичности франкоязычных источников, порядке консультаций с ведущими преподавателями.

Преподаватели консультируют студентов по всем возникающим у них вопросам, связанным

с подготовкой: поиском языкового материала, компрессией текстов, правильностью выбора речевых моделей, корректируют произношение.

Особое внимание необходимо уделить выбору ведущего круглого стола, так как для этой роли нужна не только соответствующая языковая подготовка, но и определённые личные качества: коммуникабельность, доброжелательность, энергичность, находчивость, умение расшевелить аудиторию, создать деловую и в то же время раскованную атмосферу. Ведущий должен правильно структурировать процедуру круглого стола: предоставить слово для открытия мероприятия во вступительной части, строго следить за соблюдением регламента, дать возможность задать вопросы выступающим по теме их презентации, инициировать общее обсуждение, подвести итоги, поблагодарив докладчиков и слушателей за участие.

Английской секцией был предложен полностью дистанционный формат конкурса, когда студенты готовили видеофильмы и выкладывали их в социальную сеть *ВКонтакте*, в специально созданную группу. Данный вид мероприятия позволил студентам погрузиться в их знакомую электронную среду, и при этом усовершенствовать навыки взаимодействия с техническими средствами, изучить подходы работы с ними и продемонстрировать свои умения сокурсникам и преподавателям.

Безусловно создание видео с озвучиванием студентом единолично потребовало серьезной аналитической работы, так как процесс связан с многогранным исследованием информации, имеющейся в доступе. Кроме того, объем информации значителен, что требует от студента оценки качества ресурсов, их уникальности и правильности. Этот навык незаменим при работе в научной и профессиональной сфере. Сбор информации переходит в этап структурирования данных и подготовки правильной подачи материалов, отбора идей и мыслей, подкрепленных фактами и научными данными. В следующей фазе студент ищет средства выражения на иностранном языке, чтобы донести свое сообщение аудитории.

Перед студентом стоит непростая многоплановая задача, но студенты готовы преодолевать трудности языкового и профессионального плана, так как осознают «метанагрузку» такой учебной деятельности, приближенной к реальным условиям профессиональной работы. Поэтому идет придирическое и углубленное изучение вопроса подбора языковых средств, а также отработка навыков и умений, связанных с преодолением психологических барьеров.

На всех стадиях преподаватель инструктирует студентов о возможных направлениях их исследования, при этом давая свободу выбора студенту, также информирует их по вопросам, связанным именно с языковым планом и нюансами сообщения студента. Такая обратная связь носит первостепенный характер в сотрудничестве обучающегося и преподавателя.

Если наглядно представить этапность работы над проектом и содержание каждой фазы, то видим следующее:

1. *Погружение в проект* требует серьезного планирования, подбора материалов и структурированного анализа имеющихся данных и языковых средств.
2. *Индивидуальная работа студента* с материалами связана с написанием сценария, планированием монтажа или съемки, выбором удобных технических средств и инструментов, также на этой ступени находится непосредственный этап монтажа и озвучивания видеоматериалов.
3. *На данном этапе производится загрузка работы* в социальную сеть и ее демонстрация.
4. *Последний этап характеризуется подведением итогов*, на данном этапе проводится экспертное оценивание жюри, студенты-коллеги также анализируют всё представленное их вниманию, могут высказать свои суждения в комментариях на иностранном языке.

Характеристика участников проекта

Участниками проекта стали студенты нескольких институтов МАИ: инженерного, технического, экономического, в результате чего сформировалась среда, в которой взаимодействовали представители множества различных специальностей, обмениваясь как профессиональными знаниями, так и языковыми компетенциями. Более того, студенты могли быть различных курсов с разным уровнем владения иностранным языком, как это и происходит в реальной социальной среде.

Таким образом активные участники могут создать важные для них профессиональные контакты, получить ценные советы и заручиться поддержкой студентов старших курсов.

Регламент оценки

Среди основных критериев, вынесенных на оценку, можно проиллюстрировать следующие положения:

- *содержательная сторона работы*: её актуальность, важность вынесенного на изучение вопроса с профессиональной точки зрения, релевантность темы в контексте специальности, продуманность подачи материала, насколько ясно было освещено сообщение для аудитории;
- *языковая сторона работы*: использование аутентичного иноязычного текста, грамотность речи, правильность произношения и вариативность интонации, богатство используемых языковых средств, частотность употребления фразеологизмов при коммуникации с аудиторией;
- *техническая сторона работы*: качество мультимедийного оформления проекта, мастерство владения техническими инструментами, внимание к звуковому оформлению работы.

Преимущества формата

Такой проектно-деятельностный подход определенно имеет положительные результаты в обучении:

- студент оттачивает навык творческого мышления и способность взвешенно и в то же время оригинально подходить к решению профессиональной проблемы, дополнительным плюсом становится тот аспект, что задача решается на иностранном языке;
- благодаря практике нивелируются психологические и языковые барьеры, так как деятельностный подход способствует росту увлеченности процессом, а значит дает возможность совершенствоваться в языковом и профессиональном плане;
- погруженность в проблему однозначно помогает студентам повышать свою внутреннюю мотивацию к изучению второго языка, а соответственно так формируется готовность к подготовленному и спонтанному говорению на иностранном языке.

Типичные проблемы и трудности

Первые вопросы, возникающие у студентов, связаны с погружением в проблематику своей темы, правильности отбора информации, сложностью аналитической деятельности. При этом возникает понимание относительной схожести обработки массива информации на родном и иностранном языке. На следующем этапе студент сталкивается с задачей представления информации, как донести правильными языковыми средствами всю палитру, которую студент хочет показать в своей работе. Немаловажно справиться с проблемами технического плана, а именно монтаж видео и запись звука. Нельзя исключить также организационные трудности, связанные со временем, когда, возможно, планомерно работать не удастся, и требуются особые подходы в организации своего времени.

Заключение

Участники ежегодных творческих видеоконференций и круглых столов МАИ становятся активным ядром студенческого междисциплинарного, творческого, исследовательского и профессионально-ориентированного проекта долгосрочного плана. Привлекают к нему новых участников. Благодаря такому виду деятельности в них растет самосознание профессионалов, способных поднять разноплановые вопросы своей специальности на иностранном языке. И такой практико-ориентированный подход способствует подготовке высококвалифицированных специалистов с обширной эрудицией, то есть специалистов, подготовленных не только с точки зрения профессиональных знаний, но и владеющих на высоком уровне иностранным языком.

Литература

1. Абрамова И.Е., Ананьина А.В., Шерехова О.М., Шишмолина Е.П. Аудиторный билингвизм. Моделирование иноязычного пространства в нелингвистическом вузе: монография. Санкт-Петербург: Лань, 2019. С. 20.
2. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на Дону: Рост. пед. ун-т., – 2000. – 352 с.
3. Крысин Л.П. О некоторых особенностях двуязычия при близком родстве контактирующих языков // Речевое общение в условиях языковой неоднородности: сб. ст. Рос. Академии наук. – М.: URSS, 2000. – С. 154–155.
4. Кузьмина Л.Г. Иноязычное образовательное пространство и основные принципы его формирования // Вестник ВГТУ. 2013 № 3–2.
5. Реформатский А.А. Обучение произношению и фонология // Филол. Науки. – 1959. – № 2 – С. 147–176.
6. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: общ. вопросы методики / под ред. И.В. Рахманова. – Изд. 2-е. – М.: Высш. шк., 1974. С. 29–31.

IMPLEMENTING VIDEO PRESENTATION CONTESTS AS A METHOD TO TEACH FOREIGN LANGUAGES AT NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

Glotkina A.A., Remennikova I.A.

Moscow Aviation Institute (National Research University)

The article dwells on the problem of creating the foreign language education space at non-linguistic universities. To raise the efficiency of foreign language training it is urgent to introduce alternative methods of training to increase students' motivation while studying a foreign language for the further professional purposes. Among those technologies video presentation contests could be included, as, whilst working with video presentations, students cope with language and psychological barriers, moreover, they upgrade their professional skills. The article illustrates the experience of conducting this type of contests, there is information about the techniques how to apply this method taking into account the current requirements of students. The article presents the criteria of marks and the analysis of advantages of this format. The authors underline the major frequent issues when students face the preparation for the contest.

Keywords: foreign language education space, foreign language learning environment, technologies of teaching foreign languages, video presentation, language barrier, psychological barrier, motivation.

References

1. Abramova I.E., Ananyina A.V., Sherekhova O.M., Shishmolina E.P. Classroom bilingualism. Modeling a foreign language space in a non-linguistic university: monograph. St. Petersburg: Doe, 2019. P. 20.
2. Bondarevskaya E.V. Theory and practice of personality-oriented education / E.V. Bondarevskaya. – Rostov-on-Don: Growth. ped un-t., – 2000. – 352 p.
3. Krysin L.P. About some features of bilingualism with close kinship of contacting languages // Speech communication in the conditions of linguistic heterogeneity: Sat. Art. Grew up. Academy of Sciences. – M.: URSS, 2000. – P. 154–155.
4. Kuzmina L.G. Foreign-language educational space and the basic principles of its formation // Bulletin of VSTU. 2013 No. 3–2.
5. Reformed A.A. Pronunciation training and phonology // Filol. Science. – 1959. – No. 2 – P. 147–176.
7. Shcherba L.V. Teaching foreign languages in high school: commonly. Methodological Issues / Ed. I.V. Rakhmanova. – Ed. 2nd. – M.: Higher. school., 1974. P. 29–31.

Динамика физической подготовленности студентов в вузе

Калинина Ирина Федоровна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет туризма и сервиса»

E-mail: kalininaif@mail.ru

Иванова Лариса Владимировна,

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет туризма и сервиса»

E-mail: ivanoff1992@yandex.ru

Крамаренко Георгий Васильевич,

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет туризма и сервиса»

E-mail: kramarenko.georgy@yandex.ru

Лапшин Виктор Васильевич,

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет туризма и сервиса»

E-mail: vvlapshin1948@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы динамики физической подготовленности студенческой молодежи в современном обществе и их конкурентоспособности как будущих специалистов, а также мотивации и формирования потребностей к двигательной активности в сфере физической культуры и спорта.

Изучены и проанализированы факторы, оказывающее негативное влияние на динамику физической подготовленности студентов. В изучении вопроса о внедрении индивидуальных программ самостоятельных занятий в учебный процесс по физической культуре был проведен опрос студентов 1 курса. Определялось значимость факторов, которые влияют на здоровье студентов.

В исследовании использовались метод социологического опроса и педагогический эксперимент среди студентов первого курса Российского государственного университета туризма и сервиса.

Ключевые слова: здоровье, динамика физической подготовленности, физическая культура, студенты, мотивация к занятиям физической культурой и спортом.

Основной целевой установкой в вузе является здоровье студента и высокая профессиональная деятельность будущего специалиста. Высокие требования к профессиональной деятельности специалиста, работоспособности, защитным силам организма в любой отрасли возрастают, в связи с этим значение физической культуры и спорта в жизни студента увеличивается и формирует потребность в здоровом образе жизни и двигательной активности.

Основным стимулом для успешной учебы в вузе в системе физического воспитания предлагается:

- посещение практических занятий;
- выполнение контрольных нормативов.

Эти стимулы не мотивируют к дальнейшей двигательной активности студентов и имеют слабо прагматическое значение, обеспечивая им успешную аттестацию.

Актуальность исследования. Стимулирование студенческой молодежи к двигательной активности и здоровому образу жизни, средствами физической культуры.

Цель исследования: экспериментальное обоснование эффективности данной методики, изучение отношения студентов к внедрению индивидуальных программ самостоятельных занятий в учебный процесс по физической культуре и их отношение к двигательной активности. Изучение динамики роста физической подготовленности студентов на основе данной методики.

Методы исследования: Для выявления эффективности использования данной методики и выявления динамики развития физической подготовленности студентов были сформированы две группы: контрольная и экспериментальная. В состав групп вошли студенты 1 курса основной медицинской группы Российского государственного университета туризма и сервиса. Контрольная группа состояла из 227 студентов (117 девушек и 110 юношей), экспериментальная группа – 224 студента (115 девушек и 109 юношей). Контрольная группа занималась по учебной программе дисциплины «Физическая культура». Программа экспериментальной группы состояла из блока индивидуальной и самостоятельной работы (теоретический и практический разделы). Теоретический раздел предусматривал изучение вопросов медико-биологические основ, профилактики заболеваний, повышение ответственности за сохранение здоровья. Практический раздел состоял из упражнений, направленных на повышение физической подготовленности студентов и сохранение их здоровья. В программу включены два раза в неделю академических занятия в рамках учебной программы и одно самостоятельное во внеучебное время.

Контроль за эффективностью программы и ее корректировка производилась 1 раз в месяц в экспериментальной группе. Динамику физической подготовленности студентов в контрольной и экспериментальной группах производилась в 3 этапа – начале, середине и в конце учебного года по общим тестам учебной программы «Физическая культура» утвержденной Министерством образования РФ. За контролем физической подготовленности использовались 5 двигательных тестов: челночный бег 4 × 9 м.; прыжок в длину с места; сгибание и разгибание рук в упоре лежа; бег на 2000 м (ж) и 3000 м (м); сгибание-разгибание туловища лежа на спине, руки за головой.

Результаты исследования: В изучении вопроса о внедрении индивидуальных программ самостоятельных занятий в учебный процесс по физической культуре был проведен опрос студентов 1 курса контрольной и экспериментальной групп. В результате опроса на начальном этапе выяснилось, что 72% респондентов в контрольной группе не видят смысла внедрения экспериментальной программы в учебный процесс, 25% считают это лишней тратой времени, 3% воздержались, 64% не верят в эффективность применения методики. В экспериментальной группе 86% хотят изменений и внедрения новой методики в учебный процесс по физической культуре, 14% сомневаются в ее реализации из-за нехватки времени, 74% верят в ее эффективность (табл. 1, 2).

Таблица 1. Результаты исследования уровня физической подготовленности КГ

Показатели контрольной группы	1 курс девушки			1 курс юноши		
	1 этап	2 этап	3 этап	1 этап	2 этап	3 этап
Бег 2000 м, мин/с	12,16±1,2	12,18±1,4	12,05±1,1	-	-	-
Бег 3000 м, мин/с	-	-	-	16,10±1,6	16,06±1,2	15,56±1,8
Прыжок в длину с места, см	165,1±1,8	168,1±1,5	167,4±1,6	196,2±1,8	197,1±1,4	198,3±1,2
Сгибание-разгибание рук в упоре лежа на полу, раз	11±1,1	13±1,4	13±1,5	34±1,6	35±1,1	36±1,2
Сгибание-разгибание туловища лежа на спине, руки за головой, раз	48±1,6	52±1,4	53±1,6	52±2,1	52±1,6	54±1,6
Челночный бег 4×9 м, с	11,5±2,4	11,2±1,4	10,8±2,6	10,2±2,1	10,0±2,4	9,6±1,4

Результаты исследования физической подготовленности показали, что на начальном этапе

обе группы имели не большие расхождения в показателях тестирования и были почти идентичны.

Таблица 2. Результаты исследования уровня физической подготовленности ЭГ

Показатели экспериментальной группы	1 курс девушки			1 курс юноши		
	1 этап	2 этап	3 этап	1 этап	2 этап	3 этап
Бег 2000 м, мин/с	12,13±1,3	11,46±1,2	11,23±1,4	-	-	-
Бег 3000 м, мин/с	-	-	-	16,18±1,5	16,05±1,2	15,16±1,2
Прыжок в длину с места, см	164,1±1,8	170,1±1,2	179,1±1,5	194,2±1,8	198,1±1,3	220,1±1,4
Сгибание-разгибание рук в упоре лежа на полу, раз	12±1,1	18±1,2	21±1,3	33±1,6	37±1,6	39±1,1
Сгибание-разгибание туловища лежа на спине, руки за головой, раз	50±1,6	52±1,6	54±1,6	53±2,1	54±1,2	57±1,4
Челночный бег 4×9 м, с	11,3±1,4	11,0±2,4	10,5±2,0	10,1±1,1	9,5±1,4	9,4±2,0

Статические достоверные улучшения результатов произошло в обеих группах. Наибольшую динамику результативности показала экспериментальная группа. У студентов экспериментальной группы показатель теста на 2000 м у девушек улучшился с 12,13 мин/с на начальном этапе до 11,23 мин/с в конце учебного года, у юношей в беге на 3000 м улучшилось с 16,18 мин/с до 15,16 мин/с, что свидетельствует о правильной методике и своевременной корректировке программы для улучшения такого важного качества как выносливость. В контрольной группе показатели бега на 2000 м и 3000 м почти не изменились, хотя у девушек было небольшое ухудшение на 2 этапе тестирования с 12,16 мин/с до 12,18 мин/с на 3 этапе 12,05 мин/с, этот показатель ухудшился из-за перехода студентов на практические занятия в залах, а дополнительных занятий для кроссовой подготовки не было.

В результате систематического использования физических упражнений в индивидуальных и самостоятельных занятиях при контроле и корректировке учебных программ, было выявлено позитивное воздействие на динамику физической подготовленности студентов в экспериментальной группе, что подтвердили результаты тестирования.

Таким образом, учебный процесс по физической культуре, основанный на индивидуальном подходе в работе со студентами, показал свою

достаточно высокую эффективность. Согласно данным опроса в конце учебного года, студенты контрольной группы изменили свою позицию к данной методике, что повысило мотивацию к занятиям двигательной активности, так как выяснилось, что 18% девушек экспериментальной группы при помощи занятий сбросили вес, изменили свое телосложение около 23% студентов, меньше стали болеть 13%.

Проведенное исследование позволило выявить роль занятий по физической культуре и спорта в жизни студентов. Значимость факторов распределилась следующим образом:

- 1) укрепление здоровья – 23,5%;
- 2) физическое развитие – 21,6%;
- 3) моральное удовлетворение – 17,3%;
- 4) снижение психической нагрузки – 12,8%;
- 5) снижение общей утомляемости – 11,6%;
- 6) уверенность в себе – 9,4%;
- 7) повышение умственной работоспособности – 3,8%.

Наиболее важными мотивами студентов для занятий физической культурой и спортом и формирования сознательного отношения к ним стали: 1) сохранение красоты тела – 16,1%, 2) укрепление здоровья – 15,7%, 3) достижение хорошего физического развития – 13,2%, 4) снятие стресса – 12,4%, 5) развитие волевых качеств – 11,4%, 6) совершенствование физических качеств – 8,4%, 7) хорошая форма проведения досуга – 7,6%, 8) воспитание нравственных качеств – 6,2%, 9) необходимая жизненная потребность – 3,2%, 10) достижение высоких результатов – 2,6%, 11) возможность общения со сверстниками – 1,4%, 12) способ завести новые знакомства – 0,8%, 13) следование спортивной моде – 0,6%, 14) привычка к занятиям с детства 0,4%.

По результатам исследования, нам удалось определить место и роль физической культуры в жизни студента. Наиболее значимой ценностью в жизни студента является здоровье и здоровый образ жизни, но для воплощения этих потребностей в жизнь студенты не хотят прикладывать усилия, из-за слишком малой мотивации к занятиям физической культуры и спортом. Негативное влияние на здоровье студента оказывают большие учебные нагрузки, нарушение режима труда и отдыха, питания, сна, гиподинамия, вредные привычки. Для компенсации затрат нервной и психической энергии, студенты выбирают недостающие формы досуга и механизмы восстановления. Необходимо оптимизировать деятельность вуза в сфере здоровьесбережения, повысить профилактические меры используя новые технологии оздоровления, диагностики, лечения и реабилитации. Успех оздоровления зависит от организационных форм работы, методов оздоровления, материально-технической базы вуза. Для разработки и внедрения оздоровительных мероприятий необходимы совместные усилия государственных органов, педагогов вуза и самих студентов. Фор-

мировать положительное мировоззрение к здоровому образу жизни отображающихся в ее целях, убеждениях, идеалах, интересах, способные удовлетворить потребности студентов.

Литература

1. Архипова Т.Ю. Вовлечение молодежи в здоровый образ жизни. Социально-гуманитарные технологии. 2018. № 2 (6). С. 61–64.
2. Архипов А.Б., Архипова Т.Н. Физическая культура и здоровье студенческой молодежи. Тенденции развития науки и образования. 2019. № 47–1. С. 11–13.
3. Смирнов А.А., Калинина И.Ф. Формирование ценностных ориентаций у студенческой молодежи в сфере физической культуры и спорта. Современное педагогическое образование. 2018. № 1. С. 38–41.
4. Ткаченко А.В., Калинина И.Ф. Занятия физической культурой как фактор укрепления здоровья студенческой молодежи. Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 2А. С. 443–448.
5. Чайковская О.Е. Здоровье – основа здорового образа жизни. Сборник: Современные тенденции физической культуры и спорта. Сборник докладов Международной научно-практической и учебно-методической конференции, посвященной 95-летию НИУ МГСУ. – М., 2016. С. 92–94.

HEALTH AND LIFESTYLE ANALYSIS STUDENT YOUTH

Kalinina I.F., Ivanova L.V., Kramarenko G.V., Lapshin V.V.
Russian State University of Tourism and Service

The article discusses the dynamics of the physical fitness of students in modern society and their competitiveness as future specialists, as well as the motivation and formation of needs for physical activity in the field of physical culture and sports.

Studied and analyzed factors that have a negative impact on the dynamics of physical fitness of students. In studying the issue of introducing individual self-study programs in the educational process in physical education, a survey of first-year students was conducted. The significance of factors that affect the health of students was determined.

The study used a method of sociological survey and a pedagogical experiment among first-year students of the Russian State University of Tourism and Service.

Keywords: health, dynamics of physical fitness, physical education, students, motivation for physical education and sports.

References

1. Arkhipova T. Yu. Involving youth in a healthy lifestyle. Social and humanitarian technologies. 2018. No2 (6). P. 61–64.
2. Arkhipov A.B., Arkhipova T.N. Physical culture and health of students. Trends in the development of science and education. 2019.No 47–1. P. 11–13.
3. Smirnov A.A., Kalinina I.F. The formation of value orientations among students in the field of physical education and sports. Modern teacher education. 2018. No. 1. P. 38–41.
4. Tkachenko A.V., Kalinina I.F. Physical education as a factor in strengthening the health of students. Pedagogical magazine. 2017.V.7. No. 2A. P. 443–448.
5. Tchaikovsky O.E. Health is the foundation of a healthy lifestyle. Collection: Current trends in physical education and sports. Collection of reports of the International scientific-practical and educational-methodical conference dedicated to the 95th anniversary of NRU MGSU. – M., 2016. P. 92–94.

Организация самостоятельной работы студентов неязыковых вузов по развитию навыков чтения на английском языке

Куликова Кира Михайловна,

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»
E-mail: kmkulikova@fa.ru

Современное высшее образование развивается в прогрессивной парадигме. В образовательное пространство интегрированы информационно-коммуникационные технологии, что представляет огромный потенциал для повышения качества обучения с одной стороны, и необходимость грамотной интерпретации и работы с полученными возможностями, с другой. Цели и задачи в обучении иностранному языку в вузе должны отвечать современным требованиям работодателей, а также способствовать дальнейшему процессу саморазвития специалиста. В данном случае уникален процесс изучения иностранного языка для специальных целей: он одновременно является и целью, и инструментом. Для повышения качества обучения в статье предложены интерактивные виды учебной деятельности, направленные на развитие навыков самостоятельной работы с текстом с последующим практическим применением как в проектной, практически ориентированной работе, так и на занятиях по иностранному языку. Работа апробирована на 1 курсе бакалавриата по направлению «Менеджмент» по дисциплине «Иностранный язык».

Ключевые слова: самостоятельная работа, стратегии чтения, виды чтения, образовательный сервис Socrative, технология «перевернутый класс», проектная работа.

Опыт работы зарубежных и отечественных вузов свидетельствует о том, что в современном образовании акцент сделан на индивидуальный подход и развитие творческих способностей студентов с опорой на самостоятельную работу. Создание условий для творческого развития личности является одним из приоритетов в современном вузе. Важнейшим качеством современного специалиста является умение систематизировать знания, находить нужную информацию. Более того, современные государственные образовательные стандарты предписывают освоение учебного материала в большей степени в рамках внеаудиторной работы. Объективно, данные реалии заставляют преподавателей искать эффективные способы организации самостоятельной работы студентов по освоению дисциплины, которые позволили бы избежать снижения качества подготовки специалистов. В современной системе высшего образования делается акцент на интенсификацию образовательных процессов и применение активных и интерактивных методов обучения, позволяющих по-новому взглянуть на содержание профессионального образования [1]. Именно указанные меры способствуют формированию навыков самостоятельной работы, когда студенты должны «научиться учить самостоятельно». Соответственно, вопросы организации самостоятельной работы на современном этапе развития образовательных организаций высшего образования приобретают особое значение [2, с. 28]. Учет творческой составляющей в организации самостоятельной работы приводит к повышению у студентов мотивации к обучению, активизации усвоения и закрепления полученных знаний, приобретению умений и навыков их профессионального практического применения. В настоящее время методисты, анализируя роль и место самостоятельной работы в учебном процессе, пришли к выводу, что самостоятельная работа – широкое понятие, которое еще не вполне исследовано, но очевидно, что обязательно включает в себя не только чтение (аудиторное и внеаудиторное), но и выполнение контрольных работ, тестов и других видов заданий [3].

В свою очередь, самостоятельная работа студентов по иностранному языку в неязыковом вузе помогает овладеть иностранным языком как необходимой профессиональной составляющей современного специалиста, способствует формированию навыков автономного приобретения знаний и развитию информационной культуры. Обучение рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке, в частности – чтению, напрямую

ведет к профессионализации языкового образования. Иными словами, решение задач обучения напрямую связано с удовлетворением профессиональных потребностей студентов.

Чтение иноязычных текстов как способ получения профессионально значимой информации уже давно занимает ведущее место в языковой подготовке студентов-нефилологов, и здесь накоплен огромный опыт и выполнен целый ряд исследований, позволивших решить кардинальные вопросы методики обучения. Вопросами обучения профессионально ориентированному чтению занимались И.А. Зимняя, О.В. Ляхова, Т.С. Серова, С.К. Фоломкина и другие.

В данной статье подробно рассмотрена организация самостоятельной работы по развитию навыков чтения с учетом современных технических возможностей и результатов новых исследований в этой области.

И.А. Зимняя определяет самостоятельную работу как целенаправленную, внутренне мотивированную, структурированную самим объектом в совокупности выполняемых действий и корригируемую им по процессу и результату деятельности. Выполнение самостоятельной работы предполагает высокий уровень самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, доставляет объекту обучения удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания [4].

Целью самостоятельной работы по иностранному языку в неязыковом вузе является формирование навыков работы с иноязычными профессионально-ориентированными источниками информации, а также формирование навыков устной речи. Следовательно, организация самостоятельной работы по развитию навыков чтения является важным этапом на пути к совершенствованию самостоятельной познавательной деятельности.

На эффективность самостоятельной работы студентов оказывает влияние ряд факторов. Среди них стоит отметить индивидуальные особенности студентов (психофизиологические в том числе); готовность и мотивированность обучаемых к самостоятельной работе; оптимальная организация данного вида деятельности. Преподаватель сталкивается с объективной необходимостью в организации четкой последовательности учебных действий. В то же время, выполнение их студентами требует времени на проверку и помощь в выполнении.

Целенаправленное обучение самостоятельному чтению логично осуществлять на основе текстов профессиональной направленности. В нашей практике мы разделяем использование адаптированных профессионально ориентированных учебных текстов для аудиторной работы, а аутентичных текстов – в рамках самостоятельной работы. Использование аутентичных текстов для организации самостоятельной работы студентов, в частности заимствованных из периодических изданий, позволяет обозначить современные тенденции в мировом профессиональном сообще-

стве. Аутентичные тексты также способствуют обучению стратегиям чтения. Данный подход позволяет координировать аудиторную работу с внеаудиторной, поскольку очень часто в вузах студенты вовлечены в проектную работу, однако в большинстве случаев не могут эффективно пользоваться первоисточниками и испытывают трудности с поиском и обработкой вербальной информации. Результаты опроса и анкетирования студентов, обучающихся на 1 курсе бакалавриата по направлению подготовки «Менеджмент», показывают, что студенты имеют следующие сложности.

Во-первых, респонденты затрудняются понять тип, специфику и целевое назначение текста. Во-вторых, студенты в большинстве случаев не владеют навыками и стратегиями чтения (за исключением студентов, которые сдавали ЕГЭ по английскому языку). В-третьих, студентам тяжело сформулировать тему, проблему текста, а также тезисно изложить основное содержание, что является требованием в проектной работе (изложение и интерпретация материалов по теме).

Нами была предпринята попытка организовать самостоятельную работу по развитию навыков чтения на английском языке с учетом накопленного методического опыта, а также с помощью привлечения современных технологий организации учебного процесса.

Первым этапом работы послужил отбор текстов по профессиональным темам, затронутым в основном пособии. Туда вошли статьи, взятые из аутентичных источников, под следующими названиями (с соответствующей тематикой): “From Student to an Employee: a Difficult Transition” (higher education and career planning), “Critical Conditions” (contracts), “So Much Dead Space” (marketing and advertising), “Preparing for Your First Job Interview” (looking for a job), “The New Market For Lemons. Can You Buy a Good Second-Hand Car?” (consumer rights) и прочие. Критериями выбора служили: аутентичность, соответствие тематики статьи рабочей программе дисциплины, объем статьи.

Второй этап включал разработку заданий, направленных на освоение стратегий и видов чтения. Студентам предлагалось в начале каждого нового текста познакомиться с определенной стратегией (outlining, previewing, predicting, annotating, highlighting, giving a summary). Предтекстовое задание включало объяснение стратегии и последующую практику. По ключам студенты могли проконтролировать свою деятельность. Далее предлагалось использовать данную стратегию при чтении статьи. От текста к тексту студенты применяли уже освоенные стратегии и к ним добавлялись новые. Последние три статьи сборника послужили практикой для отработки полученных навыков. Студенты самостоятельно анализировали статью, применяя предложенные статьи. Так, на предтекстовом этапе студенты использовали ознакомительное и просмотровое виды чтения, использовали навыки вероятностного прогнозирования (skimming, scanning, predicting and

previewing). На текстовом этапе предполагалось использование различных приемов извлечения информации и трансформаций структуры и языкового материала текста (highlighting, annotating, outlining). Послетекстовый этап предполагал два вида работы. Первый – написание сокращенного варианта текста, его тезисов (summary). Второй – проверка понимания информации, изложенной в тексте статьи.

В нашем эксперименте первый и второй послетекстовые этапы подвергались формирующей оценке. Так, преподаватель просматривал письменные тезисы и сокращенные изложения. В свою очередь, понимание детальной информации проводилось дистанционно – на базе образовательного сервиса Socrative [6]. Формат заданий включал тест закрытого типа, а также открытые варианты ответа, проверка соответствия утверждений тексту.

Таким образом, интегрированная в проектную деятельность поэтапная работа с текстовым материалом по принципу flipped classroom [5], когда студенты в рамках самостоятельной работы осваивают виды и стратегии чтения, значительно повысила учебную, когнитивную и коммуникативную компетенции будущих специалистов. Положительная динамика результатов во многом обусловлена тематикой отобранных текстов. Студенты не испытывали языковых трудностей, так как тексты содержали знакомые термины. Студенты понимали, какие учебные задачи стоят перед ними и применяли полученные навыки в работе с текстами на занятии. При работе над проектными работами студенты быстрее находили необходимый материал и демонстрировали навык работы с текстом, в частности, также синтез и анализ. Качественные улучшения коснулись и проектных работ. Студенты оформляли найденный материал в виде тезисов, дополняя теоретический материал конкретными примерами, а также статистическими данными. Работа с онлайн сервисом Socrative позволила провести оценку понимания прочитанного материала, а также повысила мотивацию студентов в работе с текстом. Результаты, полученные с помощью сервиса Socrative, отражены в текущем контроле, что также получило положительную оценку у студентов, обучающихся в системе балльно-рейтинговой оценки.

Литература

1. Бугай А.Ю. Самостоятельная работа студентов вуза: современное состояние и проблемы / А.Ю. Бугай // Педагогическое образование в России. – 2014. № 12. С. 67–71.
2. Бирюкова И.В. Организация и контроль качества самостоятельной работы студентов-бакалавров при изучении курса биохимия человека / И.В. Бирюкова // Наука и Мир. – 2014. № 4. С. 28–30.
3. Большакова Н.Г. Формирование навыков самостоятельного чтения у иностранных учащихся на начальном этапе обучения / Н.Г. Большакова // Журнал Вестник РУДН, серия Русский

и иностранные языки и методика их преподавания. – 2014. № 3. С. 121–124.

4. Зимняя И.А. Личностно-деятельностный подход в обучении русскому как иностранному / И.А. Зимняя // Русский язык за рубежом. – 1985. № 5. С. 49–53.
5. Данилина Е.К., Серегина Е.А. Интеграция мобильных приложений для контроля и оценивания учебной деятельности в модель flipped classroom / Е.К. Данилина, Е.А. Серегина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. № 18. С. 62–65.
6. Voynatovskaya S.K., Antonova S.V., Sevinç S. Innovative Learning Platforms in LSP Teaching at the University Level / S.K. Voynatovskaya, S.V. Antonova, S. Sevinç // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2018. № 6. С. 68–75.

THE ORGANIZATION OF INDEPENDENT/SELF-DIRECTED LEARNING AIMED AT THE DEVELOPMENT OF READING SKILLS FOR STUDENTS WHO LEARN FOREIGN LANGUAGES AS AN ACADEMIC SUBJECT FOR PROFESSIONAL PURPOSE

Kulikova K.M.

Financial University under the Government of the Russian Federation

Modern higher education is developing according to a progressive paradigm. Information and communications technology is integrated in education. On the one hand, this trend reveals a great potential for the improvement of the quality education. On the other hand, it encourages the development of digital literacy as well as approaches to work with such an excess of information. Learning objectives must necessarily meet the requirements of employers as well as contribute to further education and professional development. Learning a foreign language for special purposes is unique in terms of being both an objective and a tool. To intensify the learning process, the article suggests introducing interactive activities aimed at the development of reading strategies in terms of independent learning. The acquired skills then are applied for projects and current academic work which supports the idea of professional development. Student assessment and testing took place within the course of Foreign Language, in the first year, bachelor of management.

Keywords: independent/self-directed learning, reading strategies, types of reading, Socrative, flipped classroom technology, project work.

References

1. Bugai A. Yu. Independent work of university students: current status and problems / A. Yu. Bugai / Pedagogical education in Russia. – 2014. № 12. P. 67–71.
2. Biryukova I.V. Organization and quality control of independent work of bachelor students in the study of human biochemistry / I.V. Biryukova // Science and World. – 2014. No. 4. P. 28–30.
3. Bolshakova N.G. Formation of independent reading skills among foreign students at the initial stage of training / N.G. Bolshakova // Vestnik RUDN Journal, Russian and foreign languages series and their teaching methods. – 2014. No. 3. P. 121–124.
4. Winter I.A. Personal-activity approach in teaching Russian as a foreign language / I.A. Winter // Russian language abroad. – 1985. No. 5. P. 49–53.
5. Danilina E.K., Seregina E.A. Integration of mobile applications for monitoring and evaluating learning activities in the flipped classroom model / E.K. Danilina, E.A. Seregin // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. – 2017. No. 18. P. 62–65.
6. Voynatovskaya S.K., Antonova S.V., Sevinç S. Innovative Learning Platforms in LSP Teaching at the University Level / S.K. Voynatovskaya, S.V. Antonova, S. Sevinç // Bulletin of the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University. – 2018. No. 6. P. 68–75.

Современные методики обучения иностранным языкам в неязыковом вузе

Неделько Алевтина Николаевна,

старший преподаватель кафедры «Связи с общественностью и иностранные языки», Сибирский государственный университет физической культуры и спорта
E-mail: alla_nedelko_2017@mail.ru

Данное исследование посвящено анализу современных методик обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Современные методики на занятиях по иностранному языку способствуют улучшению качества обучения, обеспечивают гармоничное развитие личности, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий. В данной работе автор рассматривает такие современные методики обучения иностранным языкам в неязыковом вузе, как: методика игры, методика Storytelling, методика тестирования. Обновление в сфере обучения иностранным языкам в неязыковом вузе дает преподавателю возможность самостоятельно выбирать методики и приемы обучения, которые отвечают его внутренним потребностям, желаниям, темпераменту и интеллекту. В результате проведенного анализа автор приходит к выводу, что использование современных методик обучения иностранным языкам в неязыковом вузе позволит преподавателям продвинуться далеко вперед в преподавании иностранных языков, что значительно увеличит качество знаний студентов в современном обществе, а также позволит участвовать в межкультурной коммуникации без каких-либо языковых барьеров.

Ключевые слова: современная методика, иностранный язык, неязыковой вуз, обучение, эффективность, качество обучения, технология.

Данное исследование посвящено анализу современных методик обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Главной задачей современного образования является повышение эффективности учебной работы, то есть оптимальная интенсификация занятости студентов. Основные компоненты образования включают в себя: использование современных методик обучения, направленность обучения, мотивацию, темпы образовательной деятельности, информационную емкость образовательного контента, развитие навыков рефлексивной работы, использование компьютеров и других новейших технических средств обучения.

Что касается преподавания иностранных языков в неязыковых вузах, то особенности современного образования заключаются в том, что оно нацеливает преподавателя на повышение качества учебно-воспитательного процесса и эффективности в изучении иностранных языков.

Обновление в сфере обучения иностранным языкам в неязыковом вузе дает преподавателю возможность самостоятельно выбирать методики и приемы обучения, которые отвечают его внутренним потребностям, желаниям, темпераменту и интеллекту. Но вместе с этим преподаватель должен обращать внимание на индивидуальные особенности каждого студента, его способности, интересы и увлечения.

Целью данной работы является анализ современных методик обучения иностранным языкам в неязыковом вузе.

В соответствии с поставленной целью в работе решаются следующие задачи:

1. Проанализировать применение современных методик для успешного обучения иностранному языку в неязыковом вузе.
2. Выявить какие современные методики обучения иностранному языку в неязыковом вузе являются наиболее эффективными.

Актуальность данного исследования заключается в том, что современные методики обучения иностранному языку в неязыковом вузе помогают преподавателю в организации и проведении учебно-воспитательного процесса по дисциплине «Иностранный язык».

Дисциплина «Иностранный язык» в неязыковом вузе вызывает у студентов трудности, так как является непрофильной дисциплиной и приводит к снижению мотивации к изучению иностранного языка.

Организация учебного процесса должна способствовать повышению результативности и эффективности обучения иностранному языку, формированию и развитию познавательного интереса

у студентов, стимулированию их творческой деятельности и активности. Поэтому преподаватель должен тщательным образом отбирать учебный материал и правильно его применять. Проблема правильного выбора методики обучения достаточно сложная и вызывает определенные сложности при работе [2, с. 3].

Обучение – практика, осуществляемая преподавателем, направленная на передачу навыков (знаний, ноу-хау и навыков межличностного общения) студенту в рамках образовательного учреждения. [1, с. 6]

Далее рассмотрим современные методики обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

1. Методика игра

Преподаватель часто использует в учебном процессе в качестве методики игру. Роль игры на занятии иностранного языка важна. Если студенты вовлечены в игровую деятельность, которая привычна для их возраста и при этом возрастает интерес к иностранному языку, то можно считать, что цель преподавателя достигнута. Игра, ролевая, сюжетно-ролевая или какая-нибудь другая, при правильном и грамотном использовании укрепляет мотивацию к изучению иностранного языка, вызывает интерес студентов к языку и стране изучаемого языка, повышает качество овладения языком в неязыковом вузе. Игра на занятии должна отвечать определенным требованиям:

- 1) обязательно сочетаться с программным материалом;
- 2) не быть длительной по времени;
- 3) не требовать специального оборудования;
- 4) решать хотя бы одну из трёх задач: образовательную, воспитательную и развивающую;
- 5) быть доступной для студентов (с учетом их психологических особенностей и возрастных интересов);
- 6) не отвлекать от учебного процесса в целом;
- 7) активизировать учебный процесс и
- 8) радовать студентов и преподавателя.

Игра, как методика, основанная на сочетании определенных знаний, умений, навыков и видов различной деятельности очень эффективна при обучении студентов в неязыковом вузе [2, с. 5].

2. Методика Storytelling

Storytelling – технология создания истории и передачи с ее помощью необходимой информации с целью воздействия на эмоциональную, мотивационную, когнитивную сферы обучающегося. В переводе с английского *story* означает история, а *telling* – рассказывать. Итак, сторителлинг – это рассказ историй. Целью сторителлинга является формирование мотивации к определенному действию через ассоциацию слушателя с героем истории [4].

Для занятия по заданной теме рабочей программы составляется рассказ на иностранном языке, куда включается необходимая лексика и грамматика. Рассказ – это погружение в среду

и его рассказывает носитель языка. Для того, чтобы это было понятно студентам, должен быть параллельный перевод, а затем вокруг истории строится обсуждение и разбирается данная история так, что полностью становится понятна грамматика и лексика. Истории позволяют использовать аутентичный материал, помогают отработать грамматику и лексику, способствуют развитию воображения, говорения, аудирования, письма. Этот прием отлично подходит разным возрастным группам. Атмосфера на таких занятиях самая непринужденная.

Понимать язык на слух – это главная проблема нашего образования. Обучающиеся чаще всего могут читать и переводить со словарем аутентичные тексты, но на слух очень мало кто понимает иностранную речь. Метод *Storytelling* решает эту проблему. Язык надо изучать для того, чтобы общаться, ведь язык – это речь и его понимание – это первый шаг в обучении иностранному языку. Иностраный язык – это не учебная дисциплина или набор знаний, его нельзя выучить, к нему можно только привыкнуть, освоить слова и формы в привязке к контексту. И самый удобный способ: использовать для этого «Историю».

Иностраный язык необходим всем в разной степени и для разных целей. Большинству людей язык нужен для очень утилитарных целей: чувствовать себя без затруднений при общении в какой-то стране или где говорят на иностранном языке, чувствовать себя комфортно во время поездки за границу и получать интересующую информацию из журналов, книг, интернета. Очень важно, чтобы была мотивация и при её наличии происходит активирование иностранного языка в рамках аналога беседы. А это мощнейшая техника, которая заставляет студента говорить, минуя стадию мысленного перевода.

Целью методики Storytelling является создание комфортных условий для обучения, при которых каждый студент будет чувствовать свою самостоятельность, интеллектуальную состоятельность и успешность.

Учебная цель: обобщить и систематизировать основные сведения по языку и литературе; сформировать целостную систему личностных знаний, структурировать изученный теоретический материал; совершенствовать пунктуационные умения и навыки; совершенствовать творческие умения.

Развивающая цель: развивать речевые коммуникативные умения; развивать творческие умения самостоятельно решать новые познавательные задачи; совершенствовать мыслительные действия анализировать, сравнивать, систематизировать и обобщать, доказывать и обосновывать; с помощью коммуникативно-речевого дидактического материала развивать наблюдательность, внимательность, сообразительность как важные элементы мыслительной деятельности человека.

Воспитательная цель: воспитывать у студентов самостоятельность, справедливость, до-

брожелательность, гуманность, усердие, настойчивость, желание творчески работать.

Метод Storytelling – это образец информационно-игрового проекта (происходит формирование практических умений и навыков). Конечно, однотипность занятий притупляет внимание и снижает учебную активность. А нестандартная форма метода предполагает одну из форм группового обучения, что способствует усвоению базы знаний и реализации комплексных целей, формирует навыки самоконтроля, умение высказывать личное мнение и учитывать мнения других, чувство долга и ответственности за результаты. Студент, применяя метод Storytelling, не только воспринимает информацию, но и активно участвует в ее усвоении, осваивает способы самостоятельного их пополнения и расширения.

Методика тестирования

Тест – в психологии и педагогике – стандартизированное задание, по результатам выполнения которого судят о психофизиологических и личностных характеристиках, а также знаниях, умении и навыках испытуемого [3]. При помощи тестирования они могут успешно выучить и перенести в свою долговременную память необходимый учебный материал. Существует несколько видов тестирования:

Диагностические тесты определяют сильные и слабые стороны студентов. Они предоставляют преподавателям информацию о том, какое дальнейшее обучение необходимо и какие проблемы могут возникнуть у студентов при выполнении требований обучения.

Тест для определения уровня знаний языка – тест на успеваемость покажет преподавателю, успешно ли студенты усвоили недавно изученный материал. В основном, преподаватель намеревается проверить определенные моменты, а не общие темы, которые обсуждались в течение семестра или учебного года.

Тест достижений – тест, который определяет уровень знания языка, который кто-то выучил во время определенного курса обучения. Здесь наблюдается значительный прогресс и, следовательно, это является основной отправной точкой. Тесты успеваемости напрямую связаны с языковыми курсами, которые преподаются студентам. Целью тестов достижений является оценка успеха отдельных студентов или групп в достижении целей языкового курса.

Профессиональные тесты – тесты, которые измеряют, какой язык человек знает или выучил. Он не привязан к какой-либо учебной программе, но предназначен для проверки языковой компетенции студентов. Профессиональные тесты основаны не на содержании языкового курса, а на общих знаниях изучаемого языка и культуры.

В результате проведенного анализа современных методик обучения иностранным языкам в неязыковом вузе можно сделать вывод, что изучение – осознанная деятельность, освоение – бессознательный процесс. Развитие языковой

способности происходит только за счёт освоения и никогда – в результате обучения. Освоить язык – значит привыкнуть к нему за счёт ежедневного прослушивания носителей языка. Язык – это навык, а навыки не учат, их тренируют. Задача преподавателя состоит в предоставлении студентам интересных материалов и адекватных методик.

Использование современных методик обучения иностранным языкам в неязыковом вузе позволит преподавателям продвинуться далеко вперед в преподавании иностранных языков, что значительно увеличит качество знаний студентов в современном обществе, а также позволит участвовать в межкультурной коммуникации без каких-либо языковых барьеров.

Литература

1. Коньшева А.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Коньшева. – 3-е изд. – Мн.: ТетраСистемс, 2005. – 176 с.
2. Якимкина В.Г. Увлекательные игры на уроках немецкого языка: методическое пособие / В.Г. Якимкина. – М.: Дрофа, 2007. – 122, [6] с. – (Библиотека учителя).
3. <https://gufo.me/dict/bes/%D0%A2%D0%95%D0%A1%D0%A2> (дата обращения 15.03.2020)
4. <https://www.youtube.com/watch?v=DJGreSgaOTc> (дата обращения 03.03.2020)

MODERN METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN NON-LANGUAGE UNIVERSITY

Nedelko A.N.

Siberian State University of Physical Education and Sport

This study is devoted to the analysis of modern methods of teaching foreign languages in a non-linguistic university. Modern methods in classes in foreign language contribute to improving the quality of education, ensure the harmonious development of the personality attached to the information and communication capabilities of modern technologies. In this paper the author considers such modern methods of teaching foreign languages in a non-linguistic university as: game methodology, Storytelling methodology, testing methodology. Updating in the field of teaching foreign languages in a non-linguistic university gives the teacher the opportunity to independently choose teaching methods and techniques that meet his inner needs, desires, temperament and intellect. As a result of the analysis the author comes to the conclusion that the use of modern methods of teaching foreign languages in a non-linguistic university will allow teachers to move ahead in teaching foreign languages, which will significantly increase the quality of students' knowledge in modern society, and will also allow them to participate in intercultural communication without any language barriers.

Keywords: modern method, foreign language, non-linguistic university, methodology, training, efficiency, quality of education, technology.

References

1. Konyshva A.V. Modern methods of teaching the English language / A.V. Konyshva. – 3rd ed. – Mn.: TetraSystems, 2005. – 176 p.
2. Yakimkina V.G. Exciting games in the lessons of the German language: a methodological manual / V.G. Yakimkina. – M.: Bustard, 2007. – 122, [6] p. – (Teacher Library).
3. <https://gufo.me/dict/bes/%D0%A2%D0%95%D0%A1%D0%A2> (date of access 03.15.2020)
4. <https://www.youtube.com/watch?v=DJGreSgaOTc> (accessed 03.03.2020)

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 проблема качественной подготовки кадров среднего профессионального образования по специальности 07.02.01 «Архитектура». Основой такой подготовки является освоение учебной дисциплины (ОП.03. Рисунок и живопись), которая позволяет развить умения, сформировать специальные графические навыки студентов, являющиеся базовыми. Проводится анализ существующей отечественной методики, в процессе чего были выявлены эффективные методы, которые возможно использовать в процессе обучения на современном этапе.

Появление и постоянная модернизация интерактивных и мультимедийных возможностей, увеличение времени, проведённого в цифровом пространстве смартфона или планшета, безусловно, сказывается на происходящем в образовании, науке и просто в быту. Данные изменения существенно трансформировали цели, содержание и функции всего обучения, в том числе и среднего профессионального образования, расширили его границы, и, следовательно, повысились требования к качеству подготовки специалистов. Данные изменения, безусловно, направлены на то, чтобы максимально адаптировать это образование к практике.

Ключевые слова: метод, графические навыки, геометральный метод, метод упрощения, метод рисования с натуры, принцип доступности, перспектива.

Введение. Основное содержание. Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования (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. Также в данном документе сказано, что в процессе освоения дисциплин профессионального модуля по специальности «Архитектура» студент должен получить способность мыслить творчески, обладать и продемонстрировать пространственное воображение, осуществлять изображение архитектурного замысла, выполняя чертежи и макеты». [1]

Учитывая данность современности мы предполагаем, что возможно составить добротную актуальную программу по бинарной дисциплине «Рисунок и живопись» для специальности «Архитектура» в СПО, опираясь на традиции и опыт предшественников. Что называется «верен традициям, открыт инновациям».

Особенно остро ощущается необходимость в подобном методическом пособии в условиях довольно маленького количества часов выделенного на данную дисциплину. Опыт работы, анализ большого количества программ и методик отечественных и зарубежных ведущих учебных заведений (как высшей школы, так и среднего профессионального образования) позволяют делать подобные выводы. Так, например, в МАРХИ рисунок по плану длится 3 года (6 семестров по 2 занятия в неделю), живопись 3 года (6 семестров по 2 занятия в неделю), также есть две дополнительные дисциплины – колористика и цветоведение и архитектурный рисунок, которые длятся 1 семестр (по 1 занятию в неделю каждая дисциплина); в ГУЗе, МГАХИ им. Сурикова, МГХПА им. С.Г. Строганова, РАЖВиЗ им. Ильи Глазунова, Институте им. И.Е. Репина, Институте картографии (МИИГАИК) с изобразительными дисциплинами на направлении «Архитектура» дела обстоят подобным образом. Если говорить о среднем образовании, то анализ большого количества рабочих программ из различных отечественных учебных заведений, а также личные посещения ГБПОУ СПАСК (Санкт-Петербургский архитектурно-строительный колледж), КАС № 7 (Колледж архитектуры и строительства), МКАМС позволяют сделать вывод, что среднее профессиональное образование имеет статус довольно обособлен-

ного от высшего. В большинстве своём колледжи, училища и техникумы готовят самостоятельных специалистов, способных вести практическую деятельность, согласно полученного диплома.

Так, к сравнению с программами художественного цикла в вузе, в СПО предлагается всего 3 семестра (начиная со второго курса обучения) на бинарную дисциплину «Рисунок и живопись». И далеко не все рабочие программы обучения изобразительному искусству в колледже заканчиваются рисованием гипсовой головы. Так как это совершенно очевидно – за полтора года просто довольно трудно подготовить студента, только начавшего осваивать рисование натюрмортов из нескольких гипсовых примитивов, к сдаче экзамена по рисованию римской или греческой античной гипсовой головы. Особенно это затруднительно, если в рамках выделенных часов есть необходимость также заниматься живописью, композицией и, возможно, основами скульптуры. Более того, хочется подчеркнуть требования из приказа Министерства образования и науки РФ, которые относятся непосредственно к дисциплине «Рисунок и живопись» по специальности 07.02.01 «Архитектура»:

«Содержание дисциплины ориентировано на подготовку студентов к освоению профессиональных модулей и овладению профессиональными компетенциями (ПК), соответствующими основным видам профессиональной деятельности.

Архитектор должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими видам деятельности:

ВД 1

ПК 1.1. Проектирование объектов архитектурной среды;

ПК 1.3. Планирование и организация процесса архитектурного проектирования;

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование у обучающегося общих компетенций.

Архитектор должен обладать общими компетенциями, включающими в себя способность:

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 6. Работать в коллективе и в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.

ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), за результат выполнения заданий.

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9. Ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен уметь:

- свободно владеть инструментами, необходимыми для рисунка;
- 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 и цветовые отношения;
- пользоваться различными изобразительными материалами и техническими приемами.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен знать:

- принцип образования структуры объема и его формообразующие элементы;
- приемы нахождения точных пропорций;
- способы передачи в рисунке тоновой и цветовой информации, выражающей пластику формы предмета;
- основы композиционных закономерностей, стиливых особенностей и конструктивной логики архитектурного сооружения»

Анкетирование, проводимое на протяжении 3х лет (2017–2020) у студентов второго курса архитектурного колледжа, выявило следующие положения: из 260 студентов 49 студентов ходили только на уроки изо в общеобразовательной школе; 116 посещали годичные подготовительные курсы, в художественную школу более двух лет ходило 44 студента: длительное время ходил и в художественную школу, и на подготовительные курсы 51 студент. Если перевести это в проценты, то получается, что длительную и основательную подготовку имеет только 37% от поступивших абитуриентов. Хочется отметить, что на вышеназванных подготовительных курсах абитуриенты занимались исключительно подготовкой ко вступительным экзаменам по рисунку натюрморта из нескольких гипсовых геометрических фигур, т.е. профессиональной подготовкой другими техниками, такими как мягкие материалы, акварель, не уделяли время. А значит обучение должно строиться с основ, с знакомства с различными материалами, техниками. Кроме фундаментальной работы над обучением рисованию графическими инструментами, необходимо выделять время на задания по акварели, композиционные упражнения. Следовательно, за полтора года в рамках бинарной дисциплины «Рисунок и живопись» довольно нелегко придти к рисованию гипсовой античной головы.

Учитывая всё вышесказанное можно сделать вывод, что программа по бинарной дисциплине «Рисунок и живопись» должна быть максимально динамичной, сублимированной и комплексной, с большим вниманием к домашним самостоятельным заданиям.

Кроме того анализ большого количества рабочих программ и литературы по обучению архитекторов изобразительному искусству или, конкретней сказать, художественным дисциплинам, приводит к мысли, что вышеназванное обучение в самых маститых архитектурных учебных заведениях имеет своими ориентирами довольно отстранённые от академического рисунка принципы. Впитав в себя модернистские лозунги и манифесты в начале XX века, архитектурное художественное образование в дальнейшем пошло по своему пути развития. [2]

Нельзя отрицать, что изменения просто необходимы как в мышлении, так и в практике. Самое главное – это оставить всё то ценное, что было уже разработано ранее. С трепетом отнестись к фундаментальным научным разработкам в художественной педагогике, при этом сформировав довольно актуальный подход к современному обучению архитектора изобразительным навыкам.

Также, хочется отметить ещё некоторые факторы, которые обуславливают жёсткий пересмотр стандартной рабочей программы.

Первая и, однозначно, самая важная: низкий уровень поступающих. Выделим некоторые возможные причины:

большое количество учебных заведений, обусловленное большим спросом. Отсюда и низкий уровень художественной подготовки – лучшие рисовальщики концентрируются в учебных заведениях с именем;

приоритетное значение балла школьного аттестата перед вступительным профильным экзаменом при зачислении (абитуриент, сдавший великолепно профильный экзамен на специальность и имеющий довольно низкий балл по школьному аттестату зачастую максимум может претендовать на платное обучение, и наоборот);

сдвиг коллективного бессознательного в метамодернистское восприятие мира. Зачастую большое количество детей имея хорошую художественную подготовку выбирают совершенно отстранённую от изобразительной деятельности профессию. Случается и наоборот: совершенно не имея никакой подготовки ребёнок проявляет интерес именно к творческим профессиям;

огромный темп жизни и быта в целом. Трудно представить, что с самого детства ребёнок выбирает определённую профессию, тратит на подготовку почти всю жизнь, чтобы потом понять, что эта профессия ему не подходит, а иногда и что подобной профессии уже нет или требования и задачи данной профессии уже совершенно другие.

Выводы. Учитывая всё вышесказанное предполагаются следующие шаги по оптимизации об-

учения художественным дисциплинам в архитектурном среднем профессиональном образовании:

- структурирование имеющегося опыта преподавания;
- создание качественной программы по основам рисунка, живописи и композиции
- завершение курса по рисунку интерьером (без выхода на рисование гипсовой головы);
- создание комплексного интерактивного учебного пособия.

Данные шаги позволят оптимизировать, структурировать и улучшить обучение рисунку и живописи на архитектурной специальности в СПО. Создадут почву для более качественного обучения студентов средних профессиональных учебных заведений – вместо спешного поверхностного рисования, студент получит фундаментальный опыт ведения как графической, так и живописной работы, что позволит в дальнейшем поступательно повышать свои навыки.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 28 июля 2014 г. № 850 «Об утверждении федерального 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. «Академический рисунок», Москва, «Просвещение», 1984.
4. 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.
5. Кузин В.С. Наброски и зарисовки: Пособие для учителей. – М.: «Просвещение», 1981. – 159 с.: ил.
6. Шорохов Е.В. Основы композиции: учебн. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. «Черчение, рисование, труд». – М.: Просвещение, 1979.
7. 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..
8. Барциц Р.Ч. Художественная графика. Введение в методику преподавания. Монография. – М.: Прометей, 1999 г. – 210 стр. илл.

ANALYSIS OF METHODS OF TEACHING DRAWING AND PAINTING IN ARCHITECTURAL EDUCATION

Pankratov A.A.
Institute of Fine Arts

The article deals with the problem of high-quality training of secondary vocational education in the specialty "Architecture". The basis of such training is the development of the disciplines of the professional module (OP.03. Drawing, Painting), which allow you to create

special graphic skills of students, which are basic. The analysis of the existing domestic methodology is carried out, in the process of which effective methods have been identified that can be used in the learning process at the present stage.

The appearance and constant modernization of interactive and multimedia capabilities, the increase in time spent in the digital space of a smartphone or tablet, of course, affects what is happening in education, science and just in everyday life. These changes significantly transformed the goals, content and functions of all education, including secondary vocational education, expanded its borders, and, therefore, increased requirements for the quality of training. These changes, of course, are aimed at maximally adapting this education to practice.

Keywords: method, graphic skills, geometric method, simplification method, drawing method from nature, the principle of accessibility, perspective.

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 Arnheim, "Art and visual perception", Publisher "Progress, Moscow, 1974.
3. Rostovcev H.H. "Academic figure", Moscow, "Education", 1984.
4. 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. 1939162 p.
5. Cousin V.S. the Outline and sketches: Allowance for teachers. – M.: "Education", 1981. – 159 p.: il.
6. Shorohov E.V. the Basics of the composition: of uchebn. allowance for stud. ped. in-the tov for special. "The drawing, painting, work". – M.: Education, 1979.
7. Lomov S.P., Amandzholov S.A. "Cvetodelenie: training manual for universities, special. "Will represent. The art", "Decorative-applied art and Design" – M.: Publisher VLADOS, 2018. – 144 P.: + 1 al.-opt. disk (CD-ROM) with wheel drive. il..
8. Barcic R.H. Art graphics. Introduction to the method of teaching. Monograph. – M.: Prometheus, 1999. – 210 page of fig.

О преимуществах использования языковой лаборатории при обучении иностранному языку будущих специалистов в неязыковом вузе

Фролова Надежда Викторовна,

кандидат педагогических наук, сотрудник Академии ФСО России
nadushechka65@mail.ru

Абрамкина Ольга Геннадьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, сотрудник Академии ФСО России

Статья посвящена вопросу повышения уровня сформированности иноязычной компетенции будущих специалистов в области телекоммуникаций с применением языковой лаборатории в неязыковом вузе. Подробно описаны преимущества использования языковой лаборатории как эффективного средства обучения студентов иностранному языку. Рассматривается применение информационно-коммуникационных технологий для повышения интереса обучающихся к изучению иностранных языков. Представлены возможности использования ПО Линко v8.3 для организации самостоятельной работы обучающихся под руководством преподавателя в языковой лаборатории.

Ключевые слова: иноязычная компетенция, языковая лаборатория, будущий специалист в области телекоммуникаций, неязыковой вуз, преимущества, мультимедийные ресурсы, программное обеспечение, интерес, навыки и умения, виды речевой деятельности.

В условиях расширения интеграционных процессов во всех сферах деятельности, глобализации экономики и коммуникационной инфраструктуры проблема всесторонней подготовки компетентных профессиональных кадров приобретает еще большую актуальность. Владение иностранным языком, безусловно, является одним из факторов конкурентоспособности специалиста, в частности, в области телекоммуникаций, способного успешно конкурировать на рынке труда, ставить перед собой и конкретизировать определённые цели при решении профессиональных проблем, быть ответственным за них. Одним из эффективных средств формирования и совершенствования иноязычной компетенции будущих специалистов в неязыковом вузе на занятиях по иностранному языку и во внеаудиторной деятельности является языковая лаборатория [1].

Обучение будущих специалистов иностранному языку с применением языковой лаборатории обладает рядом преимуществ, побуждающих обучающихся активно использовать ее возможности [2], например:

Внимание: повышается внимание студентов к дисциплине «Иностранный язык», что приводит к более глубокому освоению учебного материала. Поскольку языковая лаборатория позволяет будущему специалисту работать с компьютерными программами индивидуально, внимание каждого отдельного обучающегося сосредоточено на изучаемом языковом материале, что, в конечном счёте, помогает ему должным образом воспринимать и анализировать содержание занятия.

Акустика: она обеспечивает равную возможность для всех студентов услышать преподавателя независимо от места, где они сидят, нивелируя недопонимание из-за передачи звука напрямую. Языковая лаборатория, благодаря наушникам, предоставляет всем обучающимся, независимо от расположения их рабочего места в аудитории, равные возможности слышать преподавателя и быть услышанными им. Материал занятия не будет неверно слышан из-за прямой передачи звука, так как каждый студент может осуществлять прослушивание на комфортном уровне, установленном обучающимся самостоятельно.

Формирование опыта обучающихся: студенты могут опираться на собственный опыт и получить дополнительные знания о компьютерах в процессе обучения в языковой лаборатории. Практика использования систем, программного обеспечения и новых приложений повышает экспортные на-

выки. Чем больше студенты имеют опыта работы с компьютерной техникой, тем успешнее они будут пользоваться ею в “реальном мире” – не только в повседневной жизни, но и в сфере своей профессиональной компетентности.

Развитие навыков аудирования: навыки аудирования являются важным элементом в становлении свободного владения иностранным языком. Языковая лаборатория помогает студентам развивать и совершенствовать как аудитивные, так и коммуникативные навыки, так как обучающиеся через наушники слышат правильное произношение.

Повышение интереса: современные будущие специалисты с удовольствием изучают иностранный язык с применением учебных лабораторных систем, так как благодаря этому исчезает монотонность повторяющегося обучения и студент проявляет больший энтузиазм в изучении предмета. Кроме того, важным аспектом повышения интереса обучающихся к изучению иностранного языка является возможность использования в языковой лаборатории мультимедийных ресурсов: например, студенты с удовольствием готовят электронные презентации по темам обучения, а мультимедийная публикация результатов и достижений обучающихся в блоге или, к примеру, в Википедии предоставляет им реальную аудиторию для работы, облегчает экспертную оценку путем комментирования и, в результате, побуждает их повышать свои собственные стандарты. Виртуальные учебные среды также предлагают студентам возможности дистанционного обучения. Такие инструменты как Padlet, Popplet, Linoit и Pinterest облегчают взаимодействие обучающихся в группе или микрогруппах [3]. Кроме того, языковая лаборатория представляет эффективное средство персонализированного и независимого обучения, где студенты могут работать в своем собственном темпе, выполнять интерактивные упражнения и получать немедленную обратную связь. Получение баллов за приложенные усилия и возможность сравнить свои результаты с результатами одноклассников также мотивирует их и привносит в обучение элемент игры.

Эффективность: преподаватель может контролировать работу отдельных студентов (и говорить с ними) гораздо более эффективно, чем в обычном классе. При обучении, например, говорению в обычной аудитории все остальные студенты перестают говорить, когда преподаватель общается с одним из них, а в лаборатории они будут продолжать работать без перерыва.

Надлежащее использование времени: при работе в языковой лаборатории максимально эффективно используется время каждого конкретного занятия, улучшается соотношение времени преподавателя и студента, отсюда, зачастую, и гораздо более высокая результативность обучения, чем в обычной аудитории.

Индивидуализация: языковая лаборатория предоставляет возможность для разделения группы

на несколько микрогрупп, которые могут работать с различными программами по разным темам и на разных уровнях интерактивности. Такая возможность способствует более высокому уровню интерактивного взаимодействия между студентами и преподавателем.

Доступ в Интернет: новое поколение мультимедийных систем позволяет студентам быть подключенными к всемирной паутине и иметь возможность доступа к информации на глобальной основе. Это обеспечивает мгновенный доступ к информации по всему миру и коммуникацию следующим образом:

- доступ к зарубежной литературе и библиотекам для проведения научных исследований;
- прямое общение с другими студентами своей страны и стран изучаемого языка;
- личное общение через электронную почту, чаты, интернет-телефон и т.д.;
- видеоконференцсвязь между студентами, находящимися внутри страны и за ее пределами;
- просмотр веб-сайтов на английском и других языках;
- просмотр телевизионных передач и прослушивание иностранных радиопередач.

Носитель языка / посторонний голос: лаборатория предоставляет студентам различные модели голоса, а не только голос преподавателя (который зачастую не является носителем языка). Все современные системы имеют функцию моделирования голоса, позволяющую использовать голос носителя языка в качестве голосовой модели для обучающихся.

Преодоление застенчивости: языковая лаборатория, как правило, предоставляет студентам более высокую степень анонимности. Языковые лаборатории мотивируют обучающихся говорить свободно, в результате чего снижается застенчивость при разговоре с друзьями и посторонними людьми.

Устное тестирование: функции устного тестирования позволяют преподавателям тестировать студентов с помощью вопроса или побуждения к действию и записывать только ответ обучающегося. Затем преподаватели могут воспроизводить записанные ответы в более позднее время для оценки, не прослушивая вопросы.

Конфиденциальность: работа в языковой лаборатории обеспечивает конфиденциальность, которая способствует тому, что застенчивые студенты могут говорить без какого-либо стеснения. Кроме того, преподаватель может беседовать с отдельными обучающимися или с микрогруппой уединенно, не прерывая работы остальной части группы. Гарнитура / микрофон обеспечивает студентам психологическую конфиденциальность, которая способствует развитию и совершенствованию их навыков говорения, что уменьшает ограничения, порой имеющие место в обычных ситуациях в аудитории.

Обратная связь: преподаватель может с легкостью создавать записи посещаемости, авто-

матерализовать оценку устных ответов «истинный/ложный» (True/False) или тестов множественного выбора (Multiple Choice). Автоматизированный процесс учета позволяет сэкономить большое количество времени. Повышение уровня иноязычной компетенции студента также можно регулярно контролировать, чтобы преподаватель мог обеспечить обратную связь на основе индивидуального темпа и способностей обучающегося.

Запись / сравнение: обучающиеся имеют возможность записывать свои собственные голоса. Каждый студент может работать в интерактивном режиме на различных сегментах в рамках одной программы или работать с совершенно разными материалами программы.

Ролевые упражнения: используя функцию случайной группировки, которую включают все передовые современные системы обучения, преподаватель может создавать различные упражнения, структурированные вокруг ролевой игры. Студенты могут объединиться в пары или сформировать микрогруппы и практиковаться в разговорной речи друг с другом. Из-за случайного выбора пар / формирования микрогрупп уровень интереса студентов всегда высок в ожидании того, кто окажется их вероятным партнером.

Самостоятельное определение темпа работы: студенты могут отрабатывать материал занятия в темпе, соответствующем их способностям. В качестве примера можно привести использование ПО Линко v8.3 [4] для организации самостоятельной работы по иностранному языку под руководством преподавателя. Лаборатория для них – «личный репетитор», что способствует реализации на занятии центрированного на обучающемся подхода. Студенты получают доступ к цифровым программам, упражнениям и тестам, которые могут быть выполнены в их собственном темпе и в то время, когда они решат, что это уместно.

Мониторинг, осуществляемый преподавателем: поскольку педагог не концентрируется на создании следующего вопроса или упражнения, он/она может больше сосредоточиться на ответах обучающихся. Преподаватель имеет больше времени для разработки материалов и наблюдения за деятельностью группы, контролируемой автоматически, а не вручную, благодаря функциям консоли преподавателя. Педагог может присматривать за каждым обучающимся, что невозможно в обычной аудитории. В лаборатории преподаватель может общаться с одним или несколькими студентами, нажав кнопку «мыши» и используя, например, функцию «Демонстрация студента», «Речевое общение» или «Голосовой чат» [4].

Разнообразие: языковая лаборатория обеспечивает разнообразие, в отличие от обычных занятий в аудитории. Роль преподавателя меняется, и обучающиеся становятся более активными в течение более длительных периодов времени. Использование визуального стимула в сочетании с отобранным звуковым материалом увеличи-

вает объем внимания студентов. Языковая лаборатория вносит разнообразие в процесс обучения вместо тривиального словесного обучения.

Говоря об основных задачах использования языковой лаборатории при обучении иностранному языку, необходимо отметить, что возможности и потенциал обучения, которые может предложить современная языковая лаборатория, огромны, однако в ней сохранены основные цели обучения с применением разработанного и используемого ранее лингафонного кабинета, а именно:

- для совершенствования навыков аудирования (как в группе, так и индивидуально) с высоким качеством звука;
- для совершенствования речевых навыков (индивидуально, парно, в группе);
- для демонстрации языковых навыков – как на экране, так и в голосовом режиме;
- для контроля и управления деятельностью студентов (мониторинг и вмешательство по мере необходимости);

Результаты обучения будущих специалистов в области телекоммуникаций иностранному языку с применением языковой лаборатории демонстрируют увеличение количества студентов, активно изучающих иностранные языки самостоятельно во внеаудиторное время, а также значительное повышение уровня сформированности лексико-грамматических навыков обучающихся, их умений во всех видах речевой деятельности – аудировании, говорении, чтении и письме, что позволяет сделать вывод о целесообразности применения языковой лаборатории в неязыковых вузах в качестве средства повышения уровня иноязычной компетенции будущих специалистов.

Литература

1. Фролова Н.В. Обучение иностранным языкам в неязыковом вузе посредством языковой лаборатории. – Научный вестник Академии ФСО России (Выпуск № 6) – Академия ФСО России, 2019 г. – стр.168–174.
2. Abdelaziz, Mohammed The Role of Language Laboratory in English Language Learning Settings. – English Language Teaching. Vol.10, No.2; 2017. – ISSN1916–4742 E-ISSN1916–4750 Published by Canadian Center of Science and Education. –https://www.researchgate.net/publication/312298862_The_Role_of_Language_Laboratory_in_English_language_Learning_Settings
3. Dale, Joe Teaching languages with technology: tools that help students become fluent. – <https://www.theguardian.com/teacher-network/2014/may/13/modern-foreign-languages-technology-tools-students-fluent>
4. Лингафонные кабинеты в компьютерном классе. Программа для компьютерного лингафонного кабинета Линко v8.3 – <http://www.linkom.ru/>

ABOUT THE ADVANTAGES OF USING A LANGUAGE LABORATORY WHEN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO FUTURE SPECIALISTS AT THE NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Frolova N.V., Abramkina O.G.

Academy of the Federal Guard Service of Russia

The article is devoted to the issue of increasing the level of foreign language competence of future specialists in the field of telecommunications with the use of a language laboratory at the non-linguistic University. The advantages of using a language laboratory as an effective means of teaching a foreign language to students are described in detail. The article considers the use of information and communication technologies to increase students' interest in learning foreign languages. The possibilities of using LINCO v8.3 software for organizing students' independent work under the guidance of a teacher in a language laboratory are presented.

Keywords: foreign language competence, language laboratory, future specialist in the field of telecommunications, non-linguistic University, advantages, multimedia resources, software, interest, skills and abilities, types of speech activity.

References

1. Frolova N.V. Teaching foreign languages in a non-linguistic university through a language laboratory. – Scientific Bulletin of the Academy of the Federal Security Service of Russia (Issue No. 6) – Academy of the Federal Security Service of Russia, 2019 – pp. 168–174.
2. Abdelaziz, Mohammed The Role of Language Laboratory in English Language Learning Settings. – English Language Teaching. Vol.10, No.2; 2017. – ISSN1916–4742 E-ISSN1916–4750 Published by Canadian Center of Science and Education. –[Htts:// www.researchgate.net/publication/312298862_The_Role_of_Language_Laboratory_in_English_language_Learning_Settings](https://www.researchgate.net/publication/312298862_The_Role_of_Language_Laboratory_in_English_language_Learning_Settings)
3. Dale, Joe Teaching languages with technology: tools that help students become fluent. – <https://www.theguardian.com/teacher-network/2014/may/13/modern-foreign-languages-technology-tools-students-fluent>
4. Language labs in a computer class. The program for the computer language lab Linko v8.3 – <http://www.linkom.ru/>

Развивающий потенциал интерактивных методов обучения в процессе формирования профессиональных компетенций обучающихся в военных образовательных организациях

Голобокова Яна Анатольевна,

кандидат исторических наук, доцент, независимый эксперт
E-mail: rainsycat@mail.ru

В статье рассматривается развивающий потенциал интерактивных методов обучения в формировании профессиональных компетенций в соответствии с возможностями педагогического процесса, требованиями ФГОС и спецификой обучения в военных образовательных организациях. Раскрывается роль профессорско-преподавательского состава в формировании и развитии профессиональных компетенций курсантов профессионально-служебная деятельность; учебно-методическая деятельность; морально-психологическое обеспечение учебно-воспитательного процесса; воспитательная деятельность; научно-исследовательская деятельность. Обращается внимание на рассмотрение методов обучения, способствующих формированию и развитию профессиональных компетенций курсантов военной образовательной организации.

Ключевые слова: военная образовательная организация, интерактивные методы обучения, федеральный государственный образовательный стандарт, образовательный процесс, профессиональные компетенции.

В военных ведомственных образовательных организациях одной из особенностей программ изучения учебных дисциплин (модулей, разделов), тематических планов, паспортов компетенций, оценочных средств и самих планов проведения учебных занятий в составе образовательной программы, реализуемой Федеральным государственным образовательным стандартом (далее – ФГОС), является реализация идей компетентного подхода.

По существу, происходит перенос усилий с педагога и содержания дисциплины (модуля, раздела) на обучающегося и ожидаемые прогнозируемые результаты обучения, заявленные в плане проведения учебных занятий. Степень сформированности той или иной компетенции можно проанализировать только в совокупности с другими структурными подразделениями и кафедрами военных образовательных организаций, в связи с тем, что содержание самой компетенции формируется на основе междисциплинарных знаний, умений, владений (навыков, практического опыта) и готовности к профессиональной деятельности. По существу, военная образовательная организация узнаёт насколько сформированы те или иные компетенции у выпускников только при поступлении отзывов из действующих воинских частей на конкретных выпускников. Основываясь на данных отзывах, военная образовательная организация вносит изменения в программы дисциплин (модулей, разделов), тематические планы, оценочные средства и другие компоненты учебно-методических комплексов.

На основании произведённого анализа образовательного процесса в военных образовательных организациях, можно выделить следующие направления формирования и развития профессиональных компетенций курсантов: профессионально-служебная деятельность; учебно-методическая деятельность (учебный и методический процессы, которые взаимосвязаны и не могут реализовываться в отдельности друг от друга); морально-психологическое обеспечение учебно-воспитательного процесса; воспитательная деятельность (воспитательный процесс); научно-исследовательская деятельность.

Кафедры военных образовательных организаций в лице профессорско-преподавательского

состава: обеспечивают качественную реализацию воспитательных задач через содержание учебных занятий в процессе преподавания учебных дисциплин, а также во внеучебное время путем проведения мероприятий воспитательной и индивидуальной работы; на основе психолого-педагогического анализа образовательных компетенций, разрабатывает методические рекомендации по обеспечению решения задач воспитательной работы и реализации воспитательных целей учебных занятий; обучают научно-педагогический состав технологии организации воспитательного воздействия в процессе учебных занятий; оказывают методическую и практическую помощь руководству факультетов, начальникам курсов, их заместителям, офицерам факультетов в проведении воспитательной работы с обучающимися в военной образовательной организации. Важно, чтобы в военной образовательной организации был нормативно разработан пакет документов, позволяющих постоянно составу учебного заведения безошибочно определять воспитательные цели учебных занятий и применять формы и методы воспитания и на учебных занятиях и во внеучебное время. Например, целями учебного занятия (независимо от формы проведения) могут быть: содействие развитию устойчивой мотивации к службе, активному и творческому освоению программы обучения в военной образовательной организации; формирование, развитие и закрепление необходимых профессионально-значимых качества военнослужащего.

Профессорско-преподавательского составу именно военных образовательных организаций следует уяснить, что формой воспитательного воздействия является воспитание через содержание учебной дисциплины. И не имеет значения, какая дисциплина: философия, история отечества и основы ораторского искусства или военные дисциплины профессионального цикла.

В числе главных задач морально-психологического обеспечения учебного и воспитательного процесса и служебной деятельности выделяются: сопровождение самого процесса адаптации курсантов к условиям совмещения учёбы в военной образовательной организации и служебной деятельности, в том числе и несение нарядов, проживание в казарменном помещении; анализ общего морально-психологического настроения курсантов. Как правило, первые курсы в военных образовательных организациях находятся на казарменном положении без свободного выхода в городской населённый пункт. Стимулированием «увольнительных» является хорошая учёба (бет «троек») и отсутствие нареканий к службе со стороны вышестоящего и (или) непосредственного начальников.

Деятельность профессорско-преподавательского состава военной образовательной организации в рамках обеспечения, развития и закрепления профессионально-служебной деятель-

ности обучающихся (курсантов, слушателей) заключается в:

- проведение различных форм учебных занятий (лекционного и семинарского типа), согласно ведомственным инструкциям и утверждённому начальником военной образовательной организации расписанию, которые направлены, прежде всего, на профессиональную подготовку курсантов и оперативно-служебную деятельность в будущем;
- текущий, промежуточный и итоговый контроль знаний, умений и владений (практического опыта) служебными нормативными документами (нормативными правовыми актами и нормативными актами), а также, ведомственными локальными инструкциями;
- формирование компетенции обучающихся в области управления;
- проведение различных форм учебных занятий, на которых возможно смоделировать профессионально-служебные ситуации, с которыми будущие офицеры будут сталкиваться в своей профессиональной деятельности. Здесь речь идёт, прежде всего о комплексных и интегрированных учебных занятиях;
- организация и поддержание системы уставных взаимоотношений и субординационного взаимодействия между преподавателем – курсантом – курсантами таким образом, чтобы соблюсти на учебных занятиях требования Общевоинских уставов Вооружённых Сил Российской Федерации;
- организация и обеспечение прохождения стажировки в действующих войсках.

Основные задачи научно-исследовательской деятельности обучающихся (курсантов, слушателей): приобщение и полное погружение обучающихся в научно-исследовательскую деятельность, которая непосредственно проводится кафедрами военной образовательной организации; расширение круга научных интересов; формирование научного исследовательского мыслительного процесса обучающихся; развитие созидательно-творческих подходов к работе, обучение применению теоретических знаний на практике (своеобразный практический опыт) в будущей профессиональной деятельности. Важно, разглядеть научный потенциал конкретных курсантов ещё на первом курсе, привлекать таких курсантов к участию в конференциях, написанию статей, участия в конкурсах научных работ среди высших учебных заведений.

Проведенный анализ источников показал, что проблема формирования профессиональных компетенций курсантов военных образовательных организаций не однозначна: образование будущего офицера включает в себя следующие процессы: обучение, воспитание, а также, психолого-педагогическое сопровождение. Процесс обучения имеет ряд потенциальных возможностей для формирования и развития профессиональных компетенций курсантов. В рамках данной статьи,

обратим внимание на рассмотрение методов обучения, способствующих формированию и развитию профессиональных компетенций курсантов военной образовательной организации.

Любой анализ интерактивных методов обучения и воспитания невозможен без игры, которая является одним из самых эффективных интерактивных методов обучения. Игра, как говорится в энциклопедическом словаре (Б.М. Бим-Бад) – это «форма деятельности в условных ситуациях, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта; в ней, как об особом исторически возникшем виде общественной практики воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, подчинения которым обеспечивает познание и усвоение предметной и социальной действительности, интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие личности; в игре происходит также формирование поведения и социализация личности» [1, с. 98].

В педагогической литературе, в том числе и в военной педагогике, отмечено, что, прежде всего и чаще всего, в обучающем процессе игровая деятельность используется как средство активизации учебного и познавательного процессов [5;7;12;15].

Вместе с тем, только этим возможности игровых учебных занятий как интерактивного метода обучения и воспитания не исчерпываются:

- «Игры могут способствовать становлению творческой личности ученика, формируют умение видеть проблемы, принимать решения, развивают познавательный интерес к предмету, оказывают сильное эмоциональное воздействие на учащихся, формируют черты характера» (О.О. Жебровская) [6, с. 51];
- содействуют усвоению предметных знаний, умений, владений (навыков и практического опыта), делают возможным осуществлять проверку знаний в непринуждённом формате, при котором обучающийся работает на результат именно потому, что ему самому интересен сам процесс учебного занятия.

Практически все авторы отмечают ценность игры и в воспитательном процессе, который также осуществляется на учебных занятиях в военных образовательных организациях, её возможности в формировании и развитии различных областей индивидуальности обучающегося как личности. Известный учёный Л.Г. Выготский, исследуя в своих работах игру с психологической точки зрения, совершенно справедливо отмечал, что игра имеет огромные возможности в воспитательном процессе, развитии у обучающегося (независимо от возраста) интеллектуальной, эмоциональной, нравственной сфер, созидательно-творческих способностей, социальных навыков поведения и общения в обществе, что немало важно и для будущих офицеров [3].

Достаточно интересны работы В.С. Грехнев, посвящённые игре. В частности, он выделил значение игры – как одного из основных видов об-

щения, обучающийся одновременно адаптируется работать в коллективе с одноклассниками, тем самым улучшается эмоциональный фон и психологический климат во всей группе [5]. Новые знания, умения и владения (Практический опыт) приобретаются посредством высказывания различных точек зрения, аргументации их, обучающиеся учатся прислушиваться друг к другу, спокойно выслушивать критические замечания, предлагать своё решение возникшей проблемы, таким образом, каждый курсант приобретает навыки культуры общения.

Важно подчеркнуть, что существуют чётко сформулированные правила проектирования, моделирования, воплощения, погружения в игру и выхода из игры, как одного из основных интерактивных методов обучения и воспитания [4;13;14]. Вместе с тем, содержание учебного материала, содержащегося в программе, можно переработать для «рождения» конкретной игры, несмотря на жёсткие рамки учебного процесса в военных образовательных организациях. Выбор игры для конкретного семинарского, практического, комплексного или интегрированного учебного занятия осуществляется с учетом знаний и педагогического опыта преподавателя, а также, поставленных учебных, образовательных, воспитательных и развивающих целей и прогнозируемого результата учебного занятия.

Сам процесс проектирования игровой деятельности и подготовка к её проведению учитывает актуальные и основные мотивационные состояния, форму воздействия на обучающихся (курсантов, слушателей) в процессе игры, которая должна быть не подавляющей, а результаты игры должны обязательно фиксироваться преподавателем и курсантами (можно делать записи прямо на доске во время учебного занятия, тем самым стимулируя курсантов к повышению оценки), разбор ошибок и оценивание результатов игрового учебного занятия проводится с учетом достижения заявленных в плане проведения учебного занятия целей.

В соответствии с заявленной проблемой, следует обратиться к развивающим возможностям интерактивных методов обучения в области формирования и развития профессиональных компетенций.

Под развивающим потенциалом интерактивных методов обучения в формировании и развитии профессиональных компетенций [4] важно разглядеть и понять те положительные стороны, которые составляют ядро интерактивных методов и которые, при создании определённых условий на учебных занятиях, прежде всего учебных занятий семинарского типа, могут «выстрелить» и тем самым способствовать формированию и развитию профессиональных компетенций обучающихся (курсантов, слушателей) военных образовательных организаций.

Использование интерактивных методов обучения на учебных занятиях лекционного и семи-

нарского типов по дисциплинам (разделам, модулям) в военных образовательных организациях с целью формирования и развития профессиональных компетенций обучающихся (курсантов и слушателей), должно включать определённые этапы профессиональной направленности.

В первую очередь – это содержательный компонент (т.е. профессиональная военная направленность учебного материала (основная и дополнительная литература), связанного с будущей профессиональной военной деятельностью и, прежде всего, оперативно-служебной деятельностью; выполнение компетентностно – ориентированных заданий и решения практических (ситуационных задач)).

Во-вторых – это процессуальный компонент, который включает в себя проведения учебных занятий различных форм (комплексные и интегрированные занятия, проблемные ситуационные игры, организационно-деятельностные игры, дискуссии по коллизиям в законодательстве и т.д., приближенные к реальным действиям в воинских частях и действительности профессии офицера).

Важно понимать, что любой активный метод, в том числе и интерактивный, имеет свою область реальных и потенциальных возможностей. Например, выполнение компетентностно-ориентированных заданий способствует формированию и развитию профессионально важных компетенций указанных во ФГОСе, в связи с тем, что от обучающихся (курсантов, слушателей) использование усвоенных знаний, умений и владений (навыков, практического опыта) в нестандартных ситуациях максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности.

Также, применение интерактивных методов обучения на учебных занятиях требует рассматривать и анализировать различные ситуации с другой точки зрения (например, нарушителя границы), встать на место противоположной стороны (например, нарушителя воинской дисциплины). Таким образом, на лицо развитие гибкости ума у обучающихся, а это в свою очередь помогает преодолевать стереотипы мышления в военной деятельности и формируется нестандартное мышление. В то же время, необычная форма (видео ролик, учебное дело и др.) компетентностно-ориентированного задания требует повышенного внимания к мелочам, способствует формированию и развитию абстрактного мышления.

Если говорить об играх соревновательного характера, то они должны проводиться в форме дружелюбия, где всегда есть проигравшие и выигравшие, но отношение у курсантов друг к другу должно быть позитивное, исключающее агрессию. Здесь, несомненно, важен педагогический опыт преподавателя по нивелированию различных ситуаций, которые могут возникнуть на учебных занятиях.

Важное место отводится скорости, точности, правильности. Например, ссылка на действующий нормативный правовой акт или ведомственную

инструкцию, а также, правильная квалификация в соответствии с той статьёй нормативного правового акта, которая подлежит применению. Особенность решения компетентностно-ориентированных задач, например, по военным юридическим дисциплинам состоит в том, что задача может быть решена только правильно или не правильно, нет промежуточных вариантов. Ведь от действий будущих офицеров в будущем зависит жизнь людей, и они чётко должны представлять ту ответственность, которая на них ложится как на представителей правоприменительных и правоохранительных органов. Соревнования обычно проходят с использованием интерактивного метода «малых групп», где каждый работает не только на свой результат, но и на всю группу сразу. В связи с этим устанавливаются правила: когда один говорит, все молчат, право голоса только после поднятия руки и разрешения говорить и др. Накладывает отпечаток и военный уклад, принцип единоначалия, закреплённый в Уставе Вооружённых Сил Российской Федерации. Очень важно, что каждый курсант может создать для себя лично и для всей малой группы «ситуацию успеха», когда радость победы чувствует и успешный обучающийся и обучающийся которому труднее даются военные дисциплины, что способствует повышению веры в свои силы и в силы команды, а это в свою очередь неизбежно приводит к развитию и организаторской, и коммуникативной, и гностической компетенций.

Дискуссионный формат проведения учебных занятий оказывает содействие формированию и развитию таких компетенций для курсанта военной образовательной организации: коммуникативная, проектировочно-конструктивная, гностическая, организаторская. Данный формат проведения учебных занятий позволяет выразить и обсудить не одну точку зрения на какое-либо явление, событие, юридический факт, а две и более, которые, в свою очередь, аргументированно доказываются, обосновываются действующим законодательством, сравниваются с регулированием тождественной ситуации с зарубежным законодательством. На таких учебных занятиях курсанты учатся логично излагать свои мысли, знакомятся с законами индукции и дедукции и применением при квалификации проступков (прослеживается междисциплинарная связь с дисциплиной «Логика»), воспринимать чужую точку зрения и искать совместные пути решения. Курсанты становятся более уверенными в себе и в своих силах.

Успех учебного игрового занятия зависит, прежде всего, от готовности каждого обучающегося в конкретной учебной группе к участию в играх. Активно участвуя в учебном игровом занятии, обучающийся (курсант, курсант) отстаивает своё видение учебного материала. Чтобы доказать самостоятельность своей точки зрения, обучающийся заранее подбирает убедительные аргументы, прислушиваясь к одноклассникам при обсуждении, курсант невольно смотрит на проблему

с разных точек зрения. Возникающие в ходе обсуждения противоречия и разногласия способствуют активизации и поиску оптимального правильного решения. Таким образом, совершенствуются коммуникативные качества курсантов по отстаиванию своей точки зрения.

Анализ педагогических источников свидетельствует о том, что одной из наиболее трудных является проблема оценивания уровня сформированности компетенций обучающихся при использовании на учебных занятиях интерактивных методов обучения [9;10;11;2;16;17].

Многочисленные исследования, посвящённые теме оценивания результатов учебной деятельности и компетенций обучающихся, говорят о том, что системное оценивание возможно только путём сравнения полученных результатов с какими-то выведенными нормами и стандартами, а также, путём сравнения полученных результатов с предыдущими измерениями. Важно подключать и обучающихся к этому процессу, ведь самооценка тоже является показателем для оценивания формирования и развития компетенций.

Это, в свою очередь, предполагает создание в военных образовательных организациях среды, способствующей формированию и развитию определённого комплекта профессиональных компетенций, указанного во ФГОСе, который должен являться важной составной частью компетентного подхода и одновременно отражением минимального набора, предъявляемых ведомственными квалификационными требованиями к будущим офицерам.

ФГОС высшего образования третьего поколения кардинальным образом изменили ориентиры ведомственной военной системы образования. Вместо знаний, умений и навыков на первый план были выдвинуты компетенции. Компетенция, по мнению И.А. Зимней – «способность делать что-либо хорошо или эффективно», «способность выполнять особые трудовые функции» [8, с. 12].

Переход на компетентный подход привёл к появлению проблемы технологий и методов обучения и воспитания, с помощью которых возможно сформировать и развить заявленные во ФГОСе компетенции, в том числе и профессиональные. Решение обозначенной проблемы возможно только с применением на учебных занятиях лекционного и семинарского типов интерактивных методов обучения.

Заслуживает внимание такой вопрос как структурирование содержания теоретического и практического аспектов программы обучения военным дисциплинам в военных образовательных организациях с учетом использования интерактивных методов обучения. Основные начала и принципы применения интерактивных методов обучения присущи и образовательным военным организациям.

Большинство преподавателей кафедр военных образовательных организаций при разработке собственных авторских методик опираются

на несколько известных и успешно апробированных педагогических концепций.

Подбор и использование разнообразных методов обучения обусловлено процессом получения и обработки информации (восприятия). Который, в принципе, для всех един. Восприятие любого человек основано на органах чувств, причём, для одного курсанта наиболее важно визуально воспринять информацию и запомнить её, а для другого курсанта гораздо важнее услышать информацию, третий – воспринимает материал только через осязание, обоняние или вкус и т.д. Данные особенности восприятия человека подвержены специальным исследованиям, в соответствии с которыми установлено: если преподаватель использует авторитарные методы обучения, курсанты воспринимают информацию плохо, сохраняя в памяти всего лишь 10% от услышанного. Если преподаватель подключает интерактивный ряд методов и показывает слайды, видеоролики, курсанты воспринимают 50% информации.

Сегодня образовательный процесс в военных образовательных организациях объединяет различные методы, методики, технологии обучения, причём активно используются технические средства с ограничениями связанными с военной службой. Ограничения и запреты касаются информационной среды: использование на территории воинской части телефонов, выходить в Интернет, общение в рамках видео-конференций с другими высшими образовательными учреждениями – запрещено.

Интерактивное обучение предполагает активность, как каждого курсанта, так и внутри «малой группы» и между самими «малыми группами» (физическая, социальная и познавательная активность).

Интерактивное обучение основывается на взаимной обратной связи между курсантами и педагогом. Именно такое обучение позволяет своевременно и незамедлительно оценить результативность работы курсанта, своевременно внести изменения в методическое обеспечение учебных занятий.

В процессе интерактивного обучения при использовании компетентно ориентированных заданий (задач), ролевых (деловых) игр на учебных занятиях семинарского типа обучающиеся (курсанты, слушатели) учатся решать проблемы, нестандартные и стандартные ситуации, с которыми им придется сталкиваться в предстоящей профессиональной деятельности.

Можно сказать, что признаками интерактивного обучения являются: взаимодействие с опытом, инициатива, приобретение навыков работы в малых группах, активность, обратная связь, решение учебных проблем, связанных с будущей профессиональной деятельностью.

Таким образом, под возможностями интерактивных методов обучения в формировании и развитии компетенций обучающихся (курсантов, слушателей) военной образовательной организации,

понимаются те компоненты, которые содержатся в интерактивных методах обучения и которые в конкретных условиях военной службы должны способствовать формированию и развитию профессионально важных личностно-значимых качеств курсантов.

Профессиональная подготовка будущих офицеров в процессе обучения по дисциплинам (модулям, разделам) в военных образовательных организациях является многогранным процессом, включающим в себя все формы учебного труда преподавателей и обучающихся. Разработка путей активизации подготовки будущих офицеров должна базироваться на понимании всеми преподавателями специфики и задач содержания подготовки, которые выступают в динамической взаимосвязи и интегральном единстве, что делает необходимым комплексный, системный подход в подготовке кадров.

Литература

1. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия. – 2003. – 528с.
2. Богословский В.А. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе / В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун, О.П. Мелехова и др. – М.: Изд-во МГУ. – 2007. – 148 с.
3. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. № 6, 1966. – С. 73–79.
4. Гребенюк О.С. Общая педагогика: курс лекций / О.С. Гребенюк. – Калининград. – 1996. – 107с.
5. Грехнев В.С. Игровой комплекс / В.С. Грехнев, О.О. Жебровская // География в школе. № 6, 1996. – С. 52–55.
6. Жебровская О.О. Игровой комплекс (Начальный курс физической географии, VI класс) / О.О. Жебровская // География в школе. № 8. – 1997. – С. 50–54.
7. Жуковская Р.И. Игра и её педагогическое значение / Р.И. Жуковская – М.: Педагогика. – 1975. – 111с.
8. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004–420 с
9. Ефремова Н.Ф. Организация оценивания компетенций студентов, приступающих к освоению основных образовательных программ вузов: рекомендации для вузов, приступающих к переходу на компетентностное обучение студентов / Н.Ф. Ефремова. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2010. – 134 с.
10. Ефремова Н.Ф. Подходы к оцениванию компетенций в высшем образовании / Н.Ф. Ефремова. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2010. – 215 с.
11. Ефремова Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание / Н.Ф. Ефремова. – М.: «Национальное образование». – 2012. – 416 с.
12. Кулинич Г.С. Географические игры / Г.С. Кулинич, В.В. Николина // География в школе. № 1, 1991. – С. 43–45.
13. Лушникова Е.Е. Дидактические условия формирования мотивации достижения и мотивации аффилиации у старших школьников: дисс... канд. пед. наук. – Калининград, 1995. – 163 с.
14. Нрутчикова Н.О. Игры на уроках географии как средство гуманизации и демократизации педагогического процесса / Н.О. Нрутчикова // География в школе. № 2, 1995. – С. 53–55.
15. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения и коррекционные программы /Н.В. Самоукина. – М.: Новая школа. – 1993. – 144с.
16. Тухи, С. Убеждения, ценности и идеологии при разработке учебных курсов / С. Тухи // Программа учебного курса как путеводитель для студентов и преподавателей. Вып. 7. – Минск: БГУ. – 2008. – с. 98
17. Чучалин А.И. Проектирование образовательных программ на основе кредитной оценки компетенций выпускников / А.И. Чучалин // Высшее образование в России. № 10,– 2008. – С. 72–81.

DEVELOPING POTENTIAL OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE PROCESS OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS IN MILITARY EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Golobokova Y.A.

Independent expert

The article considers the developing potential of interactive training methods in the formation of professional competences in accordance with the possibilities of the pedagogical process, the requirements of GEF and the specifics of training in military educational organizations. The role of faculty in the formation and development of professional competences of cadets is revealed; educational and methodical activity; Moral and psychological support of educational process; educational activity; research activity. Attention is drawn to the consideration of teaching methods that contribute to the formation and development of professional competences of cadets of the military educational organization.

Keywords: military educational organization, interactive teaching methods, the federal state educational standard, the educational process, professional competencies.

References

1. Bim-Bad B.M. Pedagogical Encyclopedic Dictionary / B.M. Bim Bad. – М.: Big Russian Encyclopedia. – 2003. – 528 p.
2. Theological V.A. Guidelines for the design of assessment tools for the implementation of multilevel educational programs of higher professional education with a competency-based approach / V.A. Bogoslovsky, E.V. Kara-vaeva, E.N. Kovtun, O.P. Melekhova et al. – М.: Publishing House of Moscow State University. – 2007. – 148 p.

3. Vygotsky L.S. The game and its role in the mental development of the child / L.S. Vygotsky // Questions of Psychology. No. 6, 1966. – P. 73–79.
4. Grebenyuk O.S. General pedagogy: course of lectures / OS. Grebenyuk. – Kaliningrad. – 1996.—107 p.
5. Grekhnev V.S. Game complex / V.S. Grekhnev, O.O. Zhebrovskaya // Geography at school. No. 6, 1996. – P. 52–55.
6. Zhebrovskaya O.O. Game Complex (Elementary Course in Physical Geography, Grade VI) / O.O. Zhebrovskaya // Geography at school. No. 8. – 1997. – P. 50–54.
7. Zhukovskaya R.I. The game and its pedagogical significance / R.I. Zhukovskaya – M.: Pedagogy. – 1975. – 111 p.
8. Zimnaya I.A. Key competencies as an effective and targeted basis of the competency-based approach in education. Author's version / I.A. Zimnaya. – M.: Research Center for the problems of quality training of specialists. – 2004–420 p.
9. Efremova N.F. Organization of assessing the competencies of students embarking on the development of the basic educational programs of universities: recommendations for universities embarking on the transition to competency-based education of students / N.F. Efremova. – M.: Research Center for the problems of quality training of specialists. – 2010. – 134 p.
10. Efremova N.F. Approaches to assess competencies in higher education / N.F. Efremova. – M.: Research Center for the problems of the quality of training of specialists. – 2010. – 215 p.
11. Efremova N.F. Competencies in Education: Formation and Assessment / N.F. Efremova. – M.: "National education." – 2012. – 416 p.
12. Kulinich G.S. Geographical games / G.S. Kulinich, V.V. Nikolina // Geography at school. No. 1, 1991. – P. 43–45.
13. Lushnikova E.E. Didactic conditions for the formation of achievement motivation and affiliation motivation in high school students: diss ... cand. ped sciences. – Kaliningrad, 1995. – 163 p.
14. Nrutchikova N.O. Games at geography lessons as a means of humanization and democratization of the pedagogical process / N.O. Nrutchikova // Geography at school. No. 2, 1995. – p. 53–55.
15. Samoukina N.V. Games at school and at home: Psychotechnical exercises and correctional programs / N.V. Samoukina. – M.: New School. – 1993.—144 p.
16. Tukhi, S. Beliefs, values and ideologies in the development of training courses / S. Tukhi // Curriculum program as a guide for students and teachers. Vol. 7. – Minsk: BSU. – 2008. – P. 98
17. Chuchalin A.I. Designing educational programs on the basis of a credit assessment of the competencies of graduates / A.I. Chuchalin // Higher education in Russia. No. 10,– 2008. – P. 72–81.

Педагогические принципы содействия будущим бакалаврам юриспруденции в формировании и развитии у них субъектного опыта принятия решений

Дадашов Муса Махамедович,

ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М.Д. Миллионщикова», старший преподаватель кафедры правовых дисциплин
E-mail: s-rakhmat@list.ru

Подготовка к будущей профессиональной деятельности будущих бакалавров юриспруденции должна быть ориентирована на формирование и развитие у них субъектного опыта принятия решений. Это способствует повышению их конкурентоспособности на рынке труда и оказанию качественной юридической помощи населению. Образование в вузе важно выстраивать с учетом обновления содержания и методов профессиональной подготовки студентов, на основе содействия будущим бакалаврам юриспруденции в развитии определенных компетенций. Предложены педагогические принципы, способствующие содействию в формировании и развитии у будущих бакалавров юриспруденции принятия решений на основе субъектного опыта. Первый принцип предполагает ориентацию на соотношение интуитивного и рационального компонентов в принятии решений студентами. Второй принцип ориентирует на осуществление критического анализа решаемого вопроса. Третий принцип направлен на совершенствование цифровой компетентности у будущих бакалавров юриспруденции путем применения информационных технологий. Четвертый принцип предполагает опору в осуществлении содействия на предыдущий субъектный опыт будущих бакалавров. Пятый принцип связан с развитием уверенного поведения студентов – будущих бакалавров юриспруденции.

Ключевые слова: педагогические принципы, будущие бакалавры юриспруденции, субъектный опыт, принятие решений, информационные технологии, уверенное поведение.

Профессиональная деятельность представителей юридической направленности в современных условиях должна быть особо высокоэффективной, так как растущая конкуренция на рынке труда способствует отбору наиболее компетентных специалистов. Такие специалисты должны быть способны помимо хорошей адаптации к профессии и качественного выполнения своих трудовых действий проявлять инициативу, принимать решения в условиях высокой неопределенности, выражать активную субъектную позицию, быть способными перестраиваться с учетом обновляющихся требований в области юриспруденции. По сути, речь идет о необходимости формирования и дальнейшего развития у студентов субъектного опыта принятия решений.

Поэтому система высшего профессионального образования сегодня заинтересована в поиске наиболее оптимальных путей подготовки будущих бакалавров юриспруденции. М.В. Клименко утверждает, что сформированность субъектного опыта у студентов-бакалавров юридического профиля способствует успеху в их будущей профессиональной деятельности. Причем подчеркивается, что это позволит им быть способными выступать на международном уровне и выстраивать коммуникацию не только в российском обществе, но и в рамках глобального мирового пространства [1]. Поэтому актуальность вопроса определения содействия будущим бакалавров юриспруденции в формировании и развитии у них субъектного опыта принятия решений не вызывает сомнений.

В толковом словаре под редакцией Т.Ф. Ефремовой содействие рассматривается как соучастие или совместное действие [2]. С.И. Ожегов раскрывает содействие как определенное деятельное участие, способствующее помощи, поддержке, облегчению в выполнении какой-либо деятельности [3]. Мы будем также рассматривать вслед за данными авторами содействие как оказание поддержки студентам и выстраивание совместной деятельности в процессе профессиональной их подготовки и формировании и развитии указанного качества.

Любая профессиональная подготовка опирается на имеющиеся в вузе стандарты, планы, рабочие программы пр. Мы считаем, что необходимо обновлять не только содержание, но и методы подготовки будущих бакалавров юриспруденции для активизации их субъектного опыта принятия решений. Однако прежде чем приступать к такому обновлению, важно выделить соответствующие принципы. Для этого обратимся к научным исследованиям, посвященным рассматриваемой теме.

А.В. Грищенко анализирует особенности принятия судебных решений на основе изучения зарубежного и отечественного опыта. Было обнаружено, что многие такие решения принимаются интуитивно [4]. Преимуществом такого подхода является быстрота принятия судебных решений. Однако недостатком выступает ошибочность некоторых выводов. А.П. Карабанов утверждает, что принятие решений определяется двойственным характером эмоциональности (интуитивности) и рациональности (действием рассудка) [5]. Соответственно важно учитывать в содействии студентам необходимость сочетания интуитивного и рационального компонентов личности в принятии решений у будущих бакалавров юриспруденции. В связи с этим выделим первый принцип – единство интуитивного и рационального в принятии решений. Поэтому в профессиональной подготовке студентов-бакалавров юриспруденции уместно научить их соблюдать определённый баланс между данными системами: эмоциональной и когнитивной.

Конечно, человеческий фактор имеет большое значение в вынесении определенных юридических (в частности) судебных решений. Поэтому будущему бакалавру юриспруденции важно быть максимально объективным в профессиональной деятельности. В этой связи Т.С. Заплата исследует проблематику применения в вынесении судебных решений искусственного интеллекта (ИИ). В статье говорится о том, что система ИИ в определенной мере способствует снижению принятия предвзятых решений, однако существует множество рисков такой системы. К ним относятся этические аспекты, вопросы информационной безопасности, предвзятости программистов, которые работают с информационными системами [6]. Поэтому данная тема неоднозначна, но она может стать основой для понимания важности критического подхода в принятии решений. Соответственно выделим второй принцип – принцип критического анализа решаемого вопроса. Данный принцип согласуется с первым. Он связан с усилением рациональности и интеллектуализации в принятии юридических решений и выстраивании содействия исходя из этого.

Продолжая идею применения технических средств для принятия решений, обратимся к работе И.П. Рак, раскрывающему вопросы подготовки специалиста юридического профиля к принятию решений с применением ресурсов информационно-правовой среды. Он предлагает с учетом развития цифровых технологий включить в учебный процесс ввести ряд дисциплин информационного цикла. К примеру: «Компьютерные технологии», «АИПС правоприменительной деятельности», «Информационные технологии для органов уголовной юстиции» и «Новые информационные технологии в судебной экспертизе» [7]. Мы полностью согласны с данной позицией о необходимости применения информационных технологий в подготовке будущих бакалавров юриспруденции. На данном основании обозначим

следующий принцип – совершенствование цифровой компетентности у будущих бакалавров юриспруденции на основе применения информационных технологий в образовательном процессе.

Как правило, у студентов уже имеется определенный опыт принятия решений в разных жизненных ситуациях, включая осуществление профессионального самоопределения. Данный субъектный опыт важно обогащать новыми знаниями в осуществлении содействия будущим бакалаврам юриспруденции в формировании и развитии у них субъектного опыта принятия решений. В этой связи М.В. Клименко предлагает применять компетентностную модель в формировании субъектного опыта студентов. Она включает в себя решение ситуационных задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Кроме того рекомендуется активизировать студентов на поиск информации в сети интернет, посвященной юридическим решениям, и выстраивать проектную деятельность студентов. Уместно активизировать рефлексивную позицию студентов касательно соотнесения предыдущего опыта принятия решений и нового, отслеживать динамику его развития, устанавливать связь юридической теории с жизненной практикой. На данном основании обозначим четвертый принцип – принцип опоры на предыдущий субъектный опыт студентов в осуществлении содействия.

Любое решение представляет собой осуществление ситуации выбора между несколькими альтернативами и, как правило, оно связано с внутриличностными сомнениями субъекта. В.А. Зобков в своем исследовании говорит о важности в принятии адекватного решения оптимальной степени уверенности человека. Она проявляется в оценке своих возможностей как субъективной характеристики самоотношения. Он утверждает, что для принятия конструктивного решения необходима не 100-процентная, а 67-процентная уверенность в себе. Это активизирует мобилизационную готовность к действию, способствует самовоспитанию, саморазвитию в стремлении к достижению высокого результата в деятельности [8]. Речь идет о триединстве эмоций, интеллекта и воли, которые участвуют в принятии решения в определенной ситуации и их оптимальном взаимодействии. Таким образом, можно выделить пятый принцип формирования и развития у будущих бакалавров юриспруденции субъектного опыта принятия – это принцип развития уверенного поведения у студентов. Важно научить студентов саморегуляции поведения, умению не поддаваться сиюминутным импульсам и не проявлять самоуверенность в принятии решений. Вместе с тем необходимо и развивать определённую решительность у особо сомнеющихся обучающихся.

Итак, резюмируем педагогические принципы содействия будущим бакалавров юриспруденции в формировании и развитии у них субъектного опыта принятия решения:

– принцип соотношения интуитивного и рационального в принятии решений;

- принцип критического анализа решаемого вопроса;
- принцип совершенствования цифровой компетентности у будущих бакалавров юриспруденции на основе применения информационных технологий;
- принцип опоры на предыдущий опыт;
- принцип развития уверенного поведения студентов.

Данные принципы в той или иной мере отражены в исследованиях и других ученых, занимающихся вопросами профессиональной подготовки студентов в области юриспруденции [1; 4; 6; 7; 9]. Содействие будущим бакалавров юриспруденции в условиях высшего профессионального образования является необходимым условием формирования и развития у них субъектного опыта принятия решений. Данное содействие должно опираться на соответствующие принципы, которые позволяют оптимизировать образовательный процесс в контексте развития личностно-профессиональных качеств студентов. Бакалавр юриспруденции умеющий выстраивать свою деятельность на сформированном субъектном опыте принятия решений может стать высокопрофессиональным специалистом, способствующим оказанию эффективной юридической помощи населению.

Литература

1. Клименко М.В. Формирование субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности как основы компетентностной модели студентов-бакалавров юридического профиля / Вестник Брянского государственного университета. – 2014. – № . 1. – С. 163–169.
2. Толковый словарь русского языка: 250000 семантических единиц / Под ред. Т.Ф. Ефремовой. – Москва: Русский язык, 2000. – 1233 с.
3. Ожегов С.И., Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова / Российская АН; Российский фонд культуры. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АЗЪ, 1994. – 928с.
4. Грищенкова А.В. Психологические особенности принятия судебного решения: российский и иностранный опыт / Вестник Университета имени О.Е. Кутафин. – 2017. – № . 4 (32). – С. 145–151.
5. Карabanов А.П. Современные направления исследования аффективных механизмов принятия решений / Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2017. – № . 3 (9). 167–182.
6. Заплата Т.С. Искусственный интеллект в вопросе вынесения судебных решений, или ИИ-судья / Вестник Университета имени О.Е. Кутафина. – 2019. – № 4 (56), 2019. – С. 160–168.
7. Рак И.П. Методика подготовки специалиста юридического профиля к принятию решений в условиях современной информационно-правовой среды: дис. ... канд. пед. наук:

13.00.08 / Рак Игорь Петрович. – Тамбов, 2004. – 186 с.

8. Зобков В.А. Уверенность человека в себе в ситуациях принятия решения» Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – Вып. 24, № . 2. – С. 45–50.
9. Ермушова Я.В. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки будущих бакалавров юриспруденции в условиях высшей школы / Право и практика. – 2014. – № 3. – С. 98–105.

PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF ASSISTANCE TO FUTURE BACHELOR OF LAW IN FORMING AND DEVELOPING THEIR SUBJECTIVE EXPERIENCE IN DECISION-MAKING

Dadashov M.M.

Grozny State Oil Technical University, Senior Lecturer of the Department of Legal Disciplines, 364068, Russia, Chechen Republic, Grozny

Training for the future professional activity of future bachelors of law should be focused on the formation and development of subjective experience in decision-making. This promotes their competitiveness in the labor market and the provision of quality legal assistance to the population. It is important to build higher education taking into account the updating of the content and methods of professional training of students based on assisting future bachelors of law in the development of certain competencies. Pedagogical principles are proposed to assist future bachelors in forming and developing jurisprudence of decision making based on subjective experience. The first principle implies a focus on the ratio of intuitive and rational components in decision making by student. The second principle focuses on critical analysis of the issue being addressed. The third principle aims to improve the digital competence of future bachelor of law by applying information technology. The fourth principle is to rely on the previous subjective experience of future bachelors. The fifth principle relates to the development of confident behavior of students (future bachelors of law).

Keywords: pedagogical principles, future bachelors of law, subjective experience, decision making, information technologies, confident behavior

References

1. Klimenko M.V. Formation of subjective experience of educational and professional activity as the basis of the competency model of bachelor students of legal profession // Bulletin of Bryansk State University, 2014, No. 1, pp. 163–169.
2. Russian Explanatory Dictionary: 250000 semantic units / Ed. by T.F. Efremova, Moscow, 2000, 1233 p.
3. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. Explanatory dictionary of Russian language: 80000 words and phraseological expressions. – 1994, 928 p.
4. Grishchenkova A.V. Psychological peculiarities of the judicial decision making: Russian and foreign experience // Bulletin of O.E. Kutafin University, 2017, No. 4 (32), pp. 145–151.
5. Karabanov A.P. Modern directions of research of the affective mechanisms of decision making // Bulletin of Russian State University of Civil Engineering. Psychology. Pedagogy. Education., 2017, No. 3 (9), pp. 167–182.
6. Zaplatina T.S. Artificial intelligence in the matter of judgment making // Bulletin of O.E. Kutafin University, 2019, No. 4 (56), 2019, pp. 160–168.
7. Rak I.P. The methodology of preparation of the specialist of a legal profile to decision-making in the conditions of the modern information-legal environment: Diss. of cand. of ped. sciences. – Tambov, 2004, 186 p.
8. Zobkov V.A. Confidence of the person in situations of decision making // Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Socio-kinetics, 2018, No. 2(24), pp. 45–50.
9. Ermushova Ya.V. Improvement of the professional and pedagogical training of future bachelors of law in the conditions of the higher school // Law and practice, 2014, No. 3, pp. 98–105.

Проведение опытно-экспериментальной проверки формирования предметно-практических компетенций будущих педагогов профессионального обучения по компонентам

Ислямова Эльвина Асимовна,

старший преподаватель кафедры «Технология и дизайн одежды и профессиональная педагогика» ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
E-mail: elvina.islyamova@mail.ru

В статье рассмотрено проведение экспериментальной проверки эффективности формирования предметно-практических компетенций в условиях практического (производственного) обучения будущих педагогов профессионального обучения по компонентам. Описаны этапы его проведения: констатирующий (подготовительный), формирующий (преобразующий) и контрольный (диагностирующий). Дана оценка эффективности реализации модели формирования предметно-практических компетенций проводилась на основе диагностики сформированности ее компонентов: мотивационного, деятельностного, рефлексивного. Выявлены качественные изменения уровней сформированности предметно-практических компетенций по компонентам.

Ключевые слова: предметно-практические компетенции, педагогический эксперимент, педагогические условия, практическое (производственное) обучение, компоненты.

Проблема исследования

В условиях современной рыночной экономики непрерывно меняются требования к качеству подготовки выпускников образовательных организаций высшего образования. Актуальность формирования предметно-практических компетенций будущих педагогов профессионального обучения определена потребностями общества в специалистах новой формации, способных к выполнению психолого-педагогических и отраслевых задач, в процессе профессионально-педагогической деятельности.

Согласно проведенному анализу нормативно-правовой документации [1, 2] педагог профессионального обучения – это специалист с высшим профессиональным образованием и соответствующей квалификацией необходимой для осуществления функций преподавателя теоретического обучения по отраслевым дисциплинам и междисциплинарным курсам, мастера производственного (практического) обучения, организатора-методиста, и т.д. владеющий соответствующими компетенциями в своей отрасли.

Поскольку профессиональные компетенции определяются определённой совокупностью знаний, умений, навыков и способностей, которые формируются в процессе теоретической подготовки и практической деятельности, т.е. в условиях, приближенных к производству, а в инженерно-педагогическом высшем учебном заведении это реализуется в рамках дисциплины «Практическое (производственное) обучение». Особенности формирования профессиональных компетенций обуславливают необходимость выделения так называемых предметно-практических компетенций.

Под предметно-практическими компетенциями в условиях практического (производственного) обучения, мы понимаем комплексную дефиницию, включающую две составляющие: предметную и практическую, которые, в свою очередь, состоят из таких конструктов как знания, умения, навыки и мышление (предметные компетенции) и умения, опыт, способности (практические компетенции, которые реализуются при решении профессиональных задач в практической деятельности).

Экспериментальная проверка эффективности формирования предметно-практических компетенций будущих педагогов профессионального обучения в условиях практического (производственного) обучения предусматривает диагностику повышения уровня сформированности ее

компонентов при соблюдении следующих педагогических условий:

- создание мотивационной среды, на начальном уровне обучения;
- совершенствование содержания учебно-методического комплекса дисциплины;
- внедрение инновационных технологий обучения.

Предмет диагностики – уровень сформированности предметно-практических компетенций будущих педагогов профессионального обучения. Проведение опытно-экспериментальной работы осуществлялось через постановку сравнительного педагогического эксперимента в условиях практического (производственного) обучения, в ходе которого проверялась выдвинутая гипотеза о возможности повышения эффективности формирования предметно-практических компетенций у будущих педагогов профессионального обучения.

Основным элементом профессиональной подготовки будущего педагога профессионального обучения швейного профиля наряду с фундаментальными и общепрофессиональными специальными дисциплинами является дисциплина «Практическое (производственное) обучение», при изучении которой на начальном этапе раскрывается содержание базовых понятий профессии и непрерывно отрабатываются профессиональные действия, которые впоследствии постепенно усложняются при овладении студентами базовыми методами и приемами обработки швейных изделий. В соответствии с результатами нашего исследования формирование предметно-практических компетенций в рамках данной дисциплины напрямую зависит от соблюдения выявленных педагогических условий.

Экспериментальное исследование проводилось на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь) в период с 2017–2019 гг. В эксперименте приняли участие 152 студента 1 и 2 курсов обучения инженерно-технологического факультета, направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) профиля «Декоративно-прикладное искусство и дизайн» профилизации «Технология и дизайн одежды». Эксперимент проводился последовательно в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Поскольку первый этап эксперимента (констатирующий) является подготовительным, то в его процессе было произведено деление обучающихся на экспериментальную группу (ЭГ) – 76 чел. и контрольную (КГ) группу – 76 чел.

Далее осуществлен входной контроль сформированности предметно-практических компетенций в условиях практического (производственного) обучения, через тестирование, анкетирование и наблюдение, позволяющий определить реальное

состояние у обучающихся уровня сформированности предметно-практических компетенций до проведения второго этапа. Сравнительный анализ выбранных групп выполнялся по U-критерию Манна-Уитни [3] и показал принадлежность групп к одной генеральной совокупности, а показатели степени сформированности составили 37,63% и 63,37% соответственно низкому и среднему уровням знаний, обучающихся в рамках эксперимента.

Общеизвестно, что эксперимент заключается в целенаправленном воздействии на объект и направлен на изменение его определённым образом, поэтому для проведения второго этапа эксперимента, формирующего (преобразующего) в экспериментальной группе была апробирована разработанная модель формирования предметно-практических компетенций будущих педагогов профессионального обучения, состоящая из трех блоков: *целевого*, в который вошли цели и задачи эксперимента; *содержательного*, состоящего из методологических подходов, этапов производственного обучения, составляющих предметно-практических компетенций и их компонентов; *результативного* блока, в который вошли критерии и уровни сформированности предметно-практических компетенций.

При этом процесс обучения студентов контрольной группы осуществлялся в условиях традиционного образовательного процесса, а обучение в экспериментальной группе проходило через реализацию разработанной модели с учетом выявленных ранее педагогических условий.

Оценка эффективности педагогических условий при формировании предметно-практических компетенций будущих педагогов профессионального обучения и соответственно модели их формирования выполнялась по трем компонентам: *мотивационному*, *деятельностному*, *рефлексивному*. Так, первый компонент направлен на формирование личностных ориентаций и мотивов деятельности, второй – на развитие практических способностей и формирование определенной системы знаний, умений и навыков и третий – на развитие способности к самоанализу, самооценке принятых решений в исполнении профессионально-практических задач.

Реализация поставленной цели исследования достигалась путем диагностики и сравнения уровней сформированности каждого из структурных компонентов модели исследования в контрольной и экспериментальной группах. Сравнение начального и итогового уровней трех компонентов предметно-практических компетенций осуществлялось на констатирующем и контрольном этапах педагогического эксперимента.

Поскольку, мотивационный компонент модели формирования предметно-практических компетенций определяет стремление к овладению профессией посредством полученных теоретических знаний и приобретению специальных умений и навыков использования швей-

ного и влажно-теплого оборудования, инструментов и приспособлений необходимых в дальнейшей профессиональной деятельности, его диагностика выполнялась по разработанному комплексу разноуровневых заданий контроля уровня сформированности предметно-практических компетенций.

Диагностика предметно-практических компетенций по трем компонентам выполнялась по пятибалльной шкале, где 2 балла характеризует не выраженность определенного качества, 3 балла – слабое проявление этого показателя, 4 балла – среднее проявление и 5 баллов – яркое проявление качества.

В результате диагностирования мотивационного компонента предметно-практических компетенций, анализ таких факторов, как желание обучающихся к овладению профессией, путем проявления интереса к изучению дисциплины «Практическое (производственное) обучение», активное овладение навыками использования швейного оборудования, стремление к получению опыта работы в условиях, приближенных к производству в экспериментальной группе выше на 8,4%, чем в контрольной группе.

Диагностика деятельностного компонента, как и степень владения умениями и навыками самостоятельного и планомерного выполнения поставленных задач по обработке и изготовлению швейных изделий с использованием технической, технологической и нормативной документации и швейного оборудования проводилась при помощи разработанного комплекта разноуровневых заданий контроля сформированности предметно-практических компетенций по междисциплинарным модулям.

В соответствии с результатами проведенного контроля оценки сформированности деятельного компонента предметно-практических компетенций наблюдался рост теоретических знаний, обучающихся в экспериментальной группе и увеличение степени владения ими умениями и навыками самостоятельного выполнения поставленных задач на 14,1% относительно контрольной группы.

Для диагностики сформированности рефлексивного компонента, определяющего способность критично оценивать и корректировать принятые решения в профессионально-практической деятельности, оценка динамики изменения показателей проводилась сравнением уровней владения обучающимися конструктами предметно-практических компетенций и применением их на практике. Так, эксперимент показал высокие результаты увеличения количества студентов владения теоретическими знаниями и практическими умениями, и навыками в экспериментальной группе и уменьшение количества студентов с поверхностным уровнем владения ими относительно контрольной группы на 9,5%.

Высокому, достаточному, среднему и низкому уровням самоконтроля соответствовали следующие показатели: «самостоятельное и пра-

вильное принятие решений поставленных задач и самоконтроль их выполнения», «самостоятельное принятие решений поставленных задач с небольшими замечаниями и частичный самоконтроль при их выполнении», «самостоятельное принятие решений с замечаниями преподавателя к поставленным задачам, частичный самоконтроль либо его отсутствие при их выполнении» и «отсутствие правильных решений к поставленным задачам и рефлексии».

Итоговые результаты эксперимента по формированию компонентов предметно-практических компетенций представлена накопительной диаграммой (рис. 1).

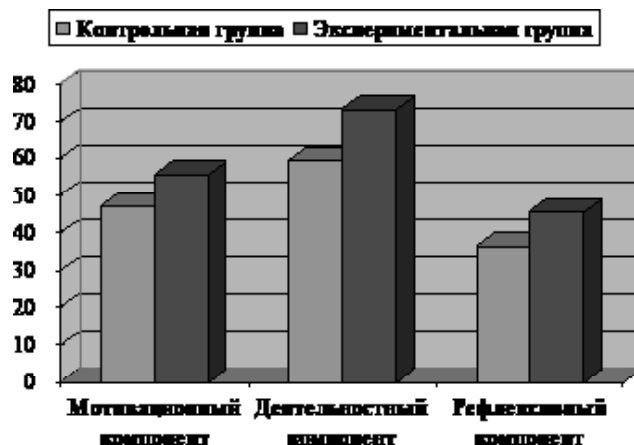


Рис. 1. Показатели сформированности компонентов предметно-практических компетенций будущих педагогов профессионального обучения

Проведенный сравнительный анализ реализации модели и выявленных педагогических условий по трем компонентам, подтвердил ее эффективность при формировании предметно-практических компетенций будущих педагогов профессионального обучения. Результаты анализа показали повышение уровня их формирования в экспериментальной группе относительно контрольной как в личностном, так и в профессиональном развитии, что подтверждает достижение поставленной гипотезы исследования.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования. Бакалавриат. Направление подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/news/1/1420>
2. Профессиональный стандарт [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1>
3. Критерий Манна – Уитни [Электронный ресурс] – Режим доступа <https://math.semestr.ru/corel/mann-whitney.php>.

PILOT TEST THE FORMATION OF SUBSTANTIVE AND PRACTICAL COMPETENCIES FUTURE VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS BY COMPONENT

Islyamova E.A.

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov

The article presents an analysis of the results of an experimental verification of the effectiveness of the formation of subject-practical competencies in the conditions of practical (production) training of future teachers of vocational training in components. The stages of the experiment are described: ascertaining (preparatory), forming (transforming) and control (diagnosing). Evaluation of the effectiveness of the implementation of the model for the formation of substantive and practical competencies was carried out on the basis of diagnostics of the formation of its components: motivational, ac-

tive, reflective. Qualitative changes of the levels of formation of subject-practical competencies are revealed.

Keywords: subject-practical competencies, pedagogical experiment, pedagogical conditions, practical (production) training, components.

References

1. Federal state educational standard of higher education. Level of higher education. Undergraduate. Direction of preparation 44.03.04 Professional training (by industry) [Electronic resource] – Access mode: <http://fgosvo.ru/news/1/1420>
2. Professional standard [Electronic resource] – Access mode <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1>
3. Mann criterion – Whitney [Electronic resource] – Access mode <https://math.semestr.ru/corel/mann-whitney.php>.

Формирование универсальных компетенций у студентов педагогического вуза в процессе групповой работы

Кипина Оксана Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский государственный университет
E-mail: oksana-kipina@mail.ru

Коробейникова Ирина Анатольевна,

кандидат педагогических наук, Тюменский государственный университет
E-mail: igpizao@mail.ru

Проблема формирования универсальных компетенций в формате современных требований к результатам высшего образования, одна из актуальных на сегодняшнем этапе развития педагогической науки и практики. В статье представлен анализ подходов к определению понятия и классификации универсальных компетенций в отечественной и зарубежной литературе. Авторами дается обоснование использования групповой формы работы со студентами в образовательном процессе как наиболее эффективной с точки зрения формирования универсальных компетенций. Рассматриваются возможные форматы организации групповой работы студентов. Особое внимание уделяется описанию условий и факторов, повышающих эффективность использования представленных форм работы в условиях вузовского образования.

Ключевые слова: универсальные компетенции, групповая форма, навыки, факторы, педагогические условия, групповое взаимодействие, групповая работа.

В стремительно меняющемся мире происходит быстрая переориентация с одних ведущих областей профессиональной деятельности на другие, тем самым предъявляя принципиально новые требования к профессиональной подготовке специалистов, в том числе, сферы образования. Чтобы быть успешным и востребованным, будущий педагог должен обладать определенными личностными качествами, позволяющими ему стать конкурентоспособным в условиях меняющегося пространства.

Появление новых требований к результатам высшего образования ставит вузы перед необходимостью изменить свою деятельность. В частности, компетенции нового стандарта ФГОС 3++, определяют необходимость продвижения обучающихся в освоении наиболее общих способов деятельности в сфере работы с информацией, коммуникации, самоменеджмента, разрешении проблем и т.д. Другими словами, речь идет о развитии у студентов таких навыков, как критичность и системность мышления, открытость в отношении новых и неожиданных перспектив, готовность работать с информацией, лидерство и умение управлять собой и аудиторией, умение действовать в сложных ситуациях, сотрудничество в неоднородных группах, коммуникабельность, ответственность и адаптивность, умение работать в команде и т.п.

Здесь следует отметить, что понятийное определение (трактовка) совокупности выше названных навыков зачастую вызывает терминологическую путаницу. Так, на основе изученных источников, авторами статьи проведен контент-анализ рассматриваемых навыков с точки зрения их определения.

В отечественных исследованиях они рассматриваются как унифицированные навыки и личные качества; как социально-психологические навыки; как набор личностных характеристик; как система неспециализированных, важных для реализации в профессиональной сфере компетентностных навыков, которые эффективны при взаимодействии с другими людьми; как универсальные компетенции (Д. Татаурщикова, В. Шипилов, Н.Н. Лактаева, А.Н. Шрайбер, И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко и др.) [11;15;7;16;12]. В зарубежных исследованиях понятие «навыки XXI века» трактуют как жизненные навыки, softskills, общие компетенции, ключевые компетенции (K. Börner, O. Scrivner, M. Gallant, S. Ma, X. Liu, K. Chewing, L. Wu, J.A. Evans, S.A. Hurrell, C.W. Yao, M.D. Tuliao и др.) [17;18;19].

Некоторые авторы идентифицируют мягкие навыки сEQ (эмоциональным интеллектом) (Ronald E. Wheeler).

В данной статье мы остановимся на термине «универсальные компетенции», то есть компетенции решения задач, не ограниченных отдельными сферами.

В современных публикациях отечественных и зарубежных авторов можно встретить разные классификации универсальных компетенций, включающие и большое разнообразие самих навыков. Но бесспорно, что значительный их пласт отражает навыки сотрудничества, командной работы, коммуникативные навыки, способность излагать свои мысли при решении общих задач и т.п.

Многие отмечают, что такие навыки могут формироваться стихийно, например, в процессе взаимодействия людей с друг другом, при решении бытовых и профессиональных задач. Встает вопрос о необходимости их целенаправленного формирования в процессе учебной деятельности. Очевидность ответа находим не только в научной литературе, но и в нормативных документах, в том числе во ФГОС ВО. Такие навыки имплицитно включены в универсальные и общие профессиональные компетенции.

Хотя потребность формирования у студентов в процессе обучения в вузе универсальных компетенций очевидна и не вызывает сомнений, тем не менее, нельзя утверждать, что любое организованное в вузе овладение предметами автоматически обеспечивает достижение этих результатов.

Мы согласны с мнением А.А. Вербицкого, что развитие человека происходит в диалоге и взаимодействии людей [4]. Таким образом, можно утверждать, что достижение положительного результата при формировании универсальных компетенций возможно в условиях сотрудничества и взаимодействия субъектов деятельности друг с другом. Поэтому, на наш взгляд, решению поставленной задачи наиболее отвечает такая форма организации обучения, как групповая.

Групповая работа представляет собой сотрудничество в ходе совместной деятельности участников процесса, направленной на достижение единых целей. Такая организация предусматривает четкость в осознании единства целей, разграничении функций сотрудничающих субъектов, взаимную помощь в реализации задач, достигающих цели, а самое главное – взаимное делегирование полномочий [1].

Групповые способы работы способствуют формированию у студентов социальных компетентностей (качеств личности), которые наиболее необходимы для достижения эффективного результата деятельности в современном динамичном мире. Именно на такой момент указывал В.К. Дьяченко, раскрывая противоречие индивидуального и группового способа обучения [6].

Групповое взаимодействие способствует быстрому и эффективному достижению результатов, позволяет в полном объеме задействовать

возможности студентов, уровень их подготовки, сформированность личностных качеств, интересы и устремления.

Ряд авторов (Гансуар К., Неретина Е.А., Корошко Ю.В.), выделяя эффекты командной работы указывают, что важным в этом случае является ее синергетический эффект, а именно – результат работы команды всегда выше, чем совокупный результат работы каждого члена группы в отдельности. То есть работа группы является более эффективной чем работа нескольких, не объединенных в нее людей [5].

Однако современные способы организации занятий в вузе, хотя и представляют собой попытку перестроить формы работы, включая и групповые, тем не менее не всегда в результате формируют у студентов качества и умения командной работы и эффективного взаимодействия друг с другом при решении учебных или профессиональных задач, эпизодически в процессе такой работы целенаправленно решаются задачи формирования универсальных компетенций.

В данной статье авторами предпринята попытка показать возможности использования групповых форм работы как эффективного способа формирования универсальных компетенций.

Теоретически – формирование большинства УК происходит в процессе выполнения студентами групповых заданий. Однако на практике результативность оказывается не так высока. Чем вызвано такое противоречие? Как показал анализ проведенных наблюдений за организацией групповой формы обучения и опрос студентов, включенных в выполнение совместных заданий, такая работа часто носит формальный характер и направлена только лишь на получение обучающего результата. За рамками остаются задачи формирования у студентов универсальных компетенций.

Далее мы попытаемся обозначить те факторы и условия, при которых групповая форма организации обучения может стать не только способом формирования знания компонента, но и «прокачкой» универсальных компетенций.

Так, одним их факторов, способствующих целенаправленному формированию УК может стать такая групповая форма работы, при которой студенты включаются в решение реальной практической задачи. При правильно выбранном задании групповая работа позволяет создать атмосферу реальной проблемы и поисков пути ее решения. В данном случае, мы поддерживаем мнение В.В. Серикова о необходимости постановки перед обучающимися таких задач, которые бы представляли собой систему метапредметных проектов, при решении которых, студенты создают реальный профессиональный продукт [10].

Такой способ работы ориентирует студента на будущее содержание профессиональной деятельности, а не на прошлые типовые образцы поведения. Это не значит отвержение сложившегося опыта, теорий, концепций, а предполагает моделирование предметного и социального содер-

жания будущей профессиональной деятельности [14]. При решении реальной практической задачи студент ясно видит, что ему нужно сделать, зачем это надо, что это дает для эффективного решения и чем полезно конкретно ему и т.п. Тем самым происходит стимулирование максимальной мотивированности на получение качественного результата. Так, принципиально важным, по мнению Е.И. Булин-Соколовой, А.С. Обухова, А.Л. Семенова является коллективное взаимное учение, ориентированное на конкретные проекты или корпоративные задачи [2].

Такая деятельность провоцирует участников на обсуждение темы друг с другом с целью нахождения эффективного решения, так как задача предельно ясна, побуждает к спору и нахождению оптимального результата, позволяет участникам находить более рациональное распределение сфер деятельности между собой. Тем самым, участники включаются в деловую коммуникацию с другими по поводу решения проблемы, активно предлагают и отстаивают свою точку зрения.

Кроме того, выполнение такого рода задний стимулирует способность критического анализа и синтеза информации, побуждает вступать во взаимодействие с другими и реализовывать свою роль в команде.

Значимым условием организации групповой работы при решении задач формирования универсальных компетенций, является использование совместных профессиональных проб. В процессе такой работы студенты видят цель деятельности, которая максимально приближена к будущей профессиональной. Здесь становится ясно, зачем нужно выполнить задание, что это дает каждому, как и в каких ситуациях можно использовать полученный результат, как знаниевый, так и практический. Происходит развитие способности защищать свои убеждения путем анализа и сравнения научной информации, полученной из источников и от других членов группы, вести диалог и дискуссию, создавать логически правильную систему доказательств, находить различные варианты доказательств, излагать результаты своих решений [3].

Несомненно, что в данном случае, участники группы приобретают опыт реализации различных ролей в командной работе, учитывают потребности и интересы других субъектов квазипрофессиональной деятельности, аргументируют и описывают свою точку зрения, приобретают опыт самооценки успешности решения профессиональных задач и т.п.

Немаловажным условием организации групповой работы при формировании универсальных компетенций является принцип объединения групп. Это могут быть фиксированные группы, сложившиеся студентами самостоятельно, в которых они работают на протяжении долгого времени. Такие группы привычны обучающимся, в некотором роде предсказуемы, как правило, с существующим лидером. Преимущества такого

распределения, с одной стороны, очевидны. Так, все участники группы чувствуют себя комфортно, объединены в группу по личным симпатиям, знают возможности друг друга, отсутствует скованность на высказывания идей и предложений и др. Однако, с другой стороны, можно увидеть и недостатки такого объединения.

Так, сложившийся лидер группы таковым остается и его мнение (даже если с ним не согласны), как правило, превалирует над мнением других участников. Есть риск того, что более развитые участники группы «тянут» на себе всю работу. Студент, не имеющий успехов, будет отмалчиваться, доверяя более продвинутому члену группы. Как правило, если такие группы постоянны, то все виды деятельности распределены заранее, а роли участников в них статичны: кто-то решает задачу/проблему, кто-то занимается только техническими вопросами, избегая участия в решении проблемы, кто-то занимается оформлением результата без осознанного «погружения» в суть вопроса, кто-то присутствует для численности. Таким образом суть работы в команде, как она есть, полностью нивелируется. Конечно, это не означает, что такой способ деления на команды не эффективен. Речь идет лишь о том, что периодически такие группы следует сортировать, и не только для того, чтобы избежать выше названных рисков, но и для того, чтобы дать возможность почувствовать себя в разных ролях, привнести в свою постоянную группу новые способы взаимодействия, дать каждому участнику почувствовать себя успешным, знающим, нужным.

Какие это могут быть объединения? Например, по уровню развития, по уровню подготовленности, по приоритетной для конкретного человека идее и даже по принципу случайного выбора. Таким группам можно предлагать задания разного уровня сложности, тем самым создавая ситуацию успешности для всех участников вне зависимости их подготовленности. Очевидно, что в таких группах, студенты вынуждены надеяться не на лидера привычной группы или более «продвинутого» участника, а включаться в обсуждение решения проблемы со всеми участниками. Возможный вариант, когда участники с выраженными лидерскими качествами окажутся в одной группе. Тогда им придется договариваться, искать компромиссы, взвешивать и обсуждать принятые решения, в ином случае, задача может быть не решена.

Разнообразие объединений позволяет студентам учиться взаимодействовать друг с другом, они учатся руководить и быть ведомыми, находить свое место в разных сообществах. Как указывает Д. Шайн, это позволяет студентам осознать свою роль в этом мире, вести себя в обществе других, овладеть навыками выбора своего места в обществе и в деятельности взаимодействия с себе подобными [13].

Существенным фактором приобретения опыта коммуникации, опыта командной работы, меж-

культурного взаимодействия, опыта развития критического мышления в процессе групповой работы является создание эмоционально комфортной атмосферы, которая дает возможность раскрепощения, что в свою очередь ведет к свободному обмену мнениями и идеями без страха высказать неправильную (с точки зрения преподавателя) мысль. Очевидно, что такая свобода действий повышает активность работы участников группы. По мнению самих студентов (82%), именно в такой ситуации они чувствуют максимальный комфорт и поэтому готовы выразить свою точку зрения без опасения допустить ошибку, потерять баллы, вызвать неодобрение преподавателя и т.п.

Не маловажным условием в контексте обозначенной нами проблемы является перераспределение роли обучающего и обучающегося. Мы поддерживаем мнение С.А. Шиловой [14], что результативность в процессе групповой работы может быть обусловлена перераспределением этих ролей. При такой форме работы роль педагога ограничивается поставленными рамками. То есть происходит перераспределение времени говорения преподавателя и студентов в сторону последних. Таким образом, у них появляется возможность не только нахождения собственного способа решения, получения знаний, добытым собственным путем, но и овладения универсальными компетенциями: умением работать в команде, договариваться, распределять самостоятельно сферы деятельности и пр. Это создает определенные условия, где компетенции получают свое развитие в процессе непосредственной деятельности.

Как указывает А.А. Марголис, переход от «totalного» говорения преподавателя к анализу самостоятельной групповой работы самих студентов, позволяет значительно повысить качество изучения теории [8].

Интересен, на наш взгляд, тезис А.В. Морозова. Так, он указывает, что в условиях полного управления, когда студент действует по алгоритму или образцу, он, безусловно проявляет активность, но, как правило, исполнительскую, не творческую. При этом его развитие ограничено лишь скоростью, точностью навыка, который отрабатывается. Некоторое снятие полноты управления ведет к росту самостоятельности и творческой активности. Следовательно, развитие переходит на более высокий уровень и прежде всего, развитие мышления [9]. Разумеется, здесь речь идет не о формальном снижении управления со стороны преподавателя: чем меньше руководящая роль педагога, тем активнее студент, а о включении в такую деятельность высокого уровня мотивации обучающихся.

Работа в группах открывает возможности для использования разнообразных методов оценки. Это может быть самооценка, причем не только по поводу полученных результатов, но и по поводу качества взаимодействия и сотрудничества с другими, осознание и оценка собственных коммуникативных, управленческих умений, умений работать

в команде. Это может быть взаимооценка. Причем совместная групповая работа дает возможность не только оценить других по конечному результату/продукту, но оценить других участников по их вкладу в совместный результат, их умение включиться в общее дело, умение поддерживать других и стремиться к общей цели. Это способствует развитию критического мышления, формированию навыков анализа собственных достижений [14], активизации навыков коммуникации и командной работы. Обучение умению сравнивать результаты своей и чужой работы с поставленной целью, определять соотношение затраченного времени и полученных результатов, а также сложность выбранного пути [3].

Подводя итог выше сказанному, можно отметить, что организация групповой формы учебного процесса, с учетом выделенных факторов и условий, позволит спроектировать образовательный процесс, обеспечивающий эффективность решения задач по формированию универсальных компетенций и повысить конкурентоспособность выпускника педагогической специальности на рынке труда.

Литература

1. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 192 с.
2. Булин-Соколова Е.И., Обухов А.С., Семенов А.Л. Будущее педагогическое образование. Направление движения и первые практические шаги // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 207–226.
3. Бухвалов В.А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества. М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. 144 с.
4. Вербицкий А.А. Становление новой образовательной парадигмы в российском образовании // Образование и наука. 2012. № 6 (95). С. 5–18.
5. Гансуар К., Неретина Е.А., Корошко Ю.В. Опыт проектно-ориентированного обучения и организации командной работы студентов вуза // Интеграция образования. 2015. Т. 19. № 2 (79). С. 22–30.
6. Дьяченко В.К. Дидактика: в 2 т. Москва, 2006. Т. 1. 400 с.
7. Локтаева Н.Н. Формирование мягких навыков в процессе обучения иностранному языку // Academia: педагогический журнал Подмосквья. 2014. № 2. С. 24–26.
8. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 105–126.

9. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: Учебное пособие. М.: Академический проект, 2004. 2-е изд., испр. и доп. 560 с.
10. Сериков В.В. Педагог и его деятельность: обновление функций // Подготовка педагога новой формации в системе университетского образования: проблемы, практический опыт и перспективы: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Тюмень, 22–23 января 2015 г.). Тюмень, 2015. с. 25–33.
11. Татаурщикова Д. Soft skills. [Электронный ресурс]. URL: <https://4brain.ru/blog/soft-skills/> (дата обращения 10.02.2020).
12. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы для международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фруммин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. 28 с. 300 экз. (Современная аналитика образования. № 2 (19)).
13. Шайн Д. Научное руководство в образовании по модели свободных искусств и наук // Вопросы образования. 2015. № 4. С. 132–146.
14. Шилова А.С. Формование гибких навыков средствами микрогрупповых форм работы при обучении иностранному языку в вузе // Изв. Саратов. Ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6. вып. 4 (24). С. 374–380.
15. Шипилов В. Перечень навыков soft-skills и способы их развития [Электронный ресурс]. URL: http://www.cfin.ru/management/people/dev_val/softskills.shtml (дата обращения: 08.02.2020).
16. Шрайбер А.Н. Методика формирования Soft Skills (мягких навыков) у студентов вузов через систему дополнительного профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 145–147.
17. Börner K., Scrivner O., Gallant M., Ma S., Liu X., Chewing K., Wu L., Evans J.A. Skill discrepancies between research, education, and jobs reveal the critical need to supply soft skills for the data economy (2018) Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, 115 (50). DOI: 10.1073/pnas.1804247115
18. Hurrell S.A. Rethinking the soft skills deficit blame game: Employers, skills withdrawal and the reporting of soft skills gaps (2016) Human Relations, 69 (3), pp. 605–628. DOI: 10.1177/0018726715591636
19. Yao C.W., Tulliao M.D. Soft skill development for employability: A case study of stem graduate students at a Vietnamese transnational university (2019) Higher Education, Skills and Work-based Learning, Article in Press. <https://www.scopus.com/>

inward/record.uri?eid=2-s2.0–85059886141&doi=10.1108/HESWBL-03–2018 DOI:10.1108/HESWBL-03–2018–0027

FORMATION OF UNIVERSAL COMPETENCIES FOR STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES IN THE PROCESS OF GROUP WORK

Kipina O.A., Korobejnikova I.A.
Tyumen state University

The problem of forming universal competencies in the format of modern requirements for the results of higher education is one of the most urgent at the current stage of development of pedagogical science practice. The article presents an analysis of approaches to defining the concept and classification of universal competencies in Russian and foreign literature. The authors substantiate the use of the group form of work with students in the educational process as the most effective in terms of the formation of universal competencies. Possible formats for organizing group work of students are considered. Special attention is paid to the description of conditions and factors that increase the efficiency of using the presented forms of work in the conditions of higher education.

Keywords: universal competences, group form, skills, factors, pedagogical conditions, group interaction, group work.

References

1. Belkin A.S. Fundamentals of age-related pedagogy: Textbook. allowance for students. higher ped textbook. institutions. M.: Publishing Center "Academy", 2000. 192 p.
2. Bulin-Sokolova E.I., Obukhov A.S., Semenov A.L. Future teacher education. The direction of movement and the first practical steps // Psychological science and education. 2014. Vol. 19. No. 3. P. 207–226.
3. Bukhvalov V.A. The development of students in the process of creativity and cooperation. M.: Center "Pedagogical Search", 2000. 144 p.
4. Verbitsky A.A. The formation of a new educational paradigm in Russian education // Education and Science. 2012. No6 (95). P. 5–18.
5. Gansuar K., Neretina EA, Korokoshko Yu.V. The experience of project-oriented training and organization of team work of university students // Integration of Education. 2015. Vol. 19. No. 2 (79). P. 22–30.
6. Dyachenko V.K. Didactics: in 2 vols. Moscow, 2006. Vol. 1. 400 p.
7. Loktaeva N.N. The formation of soft skills in the process of teaching a foreign language // Academia: pedagogical magazine of the Moscow region. 2014. No. 2. S. 24–26.
8. Margolis A.A. Requirements for the modernization of basic professional educational programs (OPOP) for the training of teachers in accordance with the professional standard of a teacher: proposals for implementing an active approach in the training of teachers // Psychological Science and Education. 2014. V. 19. No. 3. P. 105–126.
9. Morozov A.V., Chernilevsky D.V. Creative Pedagogy and Psychology: Textbook. M.: Academic project, 2004. 2nd ed., Rev. and add. 560 p.
10. Serikov V.V. Teacher and his activity: updating functions // Preparing a teacher of a new formation in the system of university education: problems, practical experience and prospects: materials of the All-Russian scientific-practical conference with international participation (Tyumen, January 22–23, 2015). Tyumen, 2015. P. 25–33.
11. Tatarschikova D. Soft skills. [Electronic resource]. URL: <https://4brain.ru/blog/soft-skills/> (accessed date 02/10/2020).
12. Universal competencies and new literacy: what to teach today to succeed tomorrow. Preliminary conclusions for the international report on school education transformation trends / I.D. Frummin, M.S. Dobryakova, K.A. Barannikov, I.M. Remorenko; National Research University Higher School of Economics, Institute of Education. – M.: HSE, 2018. 28 p. 300 copies (Modern analytics of education. No. 2 (19)).
13. Shine D. Scientific guidance in education on the model of liberal arts and sciences // Educational Issues. 2015. No4. P. 132–146.

14. Shilova A.S. Formation of flexible skills by means of microgroup forms of work when teaching a foreign language at a university // *Izv. Sarat. University. New ser. Ser. Acmeology of education. Developmental psychology*. 2017. V. 6. Vol. 4 (24). P. 374–380.
15. Shipilov V. List of soft-skills and methods for their development [Electronic resource]. URL: http://www.cfin.ru/management/people/dev_val/softskills.shtml (accessed: 02/08/2020).
16. Schreiber A.N. The technique of forming Soft Skills (soft skills) among university students through the system of additional professional education // *World of Science, Culture, Education*. 2018. No2 (69). P. 145–147.
17. B rner K., Scrivner O., Gallant M., Ma S., Liu X., Chewning K., Wu L., Evans J.A. Skill discrepancies between research, education, and jobs reveal the critical need to supply soft skills for the data economy (2018) *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 115 (50). DOI: 10.1073/pnas.1804247115
18. Hurrell S.A. Rethinking the soft skills deficit blame game: Employers, skills withdrawal and the reporting of soft skills gaps (2016) *Human Relations*, 69 (3), pp. 605–628. DOI: 10.1177/0018726715591636
19. Yao C.W., Tulliao M.D. Soft skill development for employability: A case study of stem graduate students at a Vietnamese transnational university (2019) *Higher Education, Skills and Work-based Learning*, Article in Press. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85059886141&doi=10.1108%2f-HESWBL-03-2018 DOI: 10.1108/HESWBL-03-2018-0027>

Особенности формирования чувства ответственности как профессионального качества у курсантов ФСИН России

Косарев Кирилл Викторович,

преподаватель кафедры Гражданско-правовых дисциплин,
ФКОУ ВО Кузбасский институт ФСИН России
E-mail: writer999@mail.ru

История развития уголовно-исполнительной системы исключительно свидетельствует о необходимости в комплектации правоохранительных органов людьми способными к выполнению поставленных государством задач, что объективно приводит к необходимости непрерывного повышения эффективности и качества воспитания сотрудников уголовно-исполнительной системы.

Общий успех в решении задач, зависит от успешного выполнения обязанностей каждым сотрудником. В этой связи особое значение приобретают вопросы, связанные с формированием профессиональных качеств, одним из которых является чувство ответственности. профессионально важные качества. И не случайно, что проблема воспитания будущих офицеров, в полной мере отвечающего потребностям решаемых уголовно-исполнительной системы задач, всегда относилась к числу наиболее актуальных вопросов ее жизнедеятельности. В статье рассматриваются особенности воспитания обучающихся в образовательных организациях уголовно-исполнительной системы. В рамках данной статьи особое внимание уделяется воспитанию профессиональной ответственности. Также рассматривается среда обучения как один из факторов воспитания профессиональных качеств. В статье отмечается, что воспитание ответственности является воспитанием профессионального качества необходимого для будущей профессии обучающегося.

Цель статьи – выделение общих особенностей воспитания курсантов образовательных организаций уголовно-исполнительной системы для последующего создания модели воспитания.

Анализ литературных источников показывает необходимость создания единой модели воспитания курсантов образовательных организаций уголовно-исполнительной системы с особым удалением внимание воспитанию профессионально значимых качеств, к которым относится профессиональная ответственность. На сегодняшний день, не смотря на значительный массив правовых актов, регламентирующих вопросы воспитания в уголовно-исполнительной системе единая модель воспитания отсутствует, что является недостатком, по мнению автора. Однако, для создания модели необходимо понять, чем отличается процесс воспитания курсантов образовательных организаций уголовно-исполнительной системы от воспитания в других образовательных организациях.

Ключевые слова: профессиональное образование, воспитание, чувство ответственности, профессиональная ответственность, правоохранительные органы.

Введение. На сегодняшний день мы наблюдаем реформирование системы высшего образования и уголовно-исполнительной системы. Несмотря на то, что реформирование системы образования и реформирование уголовно-исполнительной системы преследуют свои цели, следует отметить, что их точкой соприкосновения являются вопросы, возникающие в сфере профессионального образования. В уголовно-исполнительной системе существуют образовательные организации целью, которых является подготовка кадров. На сегодняшний день в уголовно-исполнительной системе существуют 7 образовательных организаций высшего образования, которые осуществляют подготовку будущих офицеров правоохранительных органов.

Следует отметить, что в рамках Федерального закон от 29.12.2012 N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» образование представляет собой единство обучения и воспитания. Государство ставит перед уголовно-исполнительной системой задачи по подготовке профессиональных сотрудников правоохранительных органов. Для реализации этой задачи необходимо создание образовательных и воспитательных моделей для обучения курсантов образовательных организаций ФСИН России (далее – курсантов).

Целью написания данной статьи является выделение особенностей воспитательного процесса курсантов и, прежде всего, воспитания чувства ответственности.

Методология. Вопросы о воспитании ответственности рассматривались различными категориями авторов. Методологическую и теоретическую базу исследования составили труды авторов указанных ниже.

В научной литературе проблемам воспитания посвящены работы А.С. Макаренко, В.Н. Сороки-Росинского, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого и других.

Общие вопросы воспитания ответственности рассматривались в трудах зарубежных авторов к которым можно отнести; К.Н. Вентцель, Р. Селманом, С. Смайлом и др.

Современные тенденции воспитания ответственности в разные годы исследуются Е.Д. Дорофеевым, Н.Б. Елисеевой, Л.А. Косолаповой, К. Муздыбаевым, А.С. Слободской, С.П. Яриковой и другими.

Однако, при этом исследование воспитания ответственности курсантов уголовно-исполнительной системы не проводилось, что представляется не верным, так как чувство ответственности является необходимым качеством сотрудника пра-

воохранительных органов. В этой связи представляется правильным рассмотрение процесса воспитания курсантов образовательных организаций уголовно-исполнительной системы и выделение специфических черт.

Выбор методов исследования определялся многоплановым характером исследовательских задач и включал в себя применение как общетеоретических (анализ, синтез, аналогия, сравнение, обобщение, классификация, систематизация и др.), так и эмпирических методов (наблюдение, беседа, опрос, изучение документов и результатов деятельности и др.).

Основная часть. Рассмотрим общие положения о воспитании ответственности. В литературе отмечают, что «служба в УИС предъявляет высокие требования к профессиональным личностным качествам сотрудников УИС. Формирование у курсантов образовательных организаций ФСИН России профессионально-значимых личностных качеств происходит в процессе обучения, воспитания и развития личности на протяжении всего периода обучения в вузе». [2 с. 71–73].

При этом, следует отметить, что чувство ответственности должно рассматриваться во взаимосвязи с нравственно-личностными качествами, такими как: чувство долга, чувство справедливости, совесть.

Следует отметить, что личностные качества будущих юристов в литературе вообще рассматриваются как синонимы ответственности [1].

В рамках изучения теоретической литературы мы пришли к выводу о том, что чувство ответственности это социально-нравственное качество, включающее морально-этический, (личностные, моральные, нравственные ценности) и социальный (специфические профессиональные стандарты, традиции и нормы,) аспекты.

Кроме того, мы полагаем, что чувство ответственности сотрудника правоохранительных органов является частным случаем профессиональной ответственности. Профессиональная ответственность является частью социальной ответственности индивидуума.

Выделим специфические черты воспитания ответственности курсантов образовательных учреждений уголовно-исполнительной системы.

1) Одной из особенностей является возможность осуществления воспитания как во время учебной, так и во время внеурочной деятельности. При этом, внеурочная деятельность занимает достаточное время в учебной деятельности курсантов (несение суточных нарядов, участие в мероприятиях учебного заведения).

2) Другая особенность состоит в том, что чувство ответственности формируется при овладении общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями при реализации образовательного стандарта 40.03.01 «Юриспруденция» (уровень бакалавриата). Данный аспект относится к учебной деятельности.

3) Особенностью является и то, что воспитательная работа в образовательных организациях

ФСИН РФ осуществляется на основании плана воспитательной работы вуза, который формируется с опорой на следующие документы: «Конституция Российской Федерации», «Концепция воспитания работников УИС», распоряжения и указы Президента РФ, действующие федеральные законы, распоряжения и постановления Правительства РФ, распоряжения и приказы Минюста России и ФСИН России.

На основании Приказа Федеральной службы исполнения наказания от 28 декабря 2010 года № 555 «Об организации воспитательной работы с работниками уголовно-исполнительной системы», план воспитательной работы образовательной организации ФСИН России включает в себя несколько направлений работы: работу по укреплению законности и служебной дисциплины, информационно-пропагандистскую, социальную и культурно-досуговую работу.

4) Также следует выделить в качестве особенности и организационно педагогические условия, в рамках которых проходит воспитание курсантов, к таким следует отнести:

- принципы, форм, методов обучения и воспитания с учетом специфики подготовки курсантов образовательных организаций ФСИН Россия, а также их реализацию в процессе формирования профессиональной ответственности юриста;
 - обеспечение образовательно-воспитательного процесса вуза необходимыми дидактическими и методическими материалами, а также их внедрение в процесс обучения, воспитания и развития курсантов образовательных организаций ФСИН Россия;
 - мотивация и стимулирование деятельности курсантов образовательных организаций ФСИН Россия;
 - интеграция учебной деятельности и самостоятельной работы, так называемой безконтактной деятельности, курсантов образовательных организаций ФСИН Россия в процессе формирования профессиональной ответственности юриста;
 - непрерывность обучения, воспитания и развития в течение всего периода обучения в вузе;
 - осуществление педагогического мониторинга состояния результатов сформированности профессиональной ответственности юриста в процессе обучения и воспитания в вузе и корректура системы работы в случае необходимости.
- Следует отметить, что в процессе формирования профессиональной ответственности юриста можно использовать все вышеприведенные принципы, но целесообразным представляется основной упор сделать на принципах, наиболее полно определяющих их направленность на достижение поставленных целей и задач, решаемых в условиях образовательных организаций ФСИН России [3], [7]:

1) Принцип мотивации к учебной деятельности и стимулирования социально ценностной активности. В основе принципа лежит большая общественная значимость профессиональ-

ной деятельности будущего юриста, которая требует от него высокой степени самоотдачи и понимания им своей личной ответственности за судьбы окружающих.

- 2) Принцип гуманистической направленности профессионального воспитания курсантов ФСИН России. Ориентирован на уважение к личности, ее суверенитет, веру в творческие силы и возможности, а также субъект-субъектный характер педагогического взаимодействия.
- 3) Принцип демократизации. Отвечает за обеспечение демократических норм, а также развитие способности самоуправления во всех сферах жизнедеятельности курсантов; избавляет от формализма в процессе воспитания.
- 4) Принцип интеграции системного-деятельностного, индивидуального и комплексного подходов в воспитании. Предполагает отбор содержания, эффективных методов и средств воспитательной работы в различных видах деятельности в соответствии с особенностями курсантов.
- 5) Принцип самоконтроля и ответственности за свои достижения. Реализуется за счет развития способности самоорганизации и самокоррекции своей учебной и внеучебной деятельности, самооценки и самоанализа результатов, а также за счет формирования ответственности за результат.

Выделенные нами в ходе исследования принципы выступают в тесной взаимосвязи и образуют единую целостную систему, которая требует выбора оптимальных форм и методов в процессе воспитания профессиональной ответственности юриста.

Заключение. Таким образом, были определены особенности воспитания профессиональной ответственности юриста у курсантов образовательных организаций ФСИН РФ, выявлены организационно-педагогические условия ее формирования в учебной и внеучебной деятельности, определены эффективные подходы, методы и формы, а также принципы, на которые мы будем опираться в процессе формирования профессионально-значимых, личностных качеств и профессиональной ответственности юриста у курсантов образовательных организаций ФСИН России.

Литература

1. Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. Этика. – М.: Гардарики, 2004. – 472 с.
2. Киселев М.В., Степанова О.Н. Процесс становления выпускников образовательных учреждений ФСИН России в профессиональной деятельности // Вестник института: преступление, наказание, исправление. 2012. № 2. С. 71–73
3. Левитан К.М. Юридическая педагогика: учебник. – М.: Норма, 2008. – 432 с.
4. Муздыбаев, К. Психология ответственности Текст. / К. Муздыбаев.-Л., 1983.
5. Педагогика /Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Высшее образование, 1998. – 430 с.

6. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. -Изд-во Питер, 2007. – 720 с.
7. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
8. Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию: материалы семинара / Под ред. А.В. Великановой. – Самара: Изд-во Профи, 2001. – 60 с.

PECULIARITIES OF FORMING THE SENSE OF RESPONSIBILITY AS PROFESSIONAL QUALITY AT CURSORS OF FSIN OF RUSSIA

Kosarev K.V.

FKOU VO Kuzbass Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia

The history of the development of the penitentiary system exclusively indicates the need for law enforcement agencies to be capable of fulfilling the tasks set by the state, which objectively leads to the need to continuously improve the efficiency and quality of education of the penitentiary system employees.

Overall success in solving problems depends on the successful fulfillment of duties by each employee. In this regard, issues related to the formation of professional qualities, one of which is a sense of responsibility, are of particular importance. professionally important qualities. And it is no coincidence that the problem of educating future officers, which fully meets the needs of the tasks being solved by the penal system, has always been one of the most pressing issues of her life.

The article discusses the features of the education of students in educational institutions of the penal system. In the framework of this article, special attention is paid to the development of professional responsibility. The learning environment is also considered as one of the factors in the education of professional qualities. The article notes that the education of responsibility is the education of professional quality necessary for the future profession of the student.

The purpose of the article is to highlight the general features of the education of cadets of educational institutions of the penal system for the subsequent creation of a model of education.

An analysis of literary sources shows the need to create a unified model for the education of cadets of educational institutions of the penal system with special removal of attention to the education of professionally significant qualities, which include professional responsibility. Today, despite a significant array of legal acts regulating the issues of education in the penal system, there is no single model of education, which is a drawback, according to the author.

However, to create a model, it is necessary to understand the difference between the process of education of cadets of educational organizations of the penal system from education in other educational organizations.

Keywords: professional education, upbringing, sense of responsibility, professional responsibility, law enforcement agencies.

References

1. Huseynov A.A., Apresyan R.G. Ethics. – М.: Gardariki, 2004. – 472 p.
2. Kiselev M.V., Stepanova O.N. The process of formation of graduates of educational institutions of the Federal Penitentiary Service of Russia in professional activities // Institute Herald: crime, punishment, correction. 2012. No2. P. 71–73
3. Levitan K.M. Legal pedagogy: a textbook. – М.: Norma, 2008. – 432 p.
4. Muzdybaev, K. Psychology of responsibility Text. / K. Muzdybaev.-L., 1983.
5. Pedagogy / Ed. P.I. Fagot. – М.: Higher education, 1998. – 430 p.
6. Rubinstein, S.L. Fundamentals of General Psychology / S.L. Rubinstein. Publishing House of Peter, 2007. – 720 p.
7. Slastenin V. A., Isaev I.F., Shiyarov E.N. Pedagogy: Textbook. allowance for students. higher ped textbook. institutions. – М.: Publishing Center "Academy", 2002. – 576 p.
8. Modern approaches to competency-based education: seminar materials / Ed. A.V. Velikanova. – Samara: Publ. Profi, 2001. – 60 p.

Научно-исследовательская работа курсантов высших учебных заведений как неотъемлемый элемент образовательного процесса

Кравченко Олег Георгиевич,

старший преподаватель кафедры специальных дисциплин
Крымского филиала Краснодарского университета МВД
России
E-mail: ognevichkek@mail.ru

Современная образовательная система направлена на актуализацию подходов и методов совершенствования научно-исследовательской работы, являющейся элементом образовательного процесса в высшем учебном заведении. Именно научно-исследовательская работа способствует формированию специалиста нового типа, способного решать сложные ситуационные профессиональные задачи с применением научных подходов, быть опытным не только в той области подготовки, в которой он получает определенный уровень образования по определенной специальности, но и в других областях, прочно связанных со структурно-логическими связями.

Также в статье представлены результаты анализа уровня вовлеченности курсантов, студентов, слушателей в научно-исследовательскую деятельность и условий обеспечения полноценности проведения научных исследований. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости поиска путей совершенствования не только условий обеспечения проведения, повышения качества научных исследований, но и разработки эффективного механизма стимулирования наиболее одаренных будущих специалистов к активизации научных исследований и продолжению обучения в аспирантуре. Результаты исследования позволили автору показать, что именно научно-исследовательская работа дает будущим специалистам возможность раскрыть свой творческий потенциал, свои способности, повысить уровень интеллекта, направить свои знания на формирование себя как сознательной личности, собственной профессиональной компетентности в течение всего периода обучения.

Ключевые слова: образовательный процесс, научно-исследовательская работа, творческий потенциал, исследовательские умения, профессиональная компетентность.

Постановка проблемы. Современная система образования направлена на обеспечение формирования специалиста нового типа, который способен решать сложные ситуационные профессиональные задачи с применением научных подходов, быть опытным не только в области подготовки, в которой он получает определенный уровень образования по выбранной специальности, но и в других отраслях, неразрывно связанных структурно-логическими связями, иметь высокий уровень профессиональной компетентности.

Научно-исследовательская работа является не только неотъемлемым элементом образовательного процесса высшего учебного заведения, но и основой для формирования у субъектов обучения качеств исследователя, интеллектуального развития личности, расширения кругозора, формирования у них адаптационного потенциала к будущей сфере профессиональной деятельности и уровня профессиональной компетентности.

Обеспечить всестороннее развитие и достойную профессиональную подготовку, социально-психологическое, патриотическое и культурное воспитание будущего специалиста системы внутренних дел, которая в настоящее время претерпевает существенных изменений в результате своего реформирования, возможно за счет осуществления качественного образовательного процесса, а усилить закрепление и расширение полученных знаний, умений и навыков за счет привлечения курсантов, студентов и слушателей к научно-исследовательской работе.

В последнее время в педагогической науке организации и проведению научно-исследовательской работы все больше уделяется внимания со стороны ученых и практиков. Это связано с требованиями времени относительно уровня профессиональной компетентности у будущих специалистов. Именно НИР позволяет курсанту, студенту, слушателю (субъектам образовательного процесса) наиболее полно в течение всего срока обучения раскрыть свой творческий потенциал, свои способности, повысить уровень своего интеллекта, направить свои знания на формирование себя как сознательной личности, которая четко мотивирована на получение профессиональных навыков и стремится стать профессионалом в выбранной специальности.

Проблеме формирования исследовательских умений молодежи, обучающейся в высших учебных заведениях, были посвящены труды многих исследователей (табл. 1).

Таблица 1. Результаты исследования основных аспектов научно-исследовательской работы, которым были посвящены научные труды зарубежных и отечественных ученых в области педагогического образования

№ п/п	Автор	Направление исследования
1.	Комарова З. И. [1]	Шаги технологии научного исследования; заметила, что каждый исследователь применяет определенное количество методов исследования, а технология исследований, которые он проводит, индивидуализируется его языковой личностью.
2.	Лебедев А. А. [2]	Виды творческой деятельности студентов, которые он предложил считать научно-исследовательской работой.
3.	Лившиц С. А. [3]	Считает, что основной целью организации и развития НИРС является повышение уровня научной подготовки специалистов с высшим профессиональным образованием и выявление одаренной молодежи для последующего обучения в аспирантуре и пополнения научных и педагогических кадров вуза.
4.	Литовченко В. Н. [4]	Умения студентов (операционные, организационные, практические, коммуникативные). Именно они определяют готовность студента к творческому поисковому решению познавательных задач и являются средствами научно-исследовательской работы.
5.	Мисаревич Н. В. [5]	Различные аспекты научно-исследовательской деятельности, компонентный состав этой деятельности и роль научно-педагогического работника в руководстве научными исследованиями студентов.
6.	Мишурина О. А., Чупова Л. В., Муллина Э. Р. [6]	Считают, что важнейшим условием формирования профессиональных компетенций является интеграция в процессе обучения двух видов деятельности – научной и образовательной.
7.	Цхакая Д. Г. [7]	Формы и методы научной работы студентов, проблемы рационального управления ею; обязательность наличия новизны в научном исследовании.

Учитывая анализ научных трудов, можно отметить, что научно-исследовательская работа курсантов, студентов, слушателей является важным элементом общего процесса их обучения в высших учебных заведениях, которая состоит из определенных компонентов (субъект, объект, предмет, цель, средства (инструменты), результат деятельности), происходит последовательно на определенных этапах своего осуществления и по ряду важных принципов, с использованием разных подходов к ее организации, имеет определенные особенности в организации и использовании различных форм и методов исследований и направлена на развитие творческой личности субъектов обучения с целью не только расширения ее кругозора, но и формирования уверенности, критиче-

ского мышления и профессиональной компетентности будущего специалиста системы внутренних дел.

Цель статьи – раскрыть сущность организации научно-исследовательской работы курсантов, студентов, слушателей высших учебных заведений, провести анализ ее состояния с целью определения направлений ее совершенствования для повышения уровня сформированности профессиональной компетентности.

Изложение основного материала исследования. Развитие системы образования в Российской Федерации, учитывая процессы трансформации всех сфер жизнедеятельности общества сегодня направлено на совершенствование научно-исследовательской работы высших учебных заведений, в том числе и учреждений ведомственного подчинения, со специфическими условиями обучения.

Научно-исследовательская деятельность в вузах России осуществляется в соответствии с требованиями основных нормативно-правовых актов, определяющих образовательную и научную деятельность, Уставами высших учебных заведений, приказами и инструктивными письмами МВД Российской Федерации, Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, решениями ученого совета вузов и т.д. Главной целью научной работы в высших учебных заведениях является обеспечение подготовки специалистов, научных и научно-педагогических кадров на уровне мировых квалификационных требований для развития научно-педагогической деятельности. В то же время определяющим условием становится положение о том, что вузы должны готовить специалистов, исходя из требований образовательного законодательства, а научно-педагогический работник должен быть ученым по конкретному научному направлению, уметь прогнозировать и решать отраслевые научные задачи.

Научно-исследовательская работа высших учебных заведений основывается на принципах системного, ситуационного подходов и имеет вектор перехода от знаниевой парадигмы к познавательной, что отражается на формах, методах и процессе организации данного вида деятельности в учреждении высшего образования со специфическими условиями обучения. Необходимость изменения вектора направления развития вузов МВД связана прежде всего со стремительным развитием реформы системы внутренних дел, которая направлена на существенные изменения: внедрение международных стандартов менеджмента в управления всех составляющих системы, формирование нового типа персонала данной системы, пересмотр и формирование новых ключевых компетентностей будущих специалистов-полицейских.

Научно-исследовательская работа является неотъемлемым элементом образовательного процесса, обеспечивает возможность курсантов, сту-

дентов, слушателей добывать новейшие знания, умения и навыки в социально-гуманитарной, педагогической, психологической, юридической сферах, необходимых для развития их интеллектуального, нравственного, духовного, культурного, физического потенциала, что является необходимым для формирования профессиональной осведомленности и компетентности в сфере профессиональной подготовки.

Обеспечение организации и развития высших учебных заведений невозможно без организации и проведения научных исследований и научно-практических мероприятий различного уровня (круглых столов, научно-практических семинаров, научно-практических конференций), к которым привлекаются как отечественные, так и иностранные ученые, представители органов государственной власти, учреждений и организаций. По результатам проведения научно-практических мероприятий осуществляется редактирование, подготовка тезисов докладов и статей участников к печати.

Высшие учебные заведения проводят исследования в соответствии с научно-исследовательскими работами курсантов (НИР), тематика которых закреплена за соответствующими кафедрами. К проведению научных исследований в рамках определенной тематики привлекаются не только научные, научно-педагогические работники, но и обязательно аспиранты, курсанты, студенты, слушатели, которые начинают свой путь овладения научными знаниями во время изучения учебных дисциплин, написания индивидуальных исследовательских заданий, предусмотренных самостоятельной работой, курсовых и выпускных квалификационных работ. Свои навыки осуществления исследований в определенной области знаний, научные достижения курсанты, студенты, слушатели демонстрируют во время выступления с докладами на конференциях различного уровня (университетских, межвузовских, региональных, всероссийских и международных), круглых столах, дискуссионных площадках и других научно-практических и научно-воспитательных мероприятиях (форумы, брейн-ринги и др.).

Также необходимо отметить, что НИР курсантов, студентов, слушателей имеет две формы:

- осуществление научных исследований во время образовательного процесса путем изучения определенных учебных дисциплин; будущие специалисты выполняют задачи, утвержденные рабочей учебной программой учебной дисциплины; пишут курсовые и выпускные квалификационные работы, содержащие элементы научных исследований; решают ситуационные задачи научно-исследовательского характера в период стажировки и практики; изучают теоретико-методологические основы организации и выполнения научного эксперимента и методы обработки результатов научного поиска;
- научная деятельность осуществляется во внеучебное время и реализуется через работу кур-

сантов, студентов, слушателей в научных кружках, которые действуют при каждой кафедре, принимают участие в выполнении НИР, в конкурсах курсантских (студенческих) работ кафедр, межвузовских и всероссийских конкурсах студенческих работ, всероссийских олимпиадах по специальностям и учебным дисциплинам, которые проводят письмами Министерство внутренних дел Российской Федерации, Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, тренинговых программах, направленных на получение ключевых компетентностей, что пригодятся в будущей работе и т.п.

Для научно-исследовательской работы высших учебных заведений характерно единство целей и направлений учебной, научной и воспитательной работы, тесное взаимодействие всех форм и методов научной работы студентов, реализуемых в учебном процессе и внеучебное время. Это обеспечивает их участие в научной деятельности в течение всего периода обучения, тесно связанной как с научно-исследовательской работой, проводимой подразделениями вузов, так и с общественной деятельностью.

Содержание и структура НИР курсантов обеспечивает последовательность ее средств и форм согласно логике и последовательности учебного процесса, что обуславливает преемственность ее методов и форм от курса к курсу, от кафедры к кафедре, от одной дисциплины к другой, от одних видов занятий к другим, постепенный рост объема и сложности приобретенных курсантами, студентами, слушателями знаний, умений, навыков в процессе выполнения ими научной работы. Реализованная в комплексе научно-исследовательская работа курсантов обеспечивает решение таких основных задач:

- формирование научного мировоззрения, овладение методологией и методами научного исследования;
 - оказание помощи курсантам в ускоренном овладении специальностью, достижении высокого профессионализма;
 - развитие творческого мышления и индивидуальных способностей курсантов в решении практических задач;
 - привитие курсантам навыков самостоятельной научно-исследовательской деятельности;
 - развитие инициативы, способности применить теоретические знания в своей практической работе, привлечение самых способных курсантов к решению научных проблем, имеющих существенное значение для науки и практики;
 - необходимость постоянного обновления и совершенствования своих знаний;
 - расширение теоретического кругозора и научной эрудиции будущего специалиста;
 - создание и развитие научных школ, творческих коллективов, воспитания в стенах вуза резерва ученых, исследователей, преподавателей.
- Методика организации и проведения НИР в учебном процессе определяется спецификой

вуза, его научной и материально-технической базой, приобретенными традициями.

В некоторых высших учебных заведениях учебно-исследовательской работе предшествует специальный курс по основам организации и методики проведения научных исследований, по организации библиографической и патентно-лицензионной деятельности.

Четкая организация научно-исследовательской работы в учебном процессе способствует углубленному усвоению курсантами специальных учебных дисциплин, позволяет наиболее полно проявить свою индивидуальность, сформировать собственное мнение по каждой дисциплине. При этом особое внимание уделяется привлечению курсантов к сбору, анализу и обобщению лучшего практического опыта, проведения социологических и экспериментальных исследований, подготовки докладов и т.п.

При этом нельзя не сказать о недостаточной активности курсантов, студентов, слушателей в научно-исследовательской работе и необходимости улучшения условий для качественного проведения данного вида деятельности. Наиболее частотными являются такие недостатки и трудности в реализации задач данного вида деятельности учреждения высшего образования, как:

- планирование и учет научно-исследовательской работы вызывает трудности в поддержании непрерывности проведения научных исследований курсантами, студентами, слушателями, потому что организационный порядок планирования данной составляющей образовательного процесса происходит на календарный год, а учебной деятельности – на учебный;
- разной по своей структуре остается система руководства НИР курсантов, студентов, слушателей, кафедр, ответственных за научную работу кафедр, отдельных научных и научно-педагогических работников, научно-методического совета и ученого совета. Все эти субъекты научно-исследовательской работы по-разному вовлечены в выполнение задач научной деятельности вузов и выполняют различные функции;
- отсутствует четкая система аудита, контроля и оценивания (несовершенные количественные и качественные критерии оценки) сформированности у будущих специалистов навыков проведения научного исследования, мониторинга, изложения научных результатов, которые потом понадобятся им в профессиональной деятельности;
- не определена четкая система стимулирования (мотивации) курсантов, студентов, слушателей за успехи в научных поисках и исследованиях;
- некоторые научно-педагогические работники не обращают должное внимание на качество проведения научной деятельности курсантов, считая ее вспомогательной.

Выводы. Научно-исследовательская работа является неотъемлемой составляющей обра-

зовательного процесса высших учебных заведений системы МВД. Для улучшения научно-исследовательской деятельности курсантов, студентов, слушателей нужно усовершенствовать систему планирования и учета, проведения оценки данного вида деятельности, разработать четкую систему стимулирования к проведению научных исследований, привлечения наиболее способных будущих специалистов к решению научных проблем в различных областях знаний. Указанные мероприятия будут способствовать укреплению научного потенциала учреждения высшего образования за счет направления на обучение в аспирантуру наиболее научно мотивированных курсантов, студентов и слушателей, которые уже получили степень магистра.

Грамотная организация научно-исследовательской работы курсантов, студентов, слушателей будет способствовать их развитию творчества, критического мышления, самоорганизации, самосовершенствованию, повышению уровня общей, в том числе научной, культуры; развития личностных качеств (лидерства, эмоциональности, чувства собственного достоинства, престижа, публичного самовыражения и др.).

Значение научно-исследовательской работы в образовательном процессе является важным для формирования профессиональной компетентности будущих специалистов системы МВД, поскольку влияет на расширение и укрепление их знаний, навыков и умений самостоятельно вести научный поиск, решать конкретные научные задания.

Литература

1. Комарова З.И. Методология, метод, методика и технология научных исследований в лингвистике: учебное пособие. – Екатеринбург: Изд-во Ур-УФ, 2012. – 818 с.
2. Лебедев А. А. УИРС и ННПС // Вестник высшей школы. – 1976. – № 7. – С. 49–51.
3. Лившиц С.А. Научная работа студентов как составляющая образовательного процесса // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 1–4. – С. 46–48.
4. Литовченко В.Н. Формирование исследовательских умений студентов педагогических специальностей университета средствами НИР: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01. – Минск, 1990. – 197 с.
5. Мисаревич Н.В. Научно-исследовательская работа студентов в ВУЗе: понятие и принципы организации // Перспективы развития высшей школы: материалы V Международной научно-методической конференции / редкол. В.К. Пестис. – Гродно: ГГАУ, 2012. – С. 111–113.
6. Мишурина О.А. Научно-исследовательская работа студентов как средство формирования профессиональных компетенций / О.А. Мишурина, Л.В. Чупрова, Э.Р. Муллина // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 4 (часть 3). – С. 412–415.

7. Цхакая Д.Г. Формы и методы научной работы студентов и проблемы рационального управления ею в высшей школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тбилиси, 1989. – 23 с.

RESEARCH WORK OF CADETS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS AN INTEGRAL ELEMENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Kravchenko O.G.

Krasnodar University of the Ministry of internal Affairs of Russia

The modern educational system is aimed at updating approaches and methods for improving research work, which is an element of the educational process in higher education. It is research work that contributes to the formation of a new type of specialist who can solve complex situational professional problems using scientific approaches, be experienced not only in the field of training in which he receives a certain level of education in a certain specialty, but also in other areas that are strongly connected with structural and logical connections.

The article also presents the results of the analysis of the level of involvement of cadets, students, and listeners in research activities and the conditions for ensuring the usefulness of scientific research. The results obtained indicate the need to find ways to improve not only the conditions for ensuring the conduct and quality of scientific research, but also to develop an effective mechanism for stimulating the most gifted future specialists to intensify research and continue their studies in graduate school. The results of the study allowed the author to show that it is research work that gives future specialists the opportunity to reveal their creative potential, their abilities, increase the level of intelligence, direct their knowledge to the for-

mation of themselves as a conscious person, their own professional competence during the entire period of training.

Keywords: educational process, research work, creative potential, research skills, professional competence.

References

1. Komarova Z.I. Methodology, method, methodology and technology of scientific research in linguistics: a training manual. – Ekaterinburg: Publishing House Ur-UV, 2012. – 818 p.
2. Lebedev A. A. UIRS and NSDs // Bulletin of higher education. – 1976. – No. 7. – S. 49–51.
3. Livshits S.A. Scientific work of students as a component of the educational process // Actual problems of the humanities and natural sciences. – 2017. – No. 1–4. – S. 46–48.
4. Litovchenko V.N. Formation of research skills of students of pedagogical specialties of the university by means of research: dis. ... cand. ped Sciences: 13.00.01. – Minsk, 1990. – 197 p.
5. Misarevich N.V. Research work of students at the university: the concept and principles of organization // Prospects for the development of higher education: materials of the V International Scientific and Methodological Conference / editorial. V.K. Pestis. – Grodno: GGAU, 2012. – P. 111–113.
6. Mishurina O.A. Scientific research work of students as a means of forming professional competencies / O.A. Mishurina, L.V. Chuprova, E.R. Mullina // International Journal of Experimental Education. – 2016. – No. 4 (part 3). – S. 412–415.
7. Tskhakaya D.G. Forms and methods of scientific work of students and the problems of rational management of it in higher education: author. dis. ... cand. ped sciences. – Tbilisi, 1989. – 23 p.

Качество подготовки выпускников вузов с точки зрения ожиданий и требований работодателей. Анализ методов преподавания, способствующих формированию требуемых компетенций (competences) и установок (mindsets)

Сергеев Павел Сергеевич,

PhD, Сямэньский университет (Китай), Институт
исследования высшего образования
E-mail: psergeev@outlook.com

В настоящее время становится все более очевидным тот факт, что компании выражают недовольство квалификацией выпускников ВУЗов либо напрямую, ставя вопрос о релевантности академических знаний, либо косвенно, нанимая все меньше молодых специалистов. Автор утверждает, что одной из причин такого противоречия является то, что поставщики образовательных услуг – либо из-за склонности к консерватизму, либо из-за отсутствия взаимодействия между академическими кругами и бизнесом – не понимают реальных потребностей и ожиданий компаний и организаций.

В данном исследовании автор использует собственный опыт работы в бизнесе и преподавании, а также анализирует мнение бизнес-инсайдеров для определения и формулирования компетенций и установок (mindsets) более высокого уровня, которые воспринимаются работодателями как применимые (или неприменимые) в рабочей среде, имеют реальную ценность для работодателей, а также могут быть количественно оценены как ключевые показатели эффективности деятельности сотрудника. Автор утверждает, что именно данные компетенции, как правило, отсутствуют в «арсенале» выпускников ВУЗов. Кроме того, автор предлагает объяснение преимуществ конкретных педагогических подходов для решения поставленных задач. Автор утверждает, что такие стратегии преподавания, как обучение, ориентированное на результат, обучение на основе проектов и т.д. существенно повышают качество подготовки выпускников, и могут быть реализованы, в том числе, на базовом уровне планирования учебных курсов и образовательных программ.

Ключевые слова: качество подготовки выпускников; компетенции студентов и выпускников; методы и стратегии преподавания; разработка учебных программ; система обучения компетенциям.

Introduction

At present, strict requirements to the quality level of higher education, imposed by both customers (students) and consumers (businesses and government organizations) of educational products, are causing universities to pay great attention to the competitiveness and quality of educational services. However, both Western and Eastern education systems are still demonstrating increasingly low outcomes.

For example, dissatisfaction of American corporations and recruiting firms with the business qualifications of graduates has been recently growing very fast. The survey of employers, conducted by Gallup Lumina foundation, showed that only 11% of business leaders strongly agree that college graduates have the skills and competencies that their workplaces require [1], [2, p. 51–52].

The same phenomenon has similarly emerged in China. The Blue Book of China's Society revealed that 17.6% of the new graduates were still unemployed after two months of graduation which was four times higher than the average rate for China [3]. The research conducted by BBC News agency at the job fair in Beijing showed that according to employers, graduates have purely theoretical knowledge which can be hardly applied in the real business situations [4].

On the same note, according to the survey of employers satisfaction of cadre in different regions of the Russian Federation, conducted by the Agency of Strategic Initiatives in Russia, only 31% of employers consider practical skills of graduates to be sufficient to effectively and efficiently perform work duties. More than half of the respondents-employers note that additional retraining of young professionals is absolutely required [5].

The situation looks even more challenging if the perceptions and attitudes of academic officers and corporation managers are compared. According to Gallup, "A whopping 96% of chief academic officers at higher education institutions say their institution is "very or somewhat" effective at preparing students for the world of work." [6].

These findings have revealed the existing gap between the education model required by businesses and the model employed in universities as well as how academia and labor market understand the definition and measurement of education quality. Commenting on this phenomenon, Zhao [7] states that the reason lays in the fact that education systems have overlooked the changing needs of businesses in the

globalized economy and uses improper education approaches. On the same note, Craig [8] claims that in spite of the significant shifts in economy and society, both lower-level and high-level courses curriculum in universities either have remained the same for decades or are designed to meet the academic targets of universities, but not the labor-market demands.

Starkey and Madan [9, p.3–26] define this phenomenon as the “relevance gap”. The authors argue that the “relevance gap” requires creating a new interface between business and universities. It is of the utmost importance for educators to identify the reason for the above-mentioned discrepancy and take it into account when developing or reforming national education system and teaching strategies. However, what are those skills, knowledge, qualities, etc. that businesses require the graduates to be equipped with? Is it feasible to convert these requirements into effective teaching strategies and instructional methods? If positive, than which ones of them will serve this purpose better? This study will seek to answer these questions.

Objectives, Methods, Limitation and Scope

The objectives of the study were formulated as follow:

1. to identify and describe skills, knowledge, attributes, competencies and other factors related to them which are perceived important (or non-important) by employers while hiring or assessing the performance of recent graduates, and
2. on the basis of employers requirements, to select proper teaching strategies and instructional methods as well as to describe how and why they may help better prepare college graduates for a successful transition into the workplace.

The main method of the research was based on the author’s observation of the phenomenon of the above-mentioned “relevance gaps”. Having more than 15-year work experience in managing several key departments in international corporations, as well as a 5-year teaching experience in various vocational training and higher education providers the author immersed himself in the setting where studied objects had to operate. Working in the position of the head of department and later as a college instructor, the author had the opportunity to identify major requirements of businesses to employees; determine gaps between such requirements and fresh graduates actual level of academic and practical preparation; employ different teaching strategies and techniques to determine a number of efficient ways to reduce such an imbalance. The observation conclusions were, thus, based on more than hundred of job interviews with fresh graduates applying for their first jobs, as well as on both evaluating the level of students preparation to perform workplace tasks and assessing performance of students in authentic environment. As the second dimension of analysis, the existing opinions regarding the studied problem of both business insiders and education instructors were integrated into the present study.

The study has several limitations and conditions. First of all, the author only analyzed those factors of

importance which can be influenced by higher education providers.

Secondly, as the companies, the author worked for, were specialized in trade and product development, therefore the main spectrum of business operation pools which applicants were mostly hired to perform included – but were not limited to – marketing, product / brand management, purchasing, sales, product training, logistics and contract law operations. Therefore, the results of this study are more appropriate to employ in the process of designing courses / programmes for students majoring in business, finance, economics and corporate law. It should be noted that in the majority of countries the greatest numbers of degrees are still conferred in the fields of business. For example, bachelor degrees conferred in these fields of study in the USA, China and Russia amount to 19%, 15% (not including management related majors) and 33% of all the students. At the same time, the findings and recommendations may be applicable for other majors as well. Moreover, in some cases – for example, for jobs requiring deep knowledge of the specifics of high-tech products – graduates with degrees in science may even have advantage. The author’s experience shows that such graduates may better fit for jobs related to extensive market research and / or focused on working with big data arrays. However, this phenomenon is arguably connected with the low level of academic skills of graduates with degrees in business fields.

Thirdly, in most cases, fresh graduates were hired for the first-line managerial positions. This fact helped exclude competencies required by top management. At the same time, the company created, promoted and supported internal career development opportunities. Therefore, applicants and employees potential was evaluated and considered when taking hiring decisions and / or assessing their performance.

Finally, the study did not consider instruments, activities or strategies which require federal or institutional level to implement. The author sought to make the study both practical and feasible to apply by instructors themselves with minimum or no need for administrative coordination, harmonization or approval. At the same time, the given principles and approaches can be easily transferred to an institutional level.

What Employers Expect from Young Professionals

In order to catch a fish, you have to think like a fish. The same rule works if we want to meet the needs of businesses and if educators seek to improve career readiness of their graduates. The needs of businesses, the major companies goals ultimately transform into requirements and targets for employees. In the existing literature they may also be referred to as higher-level skills and competencies or mindsets.

So, what is the objective most companies are striving to achieve? The resulting ends of any company’s activity is the increase of value for stock holders. Thus, the first factor educators are suggested to take into account when designing educational prod-

ucts is the **results or outcomes orientation**. Business is not about measuring credits or marks earned. Steve Glaveski, the CEO and co-founder of Collective Campus, [10] states that successful business is about measuring business outcomes created. The work process is also important but only from the position of the optimization of limited company resources to complete a task.

Speaking about the ways results are achieved it is important to note that business operations are not built around employees competences and skills. We claim that teaching specific skills – be they soft or hard ones – is not the perfect approach to designing instructional methods and choosing course content. First of all, skills is not the “language” employers speak. When an applicant states that according to CLA or any other skills test he or she is 75% creative, 90% innovative, HR or supervising managers do not know how to convert this information into the in-company “currency”, which is the ability to successfully complete a work task or to solve a work-related problem. These tasks or problems should be treated as separate projects as each of them requiring proper planning, execution, control and evaluation. **Postl, the former President & CEO of Pennzoil-Quaker State, the former CEO of Nabisco International, [11] argues that twenty-first century economy increasingly relies on a project-centric approach which requires cultivating so-called systems thinking.** The later is defined by Senge [12] as an ability to see wholes, interrelationships rather than things, as well as patterns of change rather than static pictures of a situation. Gref, the CEO of Sberbank [13] claims, that an employee with the developed systems thinking is considered one of the most hunted ones on the labor market.

The outcome oriented approach can only be efficient if backed up by ability to work in a team structure. In 2017 NACE collected responses from 260 companies most of which were large companies like Chevron, IBM and Seagate Technology [14]. Respondents agreed on the point that the ability to work in a team is the key competency any recent graduate must have. However, this ability may be understood slightly differently in different business environments. What is relevant in all cases, however, is **a customer-oriented state of mind** when taking decisions and working with others, no matter if it is an orientation to external or internal customers. The later may be even more important in the work related settings. Micah Solomon, a famous business consultant, [15] describes the internal customer orientation as the way employees are treated by each other and by those up and down the corporate hierarchy. For example, in most cases a product management department is an internal customer for a financial department, while sales managers should usually be treated as internal customers by all other company units. Solomon underlines that companies can only thrive by maintaining a focus on both external and internal customers at the same time. However, here lies a hurdle any young specialists face entering the workforce. First of all, few colleges offer classes preparing students for dealing with

either type of customers and building appropriate relationships. Students in universities are only accountable to themselves. However, once being hired, they are also re-accountable to the team, to the colleagues, to the top management and to the organization on the whole. In the professional world, relationships building may happen with team colleges who are not necessarily just nice people to congregate with. Thus it is necessary not only to maximize work related contribution into projects the team work in, but also to find ways to manage difficult relationships in a productive and professional manner.

Building and maintaining successful relationships is just one of many challenges fresh graduates face in professional world. Employees usually find themselves working in a very stressful environment with a lot of strict limitations. These can be, for example, extremely challenging project time frames, working on several different tasks simultaneously, temporary substitution of another employee with non-similar work duties or even transfer to another department of a company. Very often supervising managers purposely put fresh specialists in such an environment – either during a job interview or in the workplace – to evaluate how they can adapt to new and / or stressful conditions. According to Clay Parker, the president of the Chemical Management Division of BOC Edwards, [16] demonstrating agility (**including learning agility**), resilience **and adaptability when dealing with complex challenges and handling a constantly changing environment, has become even more important than technical skills for employees.** The value of agility and resilience – such as the ability and willingness to learn and then apply that knowledge effectively to prevail even in unfamiliar situations – can not be overstated for personal life and business. In addition, the ability to quickly bounce back when knocked down by a challenging business or personal problem helps young professionals to endure and thrive. As new challenges become mainstays of life and are met much more often than during getting typical learning experience in college, these abilities should be definitely cultivated before entering a workforce.

The lack the above-mentioned abilities partly correlates with the lack of self-confidence. Nowadays, only those with the strongest belief in themselves can survive and thrive in today’s business world of intense competition. We found that results of self-assessment tests we carried out among the students of the Higher National Diploma of the UK constantly showed that learners considered the lack **self-confidence and self-efficacy** as one of the biggest possible obstacle on their way to the successful career. Moreover, this issue even changes ex-students style and personality, as well as can affect the capability to motivate colleagues and the quality of communicating their ideas to both other employees and supervising managers. Mike Summers, Vice-President of Global Talent Management at Dell [16] states that most of young people can not create focus, energy, and passion around the points they make and ideas they present. It is not a complaint about poor grammar or spelling. Ideas are

products or services and must be “sold” to colleagues or business partners. The lack of self-confidence limits or illuminates the ability of fresh graduates to influence on others opinions or attitudes. It does enable students to cultivate and young professionals to demonstrate emergent leadership skill, which is one of the most valuable hiring attribute for Google according to Laszlo Bock, the senior vice president of people operations for Google [17]. Finally, low self-confidence often does not allow new employees to prove grit, which is defined by Google as “persistence at something” and is considered even more valuable than knowledge when seeking really successful ex-students.

Finally, self-confidence multiplied by extensive knowledge may help cultivate initiative decision-making and a broad and open-minded approach to complete tasks in project – centric business environment. It is the ability to generate ideas, put them through patterns, and suggest a grounded and rounded product or a concept. It could be a new or modified product or service, an improvement of an in-company business operation, or even a new company / department strategy. The key conditions are that the ideas should be brave and fresh, must be suggested as a rationale, risk assessment and an action plans. Such ideas should be capitalizable and must be initiated personally in the sense that personal responsibility for the actions and outcomes must be realized and taken. We would call this an **entrepreneurial thinking and entrepreneurship**. Krueger [18, p. 123–138] states that the difference between entrepreneurship and entrepreneurial thinking lies in the fact that entrepreneurship is based on actions and intentions and entrepreneurial thinking is about attitude and beliefs. Entrepreneurial thinking is the critical element driving entrepreneurial action. Not only it is important to see an opportunity, but also it is crucial to decide to pursue it. Charles P. Holt, the Vice-President of the Wilson Center for Research & Technology at Xerox Corporation, [19] claims that entrepreneurial **and innovative thinking** is the ability to recognize opportunity, while essence of entrepreneurship is being able to mobilize talent and resources quickly in order to seize that opportunity and capitalize it as a business. Holt, the Vice-President of the Wilson Center for Research & Technology at Xerox Corporation, [19] claims that entrepreneurial and innovative thinking is the ability to recognize opportunity, while essence of entrepreneurship is being able to mobilize talent and resources quickly in order to seize that opportunity and capitalize it as a business. In reality, young professionals may not be engaged in any of those. For example, according to L.D. DeSimonet is, the chairman and CEO of 3M, employees «prefer explicit direction or are sufficiently absorbed by their assigned work» [19]. Thus, college instructors should sick to do their best to cultivate both entrepreneurship spirit and entrepreneurial thinking in college students.

Important or Non-Important, that's not the Question

In order to set priorities properly we need to understand what is of less or no importance for businesses with

regards to millennials' performance and preparedness for workplace. Obviously, designing educational programmes around these factors and objectives may significantly increase relevance gaps discussed in this study.

First of all, let us examine **Grade Point Average**. GPA assists in determining academic progress of individual students, however it is close to being useless for employers. According to Job Outlook 2018 survey conducted by National Association of Colleges and Employers, GPA factor was ranked as the 7th influencing factor, and was “somewhat of an influence” for hiring decisions among more than 200 employers participating in the survey [14]. On the same note, Laszlo Bock, senior vice president of people operations at Google, [17] states that “One of the things we've seen from all our data crunching is that G.P.A.'s are worthless as a criteria for hiring”. He adds that only for brand-new college grads GPA might have very slight correlation and can only grant small advantage for jobs requiring math, computing and coding skills.

So, should education providers use GPA as an instrument to assess students performance? A grade point average or GPA has been a standardized way of calculating a higher education student's academic merit for a long time and can not be abandoned painlessly. However, colleges should practice other assessment approaches – either as an alternative or in addition to GPA. One of the way to evaluate students' performance could be real-time feedback / learning outcomes assessment which will be discussed in the next section.

Secondly, there exists the never lasting battle between proponents of **hard skills** and those who claim that **soft skills** are more important to cultivate. So, which skills are more valuable when new grads enter the workforce? The answer would be none and both of them at the same time. As it was stated above, unless an employee is considered to be of a valuable asset for a company and is included in the so-called cadre reserve, no specific skills are assessed by employers. Projects outcomes in the form of key performance indicators set for participants are measured instead.

Undoubtedly, skills, traits and qualities are the instruments and/or catalyzators According to Employers' study results emphasize that career readiness is not about stand-alone skill sets and degree subject knowledge [14]. Businesses do not consider this set to be a discrete, stand-alone one. Instead, it is claimed to be part of a larger whole that comprise a person's habits of thinking and behaving, a so-called “habits of mind” that should be cultivated in students. Thus, career readiness is best thought of as a holistic repertoire of skill sets linked to specific fields, rather than as stand-alone competencies which exist in vacuum. On the same note, Laszlo Bock, senior vice president of people operations at Google, [17] states that the company evaluates applicant's ability to effectively, structurally and systematically approach work-related problems, but not measuring skills independently.

Moreover, speaking about the educational content, instructors and curriculum designers have to face one of several academic paradoxes. The challenge is that we only have a good sense of what knowledge and skills should be involved provided that we have to deal with a perfect situation when a well-structured problem needs to be solved or a clear task with «comfortable» time-frames and resources is set. However, in a real business world, managers have to deal with paradoxical and uncertain situations. They must identify what knowledge and what skills are needed, be able to set skills priorities and, possibly, acquire additional knowledge, contingent upon what approaches they take to solve a problem or to plan and execute a project [18]. For example, developing a new product for a market requires more than 30 different skills. At the same time, negotiating terms and conditions of a supply contract or conducting product training sessions may require different mix and different weights of skills and knowledge. If an employee can not identify what skills and knowledge are required, or lacks any of them, because this is something the teaching content ignored, the project will not be completed or the results will be worse than expected. Krueger [18] states that “knowledge and skills acquisition are insufficient if we do not know how, when and where to deploy them”. We will look at the way to deal with this paradox in the next section.

Bridging the Relevance Gaps: what Works and why. Implications for Pedagogy

There are no set-in-stone terms researchers and instructors use in order to describe, classify or analyze teaching as a package of teaching practices constituting pedagogy as a science. Meanings of different terms often do not have similar connotations across cultures. For example, student-centered teaching can be referred as a teaching approach or strategy, a mix of teaching methods, instruments and instructions or even as an education system at large. For this section, repeated patterns or sets that shape the interaction between teachers and learners will be referred either as teaching and learning practices or as teaching approaches. The skills, competencies, proficiencies, knowledge and mindsets which were discussed in the previous sections will be referred as students' or learning outcomes / results.

Research are consistent in showing that there is a relationship between learning outcomes and teaching approaches applied by instructors. For example, the interplay between presage factors – such as course design, teaching and assessment methods – and students learning outcomes was tested and described by Biggs [20]. This relationship formed the basis for the so-called “3P model”. This concept is usually employed to demonstrate how teaching approaches effect students perceptions which in turn mediates or influences the types of outcomes achieved.

In order to better integrate Biggs' model into the present study several modifications of it are suggested below. First of all, students' motivation, satisfaction

and approaches to learning are not the objects of this study. Though perceptions will be excluded from the model, Biggs' model is still applicable in our case, because:

1. presage factors can also directly influence learning outcomes,
2. the concept proves the existence of relationship between the studied variables,
3. most of the teaching approaches suggested below were found to have positively influenced on students interest in studying which resulted in achieving better learning outcomes.

Secondly, apart from teaching approaches, the model also shows that such presage factors as rules, requirements and traditions of education providers as well as teachers' experience, perceptions and expertise should be taken into account. As it was stated in the study limitation section, we are not considering teaching approaches which require radical changes at either institutional or federal levels. Therefore, education provider-related presage factor does not have significant effect on the study results unless there exist strict limitations in terms of academic freedom of instructors. At the same time, implementation of new teaching instruments is always associated with teachers' retraining as well as reconsidering and re-framing of pedagogical knowledge. Understanding the importance of this process, we, however, admit that instructors' often have resistance to changes due to academia conservatism and the lack of understanding of the benefits new teaching approaches may bring for students. Therefore, speaking about this particular variable, we see our goal as to demonstrate the value and opportunities of the suggested teaching approaches and change instructors' perception and understanding of a target segment-based teaching concept, but not as a presage factor influencing on the students' outcomes.

Thirdly, we claim that the characteristics of students as a presage factor – i.e. students' previous experience and current understanding – is only important at the stage of determining the content difficulty. The recommended teaching approaches, at the same time, can be employed for teaching students at any level. Therefore, students' characteristics will not be specifically focused on in the adopted model discussed below.

Speaking about practical implications for instructors, it should be noted that teaching approaches should be selected according to requirements and expectations for students' learning outcomes. We listed our view of such requirements in the previous sections. In table 1 these requirements are aligned with the specific teaching approaches (TA). There are provided the key features and elements of TAs which can arguably contribute to cultivating the required competencies and, thus, to achieving students' learning outcomes. There are also explained the major effects on students' competencies development. The last column suggests the outcomes which may benefit most from integrating specific teaching practices into educational patterns.

Table 1. *Presage / Product relationship. Implications for teachers.*

Presage			Product
TA	What does TA offer (key features, elements and specifics)?	How does TA contribute?	Mostly appropriate for:
Project-Based Learning (PBL)	<ul style="list-style-type: none"> – Gives students real-world know-how and experience, by creating direct connections between the classroom and workplace. – Requires students to respond to complex questions, problems, or challenges during an extended period of time. – Requires students to properly set and achieve demanding targets, to work out effective strategies as well as to determine and meet tight deadlines. – Focuses on social and business interaction and collaboration with different stakeholders of the learning process, including students, teachers, administration, businesses and community partners – Based on multidisciplinary and / or interdisciplinary approach to designing curriculum 	<ul style="list-style-type: none"> – Students explore different approaches to problems, seize and shape opportunities, refine and transform ideas into solutions to respond to challenges, mobilize the resources to create value and make most out of it (including that for internal customers). – Students take responsibility for project participants' and their own decisions to create value through practical entrepreneurship experiences. – Students discover their strengths and weaknesses (qualities, potentials, interests and wishes), as well as learn how to make the most out of them and to stay focused on their passion and keep creating value despite setbacks (demanding project rules should be set for this to cultivate). – Students learn to understand and appreciate the value of ideas suggested by wide range of individuals and groups, as well as build an inspiring vision that engages others. 	<ul style="list-style-type: none"> Results or outcomes orientation Project-centric approach Resilience and adaptability Entrepreneurial approaches Customer-oriented approach Self-confidence and self-efficacy
Constructive Alignment (CA), Outcome-Based Education (OBE)	<ul style="list-style-type: none"> – Sets clear and valuable learning outcomes that students are required to demonstrate at the end of learning experiences (an equivalent of KPI used in organizations) – Offers structured and complete content (<i>knowledge, concepts, attitudes and skills</i>) which enable students to achieve predefined learning outcomes. – Provides real-time feedback to students, but not just grades their final assignments. – Offers multiple ways for students to demonstrate their competences. – 	<ul style="list-style-type: none"> – Students learn about and become habituated to managing timelines, planning actions, identifying priorities, success criteria and milestones to achieve project objectives. – Students became habituated to constantly reflecting and judging their achievements and failures, as well as permanently improving their abilities to create value by building on their previous experiences and interactions with others (by means of real-time feedback) – Students learn to report or present project results in various ways appropriate for different situations. 	<ul style="list-style-type: none"> Results or outcomes orientation Self-confidence and self-efficacy Entrepreneurial approaches
Lean learning / Just – in – time learning	<ul style="list-style-type: none"> – Focuses on gaining access to knowledge just when it is needed as a response to the demands of a knowledge-driven and speed-oriented market place – Emphasizes using reliable sources of information, as well as processing and analyzing information in a fast and effective way. – Promotes «Use it or Lose it» approach to education by incorporating new learning into the practical work intermediately (just like workplace training in organizations) 	<ul style="list-style-type: none"> – Students get habituated to learning on the go and life-learning, as well as to optimizing knowledge retention. – Learners gather, manage, evaluate, effectively process different types of information resources, as well as make sound decisions and conclusions to create value for others. – Through research and development students learn to develop and get access to new knowledge exactly when it is required in order to cope with emerging challenges 	<ul style="list-style-type: none"> Results or outcomes orientation Entrepreneurial approaches Resilience and adaptability

We encourage educators to incorporate practices listed in table 1 as being potentially most effective in cultivating required higher-level competencies and mindsets at the core level. For example, PBL encourages students to work alongside experts to solve challenging and authentic problems. This can include having a student do project work at business and non-commercial organizations. For employers, students may even become valuable partners and co-creators. OBE / CA prepares students to the work place environment by both cultivating results-oriented mindsets and providing with valuable knowledge and skills, based on the employers needs. Coupled with

Lean Learning students can learn how to get, process and present information just when it is needed. This is obviously a must have skill in the era of overwhelming amount of data. With that said, pedagogical approaches may vary in efficiency, instructors should take their own particular route to promoting the acquisition of knowledge and skills in line with the intentions and expectations required by stockholders.

Conclusion and Further Research Suggestion

The problem of relevance gaps between graduates' career readiness and requirement of economies

and societies has been gaining importance in many countries. Educators seek to develop and implement teaching frameworks which may help decrease this discrepancy and equip students with – as academia thinks – valuable and useful educational assets. However, as it was demonstrated above, executives and HR managers still often consider recent college graduates to lack the skills and mindsets that they believe to be most important.

Taking into account how fast-changing business environment is today, the quality of teaching is and will be affected even more. Therefore, we suggest to move from creating course design basing on the mix of the traditional pack of knowledge, skills and attitudes. We urge our colleagues-educators to act more as marketing managers and marketologists, and explore real needs of end-consumers, i.e. commercial firms and non-commercial organizations.

This study gives basic knowledge about which competencies and mindsets – such as results orientation, project-centric approach, etc. – are crucial for employers. We also suggest that such strategies, as PBL, OBE/CA and lean-learning are claimed to be efficient to achieve our teaching goals. These suggestions and observations may be a starting point to design new or improve existing courses. We claim that by doing so, educators may significantly increase graduates' readiness to become workforce assessed by employers. It is also believed that as a «side effect», implementing these ideas may increase motivation, learning results and self-efficacy of students. The test of this hypothesis is suggested as the future research area. It is recommended to apply the mix of quantitative and qualitative methods for such a study with the primary focus on action research coupled with the survey of business insiders to measure results dynamics. It is also crucial to encourage business experts to work alongside educators to develop assessment criteria and participate in the assessment process.

THE QUALITY OF UNIVERSITY GRADUATES FROM THE PERSPECTIVE OF EMPLOYERS EXPECTATIONS AND REQUIREMENTS. ANALYSIS OF TEACHING APPROACHES FOR CULTIVATING REQUIRED COMPETENCES AND MINDSETS

Sergeev P.S.

Xiamen University

Nowadays, it is becoming increasingly obvious that companies more often express dissatisfaction in recent students' qualifications either directly by posing questions about the relevancy of academic knowledge or indirectly by hiring less graduates. The author claims that one of the reasons behind this controversy is that education providers – either because of the disposition to conservatism or due to lack of interactions between academia and businesses – fail to understand real needs and expectations of companies and organizations.

In this study the author combines own experience in business, vast academic expertise and insights of business insiders in order to identify and describe higher-level competencies and mindsets which are perceived to be applicable (or not applicable) in work environments, have real implications and value for employers, and can be quantified and assessed as KPIs. The author claims that these are the competences and mindsets which young professionals usually lack

most after the graduation. In addition, the author explains the advantages of specific teaching approaches – such as Project-Based Learning, Outcome-Based Learning and Lean-Learning – which can be implemented at the course level and can improve quality of graduates' preparation for labor market.

Keywords: outcome-based education; preparation quality of graduates; students' and graduates' competencies; teaching strategies and teaching approaches.

References

1. Gallup, Lumina Foundation, 2014, "What America needs to know about Higher Education", published by Gallup, Lumina Foundation, 2014
2. 'Keeping it on the company campus', *The Economist*, 16–22 May 2015, 51–52.
3. Li, P., G. Chen, and Y. Zhang, Eds. 2014. "Blue book of China's society: society of China analysis and forecast", Social Science Academic Press, Beijing
4. Patience, M., 2013, 'Tough market for China's graduates', BBC News, viewed from <http://www.bbc.com/news/world-asia-china-23588735>
5. Hanzhina, Y, 2017, "employers satisfaction of cadre in different regions of the Russian Federation", Agency of Strategic Initiatives and Ministry of Industry and Trade, Russia.
6. Busteded, B., 2014, "Higher Education's Work Preparation Paradox", Gallup report based, available at: <https://news.gallup.com/opinion/gallup/173249/higher-education-work-preparation-paradox.aspx>
7. Zhao, Y., 2012, "World Class Learners: Educating Creative and Entrepreneurial Students", 1st edition, Corwin Press, OBE/CA USA.
8. Craig, R., 2019, "America's Skills Gap: Why It's Real, And Why It Matters", Progressive Policy Institute, Washington, USA.
9. Starkey, K., & Madan P., 2001, "Bridging the Relevance Gap: Aligning Stakeholders in the Future of Management Research", *British Journal of Management*, Vol. 12, S3–S26.
10. Steve Glaveski, 2019, "Where Companies Go Wrong with Learning and Development", *Harvard Business Review* available at: www.hbr.org/2019/10/where-companies-go-wrong-with-learning-and-development
11. Postl, J., 2016, "Project-Based Learning Can Fuel Tomorrow's Workforce", EdTech, available at: www.gettingsmart.com/2016/09/project-based-learning-can-fuel-tomorrows-workforce
12. Senge, P., 1994, "The Fifth Discipline: The Art & Practice of the Learning Organization", 1st edition, published by Doubleday Business; London, UK.
13. Gref, G., 2018, "Three key competencies of an employee", RIA news, available at: ria.ru/20180315/1516467452.html
14. NACE, 2017, "Job Outlook 2018", National Association of Colleges and Employers, available at: www.naceweb.org/store/2017/job-outlook-2018/
15. Solomon, M., 2018, "Employees Are Customers Too", *Forbes Journal*, available at: www.forbes.com/sites/micahsolomon/2018/09/06/internal-customer-service-training-cultural-transformation-start-with-making-the-decision
16. Wagner, T., 2008, "Rigor Redefined", *Educational Leadership*, October 2008, p.20–25.
17. Friedman, T., 2014, "How to get job at Google", *The New York Times*, February 2014, available at: www.nytimes.com/2014/02/23/opinion/sunday/friedman-how-to-get-a-job-at-google.html
18. Krueger, N. F., 2007, "What lies beneath? The experiential essence of entrepreneurial thinking". *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(1), 123–138.
19. DeSimone L., Hatsopoulos, G., Holt, C., 1995, "How Can Big Companies Keep the Entrepreneurial Spirit Alive?", *Harvard Business Review*, November 1995, available at: hbr.org/1995/11/how-can-big-companies-keep-the-entrepreneurial-spirit-alive.
20. Biggs, J., & Moore, P., 1993. "The process of learning", 3rd. ed. Australia: Prentice Hall.

Влияние коммуникативных свойств личности на обучение в военном вузе

Тарасов Дмитрий Юрьевич,

заместитель начальника кафедры, кандидат педагогических наук, Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, кафедра гражданского права
E-mail: parus77777@yandex.ru

Ичитовкин Сергей Сергеевич,

старший преподаватель, кандидат педагогических наук, Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, кафедра теории и истории государства и права
E-mail: parus77777@yandex.ru

Попов Алексей Сергеевич,

преподаватель, Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, кафедра гражданского права.
E-mail: parus77777@yandex.ru

Публикация освещает влияние коммуникативных свойств личности на обучение в военном вузе. Рассматривается проблема взаимообусловленности личностных параметров адаптационного комплекса и личностных параметров, определяющих и свидетельствующих о доминирующей роли коммуникативного поведения в адаптации курсантов военного вуза. Результаты исследования свидетельствуют, что коммуникативное поведение выступает одним из внутренних, субъектных факторов социальной адаптации и оказывает существенное влияние на адаптацию и её структуру.

Ключевые слова: коммуникативное поведение, обучение, адаптация, курсанты, военное образование.

Образовательная деятельность военных институтов силовых ведомств Российской Федерации осуществляется в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования и даёт «путёвку в жизнь» молодым людям решившим связать свою судьбу с военной службой на благо Отечества. Пять лет учёбы в военном вузе Росгвардии – серьёзное испытание для молодого человека, годы профессионального становления мотивируют курсантов приобретать важные, уникальные навыки один из которых умение лаконично, компетентно и доступно объяснять своим подчиненным, командирам, коллегам, гражданам и др. необходимую информацию. Эти навыки курсантов определяют успех выполнения поставленных служебно-боевых задач и эффективность решения быстро возникающих коммуникативных проблем. В будущем их важная социальная миссия – охрана общественного порядка и обеспечение общественной и военной безопасности часто вызывает необходимость общения с разными индивидами: с законопослушными и маргинальными гражданами; с боевиками и неприятелем, если это глобальный вооружённый конфликт. При этом стражи правопорядка, в зависимости от обстановки, должны лаконично, настойчиво, дипломатично, в рамках закона заблаговременно купировать противоправные действия оппонентов или обоюдное вооружённое столкновение. Функционирование военного вуза Росгвардии, построение процесса обучения в нём имеют значительные отличия от аналогов в других вузах России. Г.Н. Сериков, Ю.В. Подповетная и др. исследователи анализируя положения нормативных актов ряда силовых ведомств, отметили отличительные признаки военного образовательного учреждения высшего образования, такие как: регламент уклада жизнедеятельности; специфичность взаимоотношений; коммуникативная обеспеченность [1]. Тем не менее, военные институты не отделены от мирового образования и используют все актуальные необходимые системы коммуникации с учётом охраны государственной и военной тайны. Понятие *communicatio* (лат.) известно человечеству со времён античности и воплощает собой приглашение социального окружения к дискуссии по интересующим проблемам. Современное общество наполняет *communicatio* новым смысловым и ценностным содержанием. Философия, социология, психология, культурология, политология и другие в том числе «точные» науки коммуникацию определяют как трансляцию информации между индивидами, и взаимодействие через содержательную её часть. Понятия коммуникативный подход, ком-

муникация, коммуникативное поведение, коммуникативные действия, коммуникативная компетентность динамично используются в исследовании проблем ряда наук, в философии, в информационных системах, в технических науках, в методологии науки, в психологии и педагогике. Наше переосмысление изменения современного социума с позиции его коммуникативной сущности, опосредовано активным развитием социума и электронных социальных связей «определяющих как человеческие отношения, так и общественную жизнь, так как только с помощью коммуникации можно осуществлять собственно взаимодействие» [2]. Для авторов проблема коммуникации представляет весомый интерес в научном створе педагогики, культурологи, психологии, социологии. В частности это исследования К.О. Апеля, А.А. Бодалева, Х. Гадамера, М.С. Кагана, А.А. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, Б.Д. Парыгина, Г.Г. Почепцова, П.А. Сорокина и др. [3,4,5]. Так К.О. Апель в своей теории коммуникативного общества поясняет это с платформы коммуникативной рациональности и для осмысления природы конструктивного социального взаимодействия обращается к основам коммуникаций и коммуникативного процесса. М.С. Каган исследовал цели субъектов коммуникативного процесса и дифференцировал их в зависимости мотивом реципиента и коммуниканта: узнать истинный смысл информации, воздействовать на поведение через передачу информации, обменяться актуальной информацией на основе обоюдной заинтересованности [6]. А.Н. Леонтьев делает акцент на функции (воздействии) коммуникации, на качество общения. Он считает, что развитие социума в объективных проявлениях материальной и духовной культуры проявляется в том что «человек должен вступить в связь с явлениями окружающей действительности через других людей, то есть в процессе общения с ними и этот процесс является по своей функции процессом воспитания» [7]. При осуществлении анализа построения коммуникации как системы взаимодействия между индивидами Б.Ф. Ломов выяснил, что проблемные аспекты перманентно отмечаются в ряде исследований этой сферы, это касается динамики структурирования микрогрупп, личностного восприятия другого индивида, причин изменения поведения людей в определённых социальных условиях [8 С. 243]. Б.Д. Парыгин придерживается точки зрения что, коммуникация это прежде всего общение, содержательно включающая в себя информационный обмен, взаимное влияние, социальный контакт, контакт определённых психотипов людей. [9]. Рассматривает коммуникацию как психологическое проявление взаимодействия П.А. Сорокин считая что, люди осуществляют взаимообмен идеями, мотивами, чувственными переживаниями. А цивилизационное движение общества определяет именно коммуникация различных моделей и социумов. При этом сфера общественной коммуникации охватывает инициатора общения – носителя информации и ре-

ципиента через взаимодействие и общение. Особенно это проявляется в военно-профессиональной деятельности, где участником коммуникация выступает военный служащий – руководитель и его подчинённые. Для того чтобы эта коммуникация была продуктивной необходимо учитывать профессиональные цели и мотивировано определять содержание, формы общения в военно-профессиональном сообществе. Интерес представляет один из аспектов коммуникативного поведения – информационно-семиотическая теория, Х. Гадамера, Э. Кассирера Д. Дубровского и др., Исследователи считают, что коммуникация является одной из центрирующих основ культуры, личности и общества. Придерживаются позиции что функции коммуникации и информации являются основополагающими. Проявляется коммуникативная функция культуры в форме создание средств и условий человеческого взаимодействия. Личности, входящие в один культурный архетип являются частью соответствующей единой коммуникационной плоскости. Поэтому нет шанса войти в эту социальную группу индивиду, который не приобщается к соответствующему контексту культуры через социальные контакты. Поэтому авторы позиционируют контекст культуры как центрирующую часть модели профессиональной коммуникации. В.А. Стародубцев считает, что существенным является понимание специфики коммуникации актуального времени с учётом динамики информационно-коммуникационных технологий, виртуальной среды, бурного образования соц. сетей, заменяющих непосредственное личностное общение виртуальным, вызывающим иллюзию его реальности и вторгающимся в моральный и эмоциональный элементы. Эволюция социума в информационно-технической сфере поступательно поднимает значение коммуникации, усложняет её проявления Г.Г. Почепцов в своих трудах [10 С. 43], трактует коммуникацию как изменение социальных кодов, установок и мотивов перенаправление их на знаковый, словесный уровень взаимодействия для побуждения человека действовать в интересах другого или интересах третьих лиц т.е. коммуникация – проявление субъектно-объектных отношений (например, коммуникация с курсантами в процессе их обучения, воспитания и адаптации к профессиональной деятельности). Важное значение для понимания влияния коммуникативных свойств личности на обучение в военном вузе занимают научные работы Ю.В. Жукова, Е.И. Мычко, С.Д. Якушевой, В.Н. Куницыной, М.Г. Рудь, Т.В. Владимировой, А.В. Мудрика, Л.Л. Лузяниной. М.Г. Рудь квалифицирует поведение опосредованное коммуникацией через результат совместного учебного процесса когда личность согласовывает свою деятельность с коллегами, может принять мнение коллеги и обсудить возникшие проблемы, возможность аргументировано приводить факты, аргументы в период взаимодействия в период учёбы. В работах А.В. Мудрика констатация уровня коммуникативной культуры специалиста

осуществляется на основе анализа показателей непринуждённой реализации в эмоциональном и деловом общении образцов поведения, системы ценностей, правовых норм, знаний принятых в конкретном обществе [11]. С позиции анализа компетентного уровня речи и средств общения в диалоге как важного элемента развития коммуникативных особенностей исследовала коммуникативную культуру С.Д. Якушева [12]. В исследовании В.Н. Куницыной посвящённом коммуникативному поведению автор пришла к тому что это прежде всего культурный аспект социальных контактов базирующийся на развитой общительности, стабильной мотивации к общению, отмечен динамичными и разнообразными социальными связями [13]. Как ряд упомянутых нами выше коллег Т.В. Владимирова анализируя в своих исследованиях культуру речи преподавателя констатировала прямую её связь с уровнем коммуникации педагога, отметила что развитию коммуникативной культуры способствует определённый уровень навыков, знаний и умений без этого процесс обучения и воспитания учеников будет менее эффективен и не позволит решать стоящие педагогические задачи, при этом педагогический работник должен постоянно совершенствовать свои способности и навыки в сфере коммуникации. Л.Л. Лузянина в своих научных работах стоит на той позиции что культура коммуникации педагога это взаимосвязанное множество умений и личностных свойств коммуникативного профиля, в основе которых стремление к достижению уровня определённого авторитета в сфере коммуникации через понимание и владение качествами и умениями. [2]. Жуков Ю.В. рассматривает в своих трудах коммуникативное общение как определённый союз знаний, норм культуры, ценностных диспозиций которые применяются при коммуникации вообще и в общении в частности. Исследователь сгруппировал направления коммуникативной культуры [14]:

- этикет (коммуникативный) обязательные нормы, правила, манеры поведения и общения, они занимают важное место для субъекта стремящегося продуктивно общаться и взаимодействовать
- типологичность коммуникации т.е. его определённый тип: официальное, духовное, приватное и т.д.
- самопрезентация индивида (презентация личного Я) позволяет воздействовать на понимание другими индивидам своей личности и её выгодного образа, это повышает успешность субъектов общения.

Коммуникативную компетентность рассматривала Г.С. Трофимова считающая, что это личностно-ориентированные контакты в рамках профессионального социального круга личности [15] а «мерилом» коммуникативной культуры как раз и является уровень сформированности квалификации работника. Исследования Мычко Е.И. представляют для нас особый интерес, так как в них прослеживаются раскрытие уровней комму-

никативной культуры в зависимости от степени её сформированности В частности это: включение и передача накопленного общественного опыта – влияет на процесс его передачи; создание единого понимания; схожесть чувств и воли в социальных группах. Педагогическое воздействие осуществляется через художественное обогащение, социальное приобщение к коммуникации в группах. Адаптация к социуму, упрощение процесса привыкания и приспособления людей к необходимым моделям поведения. Ускорение адаптации личности при общении с обществом, выработка при этом специфических правил и видов коммуникации, которые наиболее эффективны для индивида и целей его коммуникации. Т.о. увеличение объёма общения ускоряет процесс адаптации. Происходит корреляция с социумом, это приводит поведение личности к нормативному уровню конкретного общества. Активация в социуме, при воздействии социальной воли, чувств, эмоций, действий у личности адекватно усиливаются и активизируются эти проявления. Общественный контроль, проявляется в совокупности не официальных санкций социума, воздействующих на личностное поведение, социум объединяет и распространяет эти санкции и с помощью них и контролирует личность. Проективное удовлетворение, позволяет освобождать накопившееся в личности психологическое не удовлетворённое напряжение через коммуникацию. Тем самым идёт балансировка общества, стабилизация социальных диспозиций. Указанные уровни имеет между собой органическую взаимосвязь и взаимовлияние. Естественный процесс их формирования происходит в процессе коммуникации курсантов – обучающихся между собой, во время образовательной деятельности через усвоение норм современной культуры, коммуникации при общении с педагогическими работниками и своими непосредственными командирами [16]. О.С. Иссерс в рамках интересующей нас проблемы освещает, как при общении используются различные коммуникативные стратегии и их алгоритм применения [17]. Мы придерживаемся мнения, что рефлексия обучаемых военных институтов направленная на стратегии коммуникации способствует успешному выполнению специальных служебных задач, позволяя воспринимать и в дальнейшем использовать продуктивные коммуникационные инструменты в общении с подчинёнными. Квалифицированно подобранные методы информационного побуждения участников социального взаимодействия открывают перед военным руководителем новые возможности, снижая разногласия и противоречия в коллективе, укрепляя его морально-психологическую ауру [15]. Разнообразие научных подходов к «коммуникации» проявляется например в том что А.В. Соколова, Г.М., Андреева, М.С. Коган не считают одинаковыми в смысловом контексте общение и коммуникативность. Противоположной позиции придерживается С.В. Бориснёв говоря о близости общения и коммуникации так как распространение информации в социуме

по сути и есть коммуникация а её передача происходит в межличностных контактах и групповом общении происходит по разнообразным вербальным и не вербальным каналам [18]. По нашему мнению влияние коммуникативных свойств личности на обучение в военном вузе наиболее полноценно позволяют раскрыть его компоненты [19] когнитивный, деятельностный, мотивационно-ценностный. Так когнитивный компонент это совокупность получаемых курсантом специальных умений, навыков, знаний позволяющих эффективно и императивно строить взаимоотношения с подчинёнными, сослуживцами, гражданами в период выполнения профессиональных задач. Его элементы: личностное понимание как эффективно построить взаимоотношения в обществе с разными по характеру, культуре, воспитанности людьми, при этом они могут быть и коллегами по работе; способность организовать передачу успешного служебного профессионального опыта, умение его сохранять, использовать, распространять; умение изучать психологию подчинённых и на основе анализа психологических диспозиций купировать возможные проблемные ситуации; способность компетентно изучить социальный статус подчиненных в коллективе; понимание ценностных ориентиров микрогрупп. Мотивационно-ценностный компонент проявляет себя в мотивации учащегося военного института направленной на установление продуктивных личностных контактов, нахождении смысла ценностей узнаваемых им в процессе общения; дифференциации иной личности как великой ценности, нахождение направления своей деятельности [8]. Деятельностный компонент проявляется в умении обучаемого применять коммуникацию в время учёбы в ВУЗе для преодоления проблемных ситуаций, в период выполнения им специальных служебных обязанностей вне зависимости от ситуации, времени, места, своего должностного статуса (подчинённый или руководитель), численности коллектива. Рефлексивный компонент выражен в уровне объективного анализа качеств личного профессионализма, в возможности индивида хладнокровно выявить позитивные и проблемные аспекты личных коммуникативных качеств и склонностей. Поведение индивида, обусловленное уровнем развития его коммуникации проявляется в системной структуре коммуникации и естественно подвержено анализу с этих позиций. Авторы, опираясь на мнение Б.Ф. Ломова предлагающего трехкомпонентную структуру личности где основа её свойства, а соответствующие уровни: коммуникативный, регулятивный, интеллектуальный это отражение актуальных общественных отношений констатирующих что функциональное понимание коммуникативного поведения отражает собой причины порождения контактов в социуме. Соответственно уровень цивилизованности этих социальных контактов побуждает индивида к личностному росту либо наоборот ведёт к деградации. Что означает, по Б.Ф. Ломову – одна из доктринальных функций коммуникативного поведения адаптация к соци-

альному окружению. В то же время о динамичном приспособлении личности к новому социуму свидетельствуют способы реального её воплощения в практику социальной адаптации, они раскрывались В.Я. Тернопол, И.А. Баевой, Н.А. Ермоленко, С.Д. Артёмовым. Указанные исследователи в совокупности считают что механизм общения выступает как особый феномен, а сама коммуникативность рассматривается сквозь призму онтологии. Это по мнению исследователей, свидетельствует о том что субъективным, личностным фактором социальной адаптации может выступать коммуникативное поведение. Консолидируя имеющиеся позиции, констатируем, что коммуникация это важнейшая детерминанта социального статуса личности, она способствует решению проблем обучения и формированию ценностных ориентиров будущих военных специалистов. В то же время...

1. Термин коммуникация ряд исследователей считают синонимичным терминам взаимодействие и общение, констатируя при этом что коммуникация полифункциональна и многогранна.

2. Коммуникация позиционируется как самодостаточное направление осмысленного существования личности, находящееся в диалектической взаимосвязи с иными направлениями деятельности индивида, в значительной мере это относится к его профессиональной деятельности.

3. Коммуникация предстаёт в виде различного вида общения личностей, через предварительное установление контактов, дальнейшее общение, влияющее на развитие индивида, либо наоборот побуждающее к упадку личностных диспозиций.

На основании данных теоретических построений авторами публикации была проверена гипотеза о том, что уровень личностной коммуникации проявляющейся внешне в коммуникативном поведении коренным образом влияет на личностную адаптацию при этом это влияние воздействует на всю структуру личностных свойств отражающих степень адаптационного процесса личности. Коммуникация может вызывать как положительную (адаптация) так и негативную (реадаптация) динамику корреляционных структурных личностных связей в адаптационном процессе. Полученные данные о значимой роли коммуникативного поведения в период социальной адаптации личности к конкретному социуму, позволили авторам поставить вопрос о способности индивида регулировать на метакогнитивном уровне процесс адаптации и направлять личную вовлечённость в коммуникацию необходимого уровня. Эта проблема обосновала стратегию эмпирического исследования и выборку обследуемых – курсантов будущих военных специалистов 300 человек. Авторский коллектив направил свои усилия на установление характеристик коммуникативного поведения: на психологическую диагностику параметров метакогнитивной регуляции, уровней коммуникации адаптационной практики в обследуемой выборке; на установление связей характеристик коммуникативного поведения с параметрами адаптации в выборке курсантов; на определение направленности

корреляционных взаимосвязей коммуникативного поведения и социальной адаптации в общей системе личностных диспозиций. Для воплощения этой стратегии исследования авторы применяли ряд диагностических методик: «Диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК)»; опросник «Уровень субъективного контроля» (Бажина Е.Ф., Эткинда А.М.); опросник «Диагностика социально-психологической адаптации» (К. Роджерса, Р. Даймонда); методика Смирнова – Юркиной по выявлению типа адаптации [20]; «Шкала принятия других» Фейя; методика Ассингера «Стиль общения»; методика А.В. Карпова «Опросник метакогнитивной включенности в деятельность» (рис.).

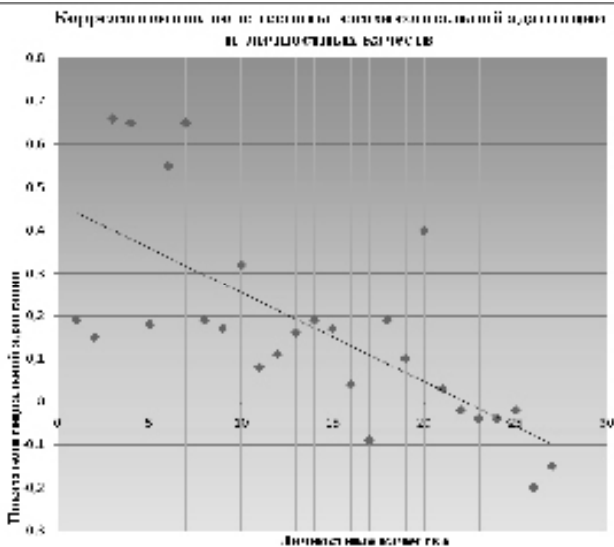


Рис.

Полученные авторами результаты исследования констатируют факт непосредственного влияния на коммуникативное поведение индивида личностных параметров имеющих прямую пропорцию связей с адаптационными свойствами. Таким образом, развитие личностных диспозиций детерминирующих коммуникацию способствует ускорению адаптации. Установлен и обратный эффект обратно пропорциональной зависимости личностных свойств и уровня адаптации. Так проявляют себя дискомфорт в эмоциональной сфере, не адекватная завышенная или заниженная самооценка, не восприятие других членов общества, повышенная агрессия, доминирующий уровень общей личностной интернальности в семье и по отношению к состоянию здоровья. Этот факт констатирует возможное отрицательное взаимовлияние личностных свойств обучающихся в военном институте и социальной адаптации – таким образом трудности и длительность адаптационного процесса опосредованы этими личностными диспозициями, а сами свойства коммуникативного поведения проявляют наибольшую количество связей, соответственно коммуникативное поведение проявилось как один из главенствующих факторов социальной адаптации обучаемых – курсантов (будущих военных специалистов).

Выводы

Коммуникативное поведение без преувеличения один из важнейших аспектов влияющих на цивилизованную самореализацию личности (в том числе в профессиональной сфере). Это комплексное психологическое структурное соединение, имеющее личностные и социально-личностные параметры, его компоненты значительно взаимосвязаны с психологическими показателями адаптационного потенциала индивида. Результаты эмпирического исследования позволяют констатировать формирование сложной динамической взаимодействующей связи представляющей собой коммуникативное поведение индивида и процесс его адаптации. Доктринальным функциональным проявлением коммуникации проявляющимся во внешнем поведении индивида выступает уровень его общения и социального взаимодействия в обществе. В процессе создания учебного воинского коллектива, адаптации к новой социальной обстановке, взаимного привыкания, уровень коммуникации выходит на первое место обеспечивая индивиду на метакогнитивном уровне своевременное оценивание и адекватное регулирование индивидуального поведения. Всеобъемлющей основой коммуникативного поведения являются благожелательные отношения к коллегам – их адекватное восприятие и интернальность. Статистически приемлемые данные исследования коммуникативного поведения и социальной адаптации показывают что у обучающихся в военных институтах Росгвардии они имеют высокий и средний показатель, это констатирует стабильное психологическое состояние обучающихся в среднем по выборке. Плотность расположения и взаимная детерминированность личностных свойств формирующих коммуникативное поведение курсантов и параметров адаптации однозначно подтверждает его центрирующую роль у обучающихся в военных институтах Росгвардии

Литература

1. Подповетная, Ю.В. Модель педагогического содействия самообразованию курсантов военного вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08: Челябинск, 2002–183 с.
2. Лузянина, Л.Л. Педагогические условия развития коммуникативной культуры будущего учителя: автореферат дис. ... канд. пед. наук: / Л.Л. Лузянина. – Омск, 2001–24 с.
3. Тарасов Д.Ю., Мотивация курсантов военных вузов внутренних войск МВД России на начальном этапе освоения профессии: монография – Новосибирск: НВИ ВВ имени генерала-армии И.К. Яковлева МВД России, 2015. – 116 с.
4. Тарасов, Д.Ю. Буряков, В.Н. Герман, Е.С. Асеев А.Г. Концептуализация военного профессионального образования в изменяющемся образовательном пространстве России / Д.Ю. Тарасов, В.Н. Буряков, Герман Е.С., Асеев А.Г. //

Мир науки, культуры, образования.-№ 1 (56) – Горно-Алтайск, 2016. – С. 208–211.

5. Тарасов, Д.Ю. Некоторые теоретические аспекты профессионального мировоззрения / Д.Ю. Тарасов // Мир науки, культуры, образования.-№ 1 (44)- Горно-Алтайск, 2014. – С. 63–65.
6. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Академия, 2005. – 352 с.
8. Ломов Б.Ф. Системность в психологии / Б.Ф. Ломов. – М.; Воронеж: НОУ ВПО МПСИ; МОДЭК, 2011. – 424 с.
9. Парыгин Б.Д. Анатомия общения / Б.Д. Парыгин. – СПб.: Изд. дом Михайлова, 1999. – 301 с.
10. Почепцов Г.Г. Теория коммуникации / Г.Г. Почепцов. – М.: Рефл-бук, 2001. – 656 с.
11. Мудрик, А.В. Социализация и «смутное время»: Сборник. М.: Знание, 1991. – 80 с.
12. Боровицкий А.М. Педагогические условия развития коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России Санкт-Петербург – 2016.
13. Куницына, В.Н. Трудности межличностного общения. СПб.: ЭКСМО, 2009
14. Жуков, Ю.В. Эффективность делового общения. / Ю.В. Жуков – М., 1988
15. Трофимова, Г.С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладные аспекты. / Г.С. Трофимова – Монография. Ижевск. 2012
16. Мычко Е.И. Практико-ориентированные технологии формирования коммуникативной культуры педагога: дис. ... д-ра пед. наук.: 13.00.08: Калининград, 2002–421с.
17. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – 6-е изд.– / О.С. Иссерс – М.: URSS: ЛКИ, 2012. – 299 с.
18. Бориснев, С.В. Социальная коммуникация. Учеб. Пособие для вузов. / С.В. Бориснев. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 270 с.
19. Анохина, Г.А. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры личности курсанта образовательных учреждений МВД России: диссертация ... кандидата педагогических наук / Г.А. Анохина. – Воронеж, 2007–172 с.
20. Чихачёв М.В. Коммуникативная компетентность как фактор психологической адаптации военнослужащих, проходящих военную службу по контракту во внутренних войсках МВД России. Новосибирск 2015.

THE INFLUENCE OF THE COMMUNICATIVE PROPERTIES OF THE INDIVIDUAL TRAINING IN THE MILITARY COLLEGE

Tarasov D. Yu., Ichetovkin S.S., Popov A.S.
Novosibirsk military Institute named after General of the army I.K. Yakovlev of the national guard of the Russian Federation

This publication highlights the impact of the communicative properties of the individual on training in a military University. The article deals with the problem of interdependence of personal parameters of the adaptation complex and personal parameters that determine and indicate the dominant role of communicative behavior in the adaptation of cadets of a military University. Communicative behavior is one of the internal, subjective factors of social adaptation and has a significant impact on adaptation and its structure.

Keywords: communicative behavior, training, adaptation, cadets, military education

References

1. Podpovetny, Y.V. Model of pedagogical assistance to self-education of cadets of military high school: dis. ... Cand. PED. Sciences: 13.00.01, 13.00.08: Chelyabinsk, 2002–183 P.
2. Luzyanina, L.L. Pedagogical conditions for the development of the future teacher's communicative culture: abstract of the dis. ... Cand. PED. Sciences: / L. L. luzyanina. – M, 2001–24 P.
3. Tarasov D. Yu., Motivation of cadets of military higher education institutions of internal troops of the Ministry of internal Affairs of Russia at the initial stage of mastering the profession: monograph-Novosibirsk: NVI VV named after General-army I.K. Yakovlev of the Ministry of internal Affairs of Russia, 2015. – 116 p.
4. Tarasov, D. Yu. Buryakov, V.N. German, E.S. Aseev, A.G. Conceptualization of military professional education in the changing educational space of Russia / D. Yu. Tarasov, V.N. Buryakov, E. German.S., Aseev a. G. // World of science, culture, education. – No. 1 (56) – Gorno-Altai, 2016. – Yeah. 208–211.
5. Tarasov, D. Yu. Some theoretical aspects of professional Outlook / D. Yu. Tarasov // World of science, culture, education. – No. 1 (44) – Gorno-Altai, 2014. – Yeah. 63–65.
6. Kagan M.S. The World of communication: the Problem of intersubjective relations M.S. Kagan. – Yeah.: Politizdat, 1988. – 319.
7. Leontiev A.N. Activity. Consciousness. Personality / A.N. Leontiev. – Yeah.: Sense; Academy, 2005. – 352 p.
8. Lomov B.F. Systematics in psychology / B.F. Lomov. – Yeah.; Voronezh: Nou VPO MPSI; modek, 2011. – 424. – Yeah. Two hundred and forty three
9. Parygin B.D. Anatomy of communication / B.D. Parygin. – Yeah.: Ed. Mikhailov house, 1999. – 301 p.
10. Pocheptsov G.G. Theory of communication / G.G. Pocheptsov. – Yeah.: Refl-Book, 2001. – 656. – Yeah. 43., page Forty-three
11. Mudrik, AV. Socialization and «troubled times»: a Collection. Moscow: Znanie, 1991. 80 PP.
12. Borovitsky A.M. Pedagogical conditions for the development of communicative culture of cadets of the military Institute of internal troops of the Ministry of internal Affairs of Russia Saint Petersburg-2016.
13. Kunitsyn, V.N. The difficulties of interpersonal communication. SPb.: EKSMO, 2009
14. Zhukov, Yu.V. Efficiency of business communication. / Yu.V. Zhukov-M., 1988
15. Trofimova, G.S. Pedagogical communicative competence: theoretical and applied aspects. / G.S. Trofimova-Monograph. Izhevsk. Two thousand and twelve
16. Mychko E.I. Practice-oriented technologies for the formation of a teacher's communicative culture: dis. ... d RA PED. sciences': 13.00.08: Kaliningrad, 2002421c.
17. Issuers O.S. Communicative strategies and tactics of Russian speech. – 6th – / O.S. Issers-M.: URSS: LKI, 2012. – 299.
18. Beresnev, S.V. Social communication. Studies'. The manual for high schools. / S.V. Beresnev. – Yeah.: UNITY-DANA, 2003. – 270 p.
19. Anokhina, G.A. Pedagogical conditions for the formation of the communicative culture of the individual cadet of educational institutions of the Ministry of internal Affairs of Russia: dissertation ... candidate of pedagogical Sciences / G.A. Anokhina. – Voronezh, 2007–172C.
20. Chikhachev M.V. Communicative competence as a factor of psychological adaptation of military personnel serving under a contract in the internal troops of the Ministry of internal Affairs of Russia. Novosibirsk 2015

Формирование диагностической компетенции у студентов в процессе их подготовки к профессионально-педагогической деятельности

Шохова Ольга Валентиновна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и инклюзивного образования, факультета специальной педагогики и психологии ГОУ ВО Московской области «Московский государственный областной университет»

E-mail: fakul-spip@mgou.ru

Крылова Ольга Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и инклюзивного образования, факультета специальной педагогики и психологии ГОУ ВО Московской области «Московский государственный областной университет»

E-mail: krylowaolga1965@yandex.ru

Статья посвящена разработке критериев, показателей и характеристик уровней сформированности диагностической компетенции у студентов-бакалавров как составляющей профессионально-педагогической компетентности будущих педагогов «логопедов». Выделено содержание критериев и уровни сформированности диагностической компетенции. На основе анализа по исследуемой проблеме, авторы определили и теоретически обосновали критерии и показатели сформированности диагностической компетенции у студентов-бакалавров: когнитивный, мотивационно-деятельностный, результативный, определена система работы в данном направлении.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая компетентность, диагностическая компетенция, когнитивный, мотивационно-деятельностный, результативный критерий, инклюзивное образование.

Содержание системы обучения студентов-бакалавров на современном этапе претерпевает значительное изменение. Данное обстоятельство обусловлено необходимостью подготовки конкурентоспособных специалистов, удовлетворяющих требования современного рынка труда, определение эффективных способов формирования профессиональных компетенций у студентов в системе инклюзивного образования.

Формирование личности будущего педагога включает: познавательный, морально-нравственный, творческий и коммуникативный потенциалы. Овладение профессиональными знаниями и умениями в области специальной педагогики, психологии, частных методик, обновление содержания профессиональной и педагогической подготовки студентов в области инклюзивного образования выводят их на качественную ступень развития. Важное место в подготовке будущего учителя занимает педагогическая практика, которая позволяет студенту связать теоретические знания с практической деятельностью, помогает сформировать ключевые компетенции педагога. Профессиональная компетентность педагога рассматривается, как интегративная система профессионально-значимых личностных свойств и качеств, приобретенных как в процессе общего и специального образования, так и на основе практического опыта, обеспечивающая высокий уровень профессиональной педагогической деятельности [6].

Формирование компетентности будущего педагога (В.Н. Введенский), изучение содержания профессионально-педагогической деятельности преподавателя в нашей стране (Л.М. Абдулина, Э.Ш. Абдюшев, В.А. Антипова, Е.В. Бережнова, З.Ф. Есарева, Н.В. Кузьмина, Ю.К. Янковский) и за рубежом (Е.Д. Вознесенская, Б.Л. Вульфсон, Н.И. Костина, Л.В. Кузнецова, М.С. Сунцова, Ю.Е. Штейнсапир), оценка профессионально-педагогического мастерства преподавателя высшей квалификации (Н. Асеев, Н. Дудкина, Л. Куприянова, А. Федоров) отмечены учёными. Основными целями в изучении данных исследований стало выяснение условий, факторов, критериев педагогического мастерства, разработку путей его совершенствования [2].

Для нашего исследования важным моментом является рассмотрение понятия «педагогическая компетентность». Так, Н.В. Кузьмина, рассматривает данное понятие, как включение знаний, умений, навыков, а также способов и приемов их реализации в деятельности, общении, раз-

витии (саморазвитии) личности. [4] Нам интересно мнение В.А. Адольфа, который рассматривает в русле нашего вопроса изучаемую компетентность как комплекс знаний, умений, свойств и качеств личности, обеспечивающий вариативность, оптимальность и эффективность построения воспитательно-обучающего процесса при условии сформированных специальных ключевых компетенций у студентов, готовности к самостоятельной трудовой деятельности в различных образовательных учреждениях [1, 6].

Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по дисциплинам психолого-педагогической подготовки нацеливает на овладение знаниями и умениями психолого-педагогической диагностики в процессе подготовки будущих педагогов к профессиональной педагогической деятельности. Общепринятыми компетенциями в специальном образовании при подготовке студентов являются: мотивационная, коммуникативная, специально-дидактическая, когнитивная. Совокупность в овладении данных компетенций даёт возможность будущему учителю обеспечить успешность личностной реализации в профессиональной деятельности. [3]. Нам представляется, что, обладая диагностической компетенцией, педагог сможет грамотно, профессионально выявлять психолого-педагогические проблемы личностного развития детей, определять их причины, обоснованно отбирать содержание и методы обучения, осуществлять коррекцию обозначенных недостатков в развитии ребёнка, эффективно осуществлять профессиональную деятельность в новых организационно-педагогических условиях. В нашем исследовании мы рассмотрим работу по формированию диагностической компетенции у студентов-бакалавров по профилю «Логопедия», осуществляемую в рамках учебно-практической деятельности, через различные виды работ.

Основными критериями и соответствующими им показателями сформированности диагностической компетенции у студентов как составляющей профессионально-педагогической компетентности являются:

- *когнитивный критерий*, характеризуется следующими показателями: знание теоретических и методологических основ изучаемой предметной области и смежных областях; овладение умениями анализа, синтеза, сравнения, обобщения и конкретизации, полученных теоретических и практических знаний, умение оперировать представлениями о различных нарушениях развития у детей с ОВЗ и структуре каждого дефекта.
- *мотивационно-деятельностный критерий* конкретизируется такими показателями как, овладение специальными знаниями и умениями в определении критериев оценки изучаемой психической функции у детей с ОВЗ; структуры обследования и создание алгоритма диагностики в виде технологической карты, умение

в составлении диагностического пакета для обследования детей с ОВЗ в соответствии с изучаемой психической функцией, возрастными особенностями и патологическим статусом.

- *результативно-прогностический критерий* предполагает в содержательном плане обобщать полученные результаты после диагностического обследования, давать краткую психолого-педагогическую характеристику дефекту и основные линии их коррекции и делать прогностические варианты развития детей с ОВЗ.

В качестве определения исходного уровня сформированности применялась бальная оценка от 0 до 3 баллов. Разработанные критерии и показатели были отнесены к высокому, среднему и низкому уровню сформированности диагностической компетенции у студентов.

В целях выявления уровня сформированности диагностической компетенции у студентов мы провели диагностическое исследование в период 2018–2019 гг. у 3 курса 48 студентов-бакалавров, обучающихся по профилям «Дошкольная логопедия», «Логопедия».

Для более детального изучения данной диагностической компетенции мы определили следующие компоненты, которые составляют данную компетенцию: состояние представлений о видах психо-физического нарушений, их структуры и количественное и качественное проявление первичных, вторичных отклонений и др.; формирование представлений о возможности выявления и определении актуального уровня речевого развития детей с ТНР; умение определить способы оказания помощи при обучающей диагностической работе с целью определения и расширения границ их зоны ближайшего развития у детей с ТНР; развитие прогностических способностей у студентов при анализе актуального уровня развития у детей с ТНР с определением адаптированной образовательной программы и дальнейших перспектив в обучении; сформированные учебно-методические представления о диагностических методиках изучения особенностей детей и программах их обучения; сформированная способность дифференцированного выбора необходимого диагностического инструментария индивидуально для каждого ребенка с ТНР; умение определения критериев состояния детей с ТНР; умение точно и обобщенно представить диагностическую психолого-педагогическую характеристику; навыки структурирования при определении и составлении адаптированной и специальной индивидуальной программы, направлений коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ; способность к гибкому оперированию и владению инструментами диагностического обследования.

Исследование предполагало самостоятельно ответить студентам на вопросы после просмотра видео наблюдения за свободной деятельностью ребенка с ТНР. В итоге, мы можем констатировать, что диагностическая компетенция у студентов находится в стадии формирования, но име-

ется очень важная тенденция недостаточности у испытуемых применения полученной теоретической учебно-методической базы в самостоятельной практической деятельности. Студенты на достаточно хорошем и высоком уровне (72% и 19%) показали свою осведомленность в дифференциации нарушений развития речи. При описании они ссылались на авторов, которые изучали речевые нарушения, приводили примеры и давали сравнительные характеристики с поведением ребенка. Сложности с определением последовательного диагностического алгоритма студенты столкнулись при ответе на второй вопрос. Разброс, полученных баллов от высокого до ниже среднего уровней, свидетельствует о недостаточности систематизации теоретических знаний при подборе диагностических методик, которые в той или иной мере позволяют определить актуальный уровень развития детей с различными нарушениями. Тенденция снижения результатов продолжилась и на определении направлений коррекционно-развивающей работы с ребенком и прогнозировании его дальнейшего развития. Здесь мы наблюдаем все уровни формирования диагностической компетенции – от низкого до высокого. Совершенно не определив и расширив зону ближайшего развития ребенка с нарушением речи и не определили направления коррекционно-развивающей работы. Таким образом, мы выделили 3 уровневые группы по состоянию диагностической компетенции у студентов-бакалавров:

1. группа характеризовалась высоким уровнем диагностической компетенции 9% – студенты показывали высокий показатель диагностической компетенции и составляющих ее компонентов.

2. группа со средним уровнем диагностической компетенции 43% – студенты показали ее достаточный уровень и компонентов.

3. группа с низким уровнем диагностической компетенции 6% – студенты показали ее несформированный уровень.

В наших выводах необходимо подчеркнуть, что формирование диагностической компетенции является важным этапом в работе специалистов. Диагностическое обследование детей с ТНР не должно проводиться поверхностно, формально, не выясняя причин нарушений развития и должно служить целям полноценного развития ребенка, которое необходимо проводить в несколько этапов и осуществлять психолого-педагогическую подготовку детей с ТНР к последующему обучению. После обработки полученных результатов опроса студентов позволяет сделать вывод о недостаточном уровне развития диагностических умений у будущих специальных педагогов образовательных учреждений.

Данные знания и умения специального педагога, применяемые при организации психолого-педагогической диагностики у детей с ОВЗ являются показателем его профессиональной компетентности и проявлением гуманно-личностных позиций по отношению к воспитанникам, имеющим

различные речевые нарушения. Поэтому целью нашей последующей работы по формированию диагностической компетенции явилось: организация специально структурированных занятий по формированию диагностических компетенций у студентов-бакалавров.

Основной целью работы по формированию у студентов диагностической компетенции, являлось: актуализация теоретических знаний, умение анализировать, систематизировать знания и продуцировать их в обобщенных результатах. Студенты учились работать с индивидуальными образовательными траекториями детей с ОВЗ, учитывая их возрастные, психологические особенности, основываясь на теоретическую и профессиональную подготовку.

В работе со студентами по формированию диагностической компетенции мы следовали следующим этапам:

– адаптационный, направленный на успешную адаптацию студентов к условиям образовательного процесса в дошкольной и школьной организации в виде изучения теоретических вопросов по выявлению индивидуальных особенностей детей с ТНР;

– мотивационный, нацеленный на организацию взаимодействия субъектов образовательного процесса путем стимулирования студентов к развитию диагностических компетенций в совместной образовательной деятельности, направленной на устранение их затруднений в вопросах индивидуализации образования ребенка с ТНР. Обучение происходит в творческой деятельности – через дискуссии, проекты, мозговой штурм и др.

– деятельностный, предполагающий развитие диагностической компетенции студентов с помощью интерактивного обучения и самоподготовки, которые позволяют проектировать индивидуальные образовательные траектории детей с нарушением речи с учетом их образовательных потребностей и интересов в рамках дошкольного и школьного обучения (специального и инклюзивного образования);

– результативный, определяющий у студентов умение презентовать результаты проекта и делать эффективные прогностические перспективы и планируемые результаты работы с ребенком с ТНР.

Этапы реализации технологии сопровождаются курсом «Управление качеством дошкольного образования», предусматривающим работу педагогов и родителей с кейсами, включающими практико-ориентированные задания, дискуссии и деловые игры, которые отражают реальные проблемы дошкольного образования и способствуют их решению.

На основных лекционных занятиях давались опорные теоретические материалы, которые характеризовали патологическое состояние или нарушенную речевую функцию у детей с нарушением речи, определялись учебно-методическая

база, основные авторы, которые занимались данным вопросом. На следующем этапе вначале практического занятия мы ставили перед студентами целевые ориентиры и задачи, которые должны быть решены в течении 1,5–3 часов. Студенты просматривали видео ролик, на котором иллюстрировалось то или иной ребенок, имеющий нарушение речи. Показ ролика демонстрировался 1 раз. Студенты после просмотра могли зафиксировать свободный протокол, в котором отмечались внешне выраженные проблемы ребенка и сделать предварительные выводы – какие нарушения речи имеются у ребенка. Затем перед студентами была поставлена задача: построить систему диагностического обследования, которая будет реализована в виде создания технологической карты. Чтобы создать технологическую карту необходимо проработать основные критерии. Это будет учет возраста ребенка, определение нарушения речи и характеристика нарушений речевой области – нарушение связной речи, нарушение лексико-грамматической стороны речи, нарушение звуко-произносительной стороны речи, качество диалогической и монологической стороны речи у ребенка, которые будут обследовать студенты, затем определить показатели уровня развития изучаемой функции. Как правило, показатели уровня развития определяются следующим образом: функция не сформирована и не проявляется в соответствии с возрастными значениями, характеризуется низким уровнем и соответствует в оценочной интерпретации – 1 баллу; если функция проявляет себя, имеет тенденцию к динамике, но проявляет себя неустойчиво в соответствии с возрастными значениями, характеризуется средним уровнем развития и соответствует 2 баллам; если функция полноценно сформирована с возрастными показателями у нор-

мотипичных детей – показывает высокий уровень развития и может быть дано 3 балла.

На следующем этапе – студентам было необходимо подобрать инструментарий для диагностического обследования – создать и обосновать комплект диагностического обследования. В этом диагностическом комплекте необходимо было представить: автора данной диагностической методики, ее точное название, цель методики, инструкцию для предъявления, точный план проведения диагностики, возможные результаты обследования и ее интерпретация. В этот комплект должны входить дидактический материал и протоколы, в которых фиксируются результаты в ходе обследования. Затем студенты работали с технологической картой, в неё включаются разделы – ф.и.о. ребенка, возраст, предварительный запрос родителей или предположение о нарушении речи, затем фиксируется диагностическая методика и следующий раздел заносится результат – полученный балл. Студентам предлагалось создать маршрут формирования речевой функции, который включал: ф.и.о. ребёнка, показатели, уровни развития, задачи и направления работы с ребёнком.

Результатом проведённой работы со студентами по формированию у них диагностической компетенции явилось, повторное обследование. Наглядно результаты работы со студентами представлены на рис. 1. В ходе исследования мы обнаружили, повышение уровня диагностической компетенции у студентов 1 группа характеризуется высоким уровнем диагностической компетенции 38% – студенты повысили высокий показатель диагностической компетенции и составляющих ее компонентов.

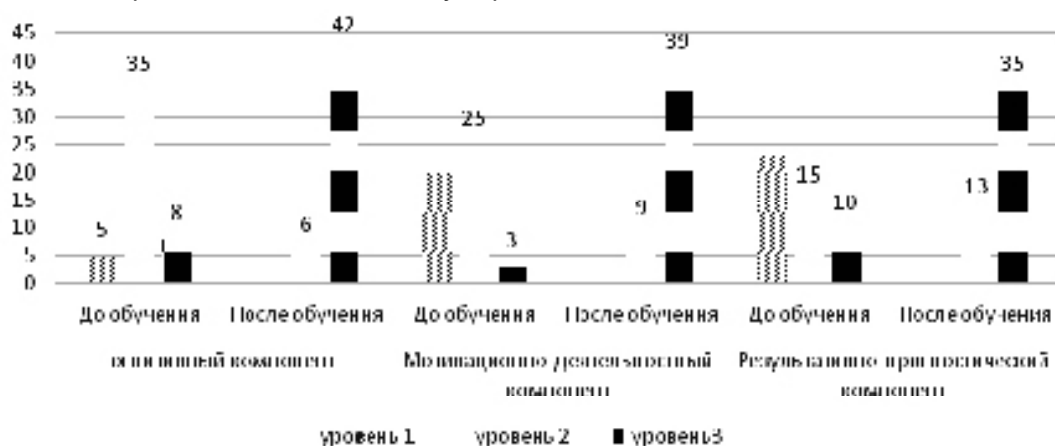


Рис. 1. Результаты сформированности диагностической компетенции у студентов

Они широко использовали теоретическую основу диагностики. Они творчески подходили к рассмотрению проблем ребенка с ТНР, четко определяли его актуальные возможности, зону ближайшего развития, какие виды помощи при обучении можно применить к ребенку для благоприятного и продуктивного взаимодействия. При планировании дальнейшего обучения выдвигали

новые предположения о создании коррекционно-развивающей программы и делали верные прогнозы о ходе развития ребенка с ТНР.

2 группа характеризовалась средним уровнем диагностической компетенции 10% – студенты показывали достаточный уровень диагностической компетенции и составляющих ее компонентов. Они ориентировались в учебно-методической те-

оретической основе диагностики, но недостаточно активизировали практический опыт в реализации теоретических знаний. Они внимательно подошли к рассмотрению проблем ребенка и выдвигают предположения о создании коррекционно-развивающей программы и делают выводы на основании актуального уровня развития ребенка. Прогнозы по развитию ребенка с ТНР делаются очень осторожно.

В 3 группе, после обучения количество студентов с низким уровнем отсутствовало, что и показало эффективность нашего подхода в активизации данной компетенции, позволило студентами применить свои наработанные компетенции в педагогической практике.

В заключение отметим, диагностическую компетенцию необходимо рассматривать, как совокупность приобретённых специальных знаний, умений профессионально выявлять психолого-педагогические проблемы личностного развития детей, определять их причины, обоснованно отбирать содержание и методы обучения, осуществлять коррекцию обозначенных недостатков в развитии ребёнка, эффективно осуществлять профессиональную деятельность в новых организационно-педагогических условиях. Основными критериями диагностической компетенции у студентов профиля «логопед», «дефектолог» являются когнитивный, мотивационно-деятельностный, результативный. Для каждого критерия были определены содержательные характеристики, отражающие трёхуровневое проявление сформированности диагностической компетенции у студентов. Специально организованная работа со студентами, проведённая через различные виды учебно-практической деятельности показала свою эффективность в сформированности высокого уровня диагностической компетенции, готовность к выполнению профессиональной деятельности.

Литература

1. Волошина Л.Н., Воробьева Г.Е., Лащенко Н.Д. Формирование диагностической компетентности будущего воспитателя в условиях профессиональной подготовки // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26366> (дата обращения: 04.02.2020).
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 51.
3. Крылова О.Ю., Фирсова Е.Ю. Формирование культурологической компетенции в условиях инклюзивного образования // Педагогический журнал. – 2018. Том 8, № 6 А.-С.371.
4. Терентьева Н.П. Формирование диагностических компетенций у специальных психологов при изучении дисциплины «Диагностика психологической защиты у лиц с проблемами в развитии» / Н. П. Терентьева // «Самарский педагогический вестник», – 2014, № 1(6). – с. 108–110.
5. Шохова О.В. Проектирование учебно-методического комплекса дисциплины «Воспитание и обучение детей с Тяжелыми множественными нарушениями развития» и применение в подготовке специальных педагогов / О.В. Шохова // Современное педагогическое образование, – Издательство: Компания KnoRus (Москва) № 12019, – С. 161–164.
6. Шохова О.В. Сапронова О.В. Формирование практических компетенций у студентов специального (дефектологического) образования с помощью компьютерных технологических комплексов «тест-видеотренажер» / О.В. Шохова, О.В. Сапронова // Тренинговые технологии в педагогике и психологии: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2019. – 113–123.

FORMATION OF DIAGNOSTIC COMPETENCE OF STUDENTS IN THE PROCESS OF THEIR PREPARATION FOR PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY

Shokhov O.V., Krylova O. Yu.

Moscow state regional University

The article is devoted to the development of criteria, indicators and characteristics of the levels of formation of diagnostic competence in bachelor students as a component of professional and pedagogical competence of future teachers of “speech therapists”. The content of criteria and levels of diagnostic competence formation are highlighted. Based on the analysis of the problem under study, the authors determined and theoretically justified the criteria and indicators of the formation of diagnostic competence in undergraduate students: cognitive, motivational and activity, effective, and determined the system of work in this direction.

Key words and phrases: professional-pedagogical competence, diagnostic competence, cognitive, motivational-activity, effective criterion, inclusive education.

References

1. Voloshina L.N., Vorobeveva G.E., Lashchenko N.D. The formation of the diagnostic competence of the future educator in terms of training // Modern problems of science and education. – 2017. – No. 2 ; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26366> (accessed: 02/04/2020).
2. Winter I.A. Key competencies – a new paradigm of the result of education / I.A. Winter // Higher education today. – 2003. – No. 5. – P. 51.
3. Krylova O. Yu., Firsova E. Yu. The formation of cultural competence in an inclusive education // Pedagogical journal. – 2018. Vol. 8, No. 6 A. – P. 371.
4. Terenteva N.P. The formation of diagnostic competencies in special psychologists in the study of the discipline “Diagnosis of psychological defense in people with developmental problems” / N.P. Terentyev // Samara Pedagogical Bulletin, 2014, No. 1 (6). – from. 108–110.
5. Shokhova OV Designing the educational complex of the discipline “Parenting and training children with severe multiple developmental disorders” and the use of special teachers in the training / O.V. Shokhova // Modern Pedagogical Education, – Publisher: KnoRus Company (Moscow) No. 12019, – P. 161–164.
6. Shokhova OV Saproнова O.V. Formation of practical competencies in students of special (defectological) education with the help of computer technological complexes “test video simulator” / O.V. Shokhova, O.V. Saproнова // Training technologies in pedagogy and psychology: collective monograph / ed. ed. A. Yu. Nagornova. – Ulyanovsk: Zebra, 2019. – 113–123.

К вопросу о формировании коммуникативной компетентности учащихся как важном условии личностного развития школьника

Ахмедова Зара Абубакаровна,

преподаватель факультета среднего профессионального образования, Грозненский государственный нефтяной технический университет им. академика М.Д. Миллионщикова
E-mail: ahmedovazara@mail.ru

Ярычев Насруди Увайсович,

доктор педагогических наук, доктор философских наук, профессор кафедры теории и технологии социальной работы, Чеченский государственный университет
E-mail: nasrudiny@mail.ru

В статье рассматривается вопрос о формировании коммуникативной компетенции учащихся как важном условии личностного развития школьника. «Трудные» дети с акцентуациями характеров, педагоги с разным жизненным опытом могут сталкиваться с каждодневными проблемами в коммуникации. Коммуникативная компетентность учащихся и педагогов не является статичным явлением. В школе ученики должны свободно реализовывать свои интересы и от учителей зависит направить эти интересы в «нужное русло». «Свободный» поиск в коммуникациях и творческая инициатива должны учитывать все последствия общения среди детей с разными психологическими статусами, национальностями, конфессиями и т.д.

Ключевые слова: учащийся, преподаватель, коммуникация, личность, развитие.

Сегодня актуализируется проблема формирования положительных взаимоотношений между учителем и учащимися, так как благодаря такому взаимодействию возникают благоприятные условия для успешного усвоения знаний [9]. Проблема формирования коммуникативной компетенции учеников стоит остро в современной российской школе. Роль учителя зачастую сводится к заполнению отчетности и учебный процесс приобретает формальный характер. Важная составляющая учебного процесса – коммуникация между учащимися и педагогом или отсутствует, или формализована [1].

Отметим, что в любой российской школе существуют основные формы коммуникаций – это коммуникация между педагогом и учениками; коммуникация между самими учениками (рис. 1).

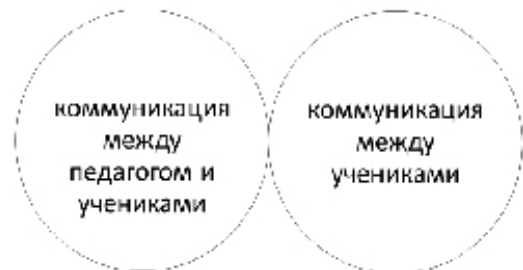


Рис. 1. Формы коммуникации в школе

Безусловно, в рамках этих коммуникаций могут возникнуть разные конфликты, недопонимания, которые будут мешать учебному процессу. «Трудные» дети с акцентуациями характеров, педагоги с разным жизненным опытом могут сталкиваться с каждодневными проблемами в коммуникации. Коммуникативная компетентность учащихся и педагогов не является статичным явлением. Нет универсальных шаблонов для поведенческих реакций человека, особенно в подростковом периоде. Зачастую школьные конфликты могут выступать как самые «острые» в жизни человека и воспоминания о школе остаются неприятными из-за одного инцидента, в котором возникло недопонимание мотивов учащегося. Все усилия учителей по трансляции знаний могут быть перечеркнуты, если личность не усвоила основные навыки коммуникации обществе, более того, карьерный рост выпускников школ во многом зависит не только от багажа знаний, но и от личностного резерва, коммуникативных навыков.

В современной российской образовательной системе мы часто выступаем против авторитарных методов общения, однако без «маленького» авторитаризма не обойтись. Данный тезис часто выступает спорным для коллег, которые не сталкивались с «реальными занятиями в школе. Мы не выступаем сторонниками данного метода, так как он имеет множество негативных последствий для процесса познания, однако и у него есть свои положительные стороны. Ну негативные нам общеизвестны. А вот положительные есть в отчетах о дисциплинарных нарушениях учеников в классе (их меньше у авторитарного педагога). Часто опытные педагоги используют этот метод как единственный метод, который позволяет «держать» внимание класса, однако без добавления других педагогических методов общения, которые позволят лучше раскрыться ученикам, проявлять инициативу в процессе познания, невозможно полноценное развитие личности учащегося. Профессиональный педагог учитывает вышесказанное.

Как свидетельствуют данные социологического исследования, проведенного М.С. Пономаревой, тотальное непонимание учительским сообществом своих подопечных приводит к выбору неадекватных для формирования личности подростка стратегий поведения. Интересно, что главную проблему таких учеников коллектив учителей связывает исключительно с проблемой, вызванной учебой или особым отношением к своему наставнику, но никак не с индивидуальностью подростка [4].

Каким должно быть успешное общение в школе, среди детей, между педагогом и учениками. Столько рекомендаций, статей и учебных пособий написано и издано. Следует отметить, что фундаментальными факторами в развитии личности ребенка выступают его коммуникативные навыки с социумом. Безусловно, необходимо создать такую детскую среду, в которой они смогут получить первые и базисные коммуникативные навыки (рис. 2, 3). В школе они должны свободно реализовывать свои интересы и от учителей зависит направить эти интересы в «нужное русло». «Свободный» поиск в коммуникациях и творческая инициатива должны учитывать все последствия общения среди детей с разными психологическими статусами, национальностями, конфессиями и т.д. Подрастающее поколение быстро реагирует и на неуверенных учителей и на авторитарных (те учителя, которые используют авторитарный метод как единственно возможный в педагогике) [6].

К перспективным формам коммуникации относят же диалоговые формы общения, которые позволяют преподавателю и обучающемуся задавать вопросы друг к другу и строить «коллегальные отношения», что необходимо для формирования мыслительной рефлексии учащихся [8].

Отметим такую закономерность, согласно которой, чем старше становятся ученики, тем реже они обращаются за советом, помощью, не свя-

занной со школьными дисциплинами, к учителям [7]. Данный факт может быть истолкован двояко. Во-первых, в связи с взрослением, подростки приобретают личный опыт, позволяющий им самостоятельно решать жизненные проблемы, не прибегая к помощи учителя [5].



Рис. 2. Положительный опыт коммуникации учителя и ученика (игровое занятие)



Рис. 3. Отрицательный опыт коммуникации учителя и ученика (унижение учащегося)

Нельзя не заметить, что, несмотря на снижение частоты обращения к школьным учителям за помощью в решении личных вопросов и проблем, наблюдающееся в настоящее время, к выпускным классам, потребность в коммуникации учителя и ученика возрастает [2]. Данный факт, по нашему мнению, свидетельствует о естественных социокультурных потребностях личности становящегося подростка вступать в коммуникацию с педагогами, делиться жизненным опытом, учиться «взрослым» моделям поведения. Жизнь по природе своей диалогична, то есть сам процесс коммуникации является необходимым условием роста человека, личности [3].

Литература

1. Абдулаева Э.С. Проблема качества образования в современных образовательных организациях // *Colloquium-journal*. 2019. № 24–4 (48). С. 35–36.
2. Ахмедова З.А. Роль коммуникативной культуры преподавателя в процессе обучения // *Colloquium-journal*. № 22 (46), 2019. Część 5. С. 34
3. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // *Собр. соч. М.: Русские словари*, 1996.

4. Пономарева М.С. Возрастно-половые особенности эмоциональности школьников 9–17 лет и ее восприятие учителями: дис. канд. псих.н.: 19.00.13. – СПб., 2005. – 159 с.
5. Мандель Б.Р. Педагогика современной высшей школы: история, проблематика, принципы. М.: Вузовский учебник, 2016. – 471 с.
1. 6.Щедровицкий Г.П. Игра и «детское общество» // Г.П. Щедровицкий. Цит. изд. С. 675.
6. Ярычев Н.У. К некоторым вопросам качества образования в контексте социальных ожиданий современного общества // В сборнике: 6 ежегодная итоговая конференция профессорско-преподавательского состава Чеченского государственного университета 2017. С. 216–220.
7. Ярычев Н.У., Давыдова Л.Н., Колокольцева М.А., Веденькина М.В. Нравственное воспитание младших школьников // Психолого-педагогическое образование / Грозный, 2019.
8. Педагогическое общение и его роль в процессе обучения – <https://fb.ru/article/44417/pedagogicheskoe-obschenie-i-ego-rol-v-protsesse-obucheniya> (Дата обращения 19.10.2019)

ON THE FORMATION OF STUDENTS COMMUNICATIVE COMPETENCE AS AN IMPORTANT CONDITION FOR PERSONAL DEVELOPMENT OF A STUDENT

Akhmedova Z.A., Yarychiv N.U.

Grozny state oil technical University academician M.D. Millionshchikov,
Chechen state University

The article deals with the formation of students' communicative competence as an important condition for personal development

of a student. «Difficult» children with accentuations of characters, teachers with different life experiences may face everyday problems in communication. The communicative competence of students and teachers is not a static phenomenon. At school, students must freely pursue their interests and it is up to the teachers to direct these interests in the «right direction». «Free» search in communications and creative initiative should take into account all the consequences of communication among children with different psychological statuses, nationalities, confessions, etc.

Keywords: student, teacher, communication, personality, development.

References

1. Abdulayeva E.S. the Problem of quality of education in modern educational organizations // Colloquium-journal. 2019. No. 24–4 (48). Pp. 35–36.
2. Akhmedova Z.A. the Role of the teacher's communicative culture in the learning process. Colloquium-journal. No. 22 (46), 2019. Część 5. P. 34.
3. Bakhtin M.M. The Problem of speech genres. Op. M.: Russian dictionaries, 1996.
4. Ponomareva M.S. Age-gender features of emotionality of schoolchildren 9–17 years old and its perception by teachers: dis. Cand. crazy.n.: 19.00.13. – SPb., 2005. – 159 p.
5. Mandel B.R. Pedagogy of modern higher education: history, problems, principles. Moscow: University textbook, 2016. – 471 p.
6. Shchedrovitsky G.P. Game and «children's society» // G. p. Shchedrovitsky. Cyte. ed. Pp. 675.
7. Yarychev N.U. On some issues of the quality of education in the context of social expectations of modern society // in the collection: 6 annual final conference of the faculty of the Chechen state University 2017. Pp. 216–220.
8. Yarychev N.U., Davydova L.N., Kolokoltseva M.A., Vedenkina M.V. Moral education of younger schoolchildren // Psychological and pedagogical education / Grozny, 2019.
9. Pedagogical communication and its role in the learning process – <https://fb.ru/article/44417/pedagogicheskoe-obschenie-i-ego-rol-v-protsesse-obucheniya> (accessed 19.10.2019)

О применении контекстного подхода к изучению математических понятий в средней школе

Вершинина Светлана Валерьевна,

к.э.н. заведующий кафедрой алгебры и математической логики, Институт математики и компьютерных наук, Тюменский государственный университет
E-mail: s.v.vershinina@utmn.ru

Перевалова Мария Николаевна,

старший преподаватель, кафедра программной и системной инженерии, Институт математики и компьютерных наук, Тюменский государственный университет
E-mail: m.n.perevalova@utmn.ru

В статье описаны результаты педагогического эксперимента, связанного с внедрением контекстного подхода в процесс обучения математике в средней школе: рассматривается механизм применения контекстного подхода к изучению математических понятий в пятых классах общеобразовательных учреждений города Тюмени. Приводится подробный анализ математического понятия «десятичная дробь», а также в статью включены конкретные примеры применения контекстного подхода при изучении понятия «десятичная дробь».

Ключевые слова: контекстный подход, математические понятия, изучение математических понятий, уроки математики, образовательный процесс, контекстные задачи.

Целью системно-деятельностного подхода, который лежит в основе ФГОС, является развитие личности обучающегося на основе освоения универсальных учебных способов деятельности. В современной системе образования наблюдается кардинальное изменение построения урочной деятельности в сторону активизации познавательной деятельности ученика. Обучающийся стал живым участником образовательного процесса. В целом системно-деятельностный подход предоставляет возможность при изучении теоретических понятий на уроках математики использовать методику контекстного подхода, опираясь в первую очередь на принцип практико-ориентированности, сущность которого заключается в построении учебного процесса на основе приобретения новых знаний и формировании практического опыта их использования [1, с. 142].

С целью апробации данной методики был проведен педагогический эксперимент на базе общеобразовательных учреждений города Тюмени. Для этого была выбрана тема «Десятичная дробь», которая изучается в пятом классе. Первым этапом был проведен логический анализ темы в целом и используемых понятий в данной теме.

Результаты логического анализа понятия «Десятичная дробь»:

а) родовое понятие – число, вид определения – описательное, к видовым отличиям относят понятия: обыкновенная дробь и смешанное число;

б) анализ на наличие кванторов: или обыкновенная дробь, или смешанное число, записанные определённым способом; есть целая и дробная часть, разделённые запятой, и после запятой столько знаков, сколько нулей в знаменателе;

в) содержание понятия: любое число, знаменатель дробной части которого выражается единицей с одним или несколькими нулями можно записать в виде десятичной дроби. До запятой пишут ноль, если дробь правильная. После запятой числитель дробной части должен иметь столько цифр, сколько нулей в знаменателе;

г) объем понятия: все обыкновенные дроби со знаменателем, записанным с помощью единицы с одним или несколькими нулями, все смешанные числа, в знаменателе дробной части которых единица с одним или несколькими нулями, записанные особым способом – с использованием запятой, которая разделяет целую и дробную части;

д) установление необходимости доказательства существования понятия и способа доказательства: понятие «Десятичная дробь» появилось

как более удобный способ записи дробных чисел со знаменателем 10, 100, 1000 и т.д. и упрощение выполнения вычислительных действий с ними;

е) определение понятия «десятичная дробь» можно переформулировать следующим образом: десятичная дробь – это любое число, в записи которого используется запятая. До запятой стоит целая часть, после – дробная часть, содержащая столько цифр, сколько нулей в знаменателе.

Таким образом, после логического анализа данного определения стал понятен механизм конструирования возможных эвристик. Натуральное число можно записать в виде десятичной дроби:

$$5 = \frac{50}{10} = 5,0 \text{ или } 5 = \frac{500}{100} = 5,00 \text{ или } 5\frac{40}{100} =$$

$$= 5\frac{4}{10}, \text{ значит, } 5,40 = 5,4.$$

Теперь составим отрицание данного определения: если в знаменателе не стоит единица с нулем или несколькими нулями, то данную обыкновенную дробь нельзя записать в виде десятичной дроби. Заметим, что данная формулировка работает только на начальном этапе изучения темы «Десятичные дроби»). Например, $\frac{5}{7}$ нельзя

записать в виде конечной десятичной дроби, а $\frac{5}{10}$ – можно.

Следующим шагом стало установление связи между новым понятием и изученными ранее, то есть:

а) любое натуральное число можно записать в виде десятичной дроби, а именно $7 = 7,0 = 7,00$. Но не всякую обыкновенную дробь можно записать в виде конечной десятичной дроби, например, $\frac{25}{29}$ нельзя записать в виде конечной десятичной дроби;

б) не всякое смешанное число можно записать в виде конечной десятичной дроби, например, $3\frac{6}{11}$ нельзя записать в виде конечной десятичной дроби;

в) ноль можно записать в виде десятичной дроби – $0 = \frac{0}{1000} = 0,000$.

Далее был проведен дидактический анализ определения понятия «десятичная дробь», с целью установления новизны для обучающихся логической структуры определения и способа ее разъяснения учащимся. Определение понятия «десятичная дробь» может быть отнесено к неявному виду, т.к. определяется через абстракцию (число).

Таким образом, данное понятие лучше вводить в образовательный процесс конкретно-индуктивным способом: *восприятие – представ-*

ление – понятие – определение. В процессе организации восприятия и представления был подобран ряд примеров для выявления существенных признаков понятия и с изменениями несущественных. Для актуализации знаний использовалась фронтальная работа на повторение. Тематика задач на повторение следующая:

Задача 1. *Задача на нахождение части от числа.*

Ко дню защиты детей для сахарной ваты было закуплено 600 кг сахара. До обеда использовали $\frac{4}{10}$ всего количества сахара. Сколько сахара потребовалось для изготовления сахарной ваты до обеда? Ответ: 240 кг.

Задача 2. *Задача на нахождение всего числа по его части.*

а) С утра Маша прошла 2500 шагов, что составляет $\frac{1}{4}$ её дневной нормы. Сколько шагов должна

проходить Маша за день? Ответ: 10000 шагов.

б) В качестве украшения кабинетов к Новому году ученики вырезали 100 снежинок, среди них 37 голубых. Какую часть составляют голубые снежинки? Ответ: $\frac{37}{100}$.

Задача 3. *Замена натурального числа обыкновенной дробью, со знаменателей.*

Можно ли записать число 7 в виде дроби со знаменателем 10? Если да, то запишите число 7 в виде дроби со знаменателем 10? Ответ: $\frac{70}{10}$.

Особенность подбора задач состоит в том, что в них используются обыкновенные дроби со знаменателем 10, 100. Самопроверка ответом позволяет обучающимся оценить себя на этапе повторения по критериям, предложенным на слайде.

При использовании контекстного подхода в изучении математических понятий необходимо учитывать то, что бы подбор материала по теме содержал мотивационный компонент или исходил из некой абстрактной проблемной ситуации. Мотивационная составляющая любого урока базируется прежде всего на личностных особенностях ученика, а значит, применение контекстного подхода включает принцип личностного развития, суть которого в необходимости выявлять и учитывать конкретные личностные особенности обучающихся [2, с. 80].

В качестве упражнений, способствующих повышению мотивации и развитию познавательного интереса можно привести задачи, связанные с историческими моментами или задачами, составленными из известных литературных источников. В качестве таких задач были составлены математические упражнения по книгам про Гарри Поттера. Например, задание на составление рецепта зелья, в котором используются дробные части ингредиентов.

При этом, подобранная система упражнений, полностью раскрывала структуру понятия. Опираясь на решенные задачи и наблюдения за учебным процессом, ученики с помощью учителя выявили свойства и особенности понятия «десятичная дробь», попробовали перенести знания, полученные на уроке в новую ситуацию, например, ученики смоделировали ситуацию приготовления домашней еды с использованием дробей.

Также стоит отметить, что применение контекстного подхода при изучении математических понятий должно опираться также на принцип вариативности, который заключается в способности преподавателя использовать не только различные формы и методы, но и практиковать различные задания, как групповые, так и индивидуальные [3, с. 108].

Формулировку понятия «Десятичная дробь» после его открытия учащиеся прочитывают из учебника. Также проводилась работа в группах по выявлению существенных признаков понятия «Десятичная дробь». Например, задания такого характера: «Необходимо уравнивать, число цифр после запятой с количеством нулей в знаменателе обыкновенной дроби и записать целую часть».

Особенностью контекстного подхода является то, что его реализация на уроках математики позволяет мотивировать учеников изучать сложный предмет, показывая применение математики в дальнейшей жизни каждого человека. Большого результата можно достичь, если применять контекстные задачи постоянно в процессе обучения. Замотивированные ученики могут составлять контекстные задачи по пройденному материалу самостоятельно, тем самым подготавливая ученика к будущей проектной деятельности. Используя такие задачи, а также задавая много дополнительных вопросов на уроке, учитель заставляет учеников мыслить и анализировать выбранные ситуации, приучая их к самостоятельному принятию решений.

Таким образом, проведенные занятия с элементами контекстного подхода, позволяют сформировывать математические понятия, показывать ученикам, что такой сложный предмет, как математика, не оторван от жизни человека, а существует в каждой жизненной ситуации. Приобретаемые практические знания и теоретические понятия будут в дальнейшем использованы учениками не только на других школьных уроках, но и в повседневной ситуации, что может служить сильным мотивационным рычагом.

Разумеется, реализация контекстного подхода к изучению математических понятий также формирует у обучающихся стремление развиваться и добывать новые знания, формирует позитивное мировоззрение, целостность и участвует в формировании целеполагания. То есть, контекстный

подход помогает формировать универсальные учебные действия и способствует выбору индивидуальной образовательной траектории.

Полученные результаты после проведения педагогического эксперимента выявили у обучающихся повышенное внимание, желание больше узнать, умение быстро и правильно проанализировать реальную ситуацию и составить ее математическую модель. Разработанные и проведенные мероприятия по реализации контекстного подхода к изучению математических понятий показали свою эффективность, что подтверждается методами статистического анализа.

Кроме того, реализация контекстного подхода к изучению математических понятий является необходимым условием при освоении обучающимися специфических умений, направленных на формирование научного стиля мышления, что пригодится ученикам в старших классах.

В дальнейшем планируется расширение эксперимента и применение контекстного подхода при проведении интегрированных уроков, то есть формирование межпредметных компетенций.

Литература

1. Залкина Н.П. Формирование педагогической компетентности преподавателей и мастеров начального профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук. Тверь, 2010. 161с.
2. Запесоцкий А.С. Методологические и технологические основы образовательной деятельности. СПб.: Изд-во СПбГУП, 2007. 448 с.
3. Зеленецкая Т.О. Формировании компетентностей: Размышления над книгой // Высшее образование в России. 2005. No 6. С. 108–111.

ON THE APPLICATION OF A CONTEXTUAL APPROACH TO THE STUDY OF MATHEMATICAL CONCEPTS IN HIGH-SCHOOL

Vershinina S.V., Perevalova M.N.

Tyumen state University

The article describes the results of a pedagogical experiment related to the introduction of a contextual approach to the school process of teaching mathematics: the mechanism of applying a contextual approach to the study of mathematical concepts in the fifth grades of General education institutions in Tyumen is considered. A detailed analysis of the mathematical concept of "decimal fraction" is given, and the article also includes specific examples of the use of the contextual approach in the study of the concept of "decimal fraction".

Keywords: contextual approach, mathematical concepts, study of mathematical concepts, mathematics lessons, the educational process, contextual problems.

References

1. Zalkina N.P. Formation of pedagogical competence of teachers and masters of primary vocational education: dis. ... cand. ped sciences. Tver, 2010. 161 p.
2. Zapesotsky A.S. Methodological and technological foundations of educational activities. SPb.: Publishing House SPbGUP, 2007. 448 p.
3. Zelenetskaya T.O. Formation of competencies: Reflections on the book // Higher education in Russia. 2005. No 6. P. 108–111.

Развитие графических способностей обучающихся в процессе освоения предмета «Черчение»

Ибрагимов Таир Шукриевич,

кандидат педагогических наук, доцент, ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
E-mail: tair.ibragimov.70@mail.ru

Решение проблем развития графических способностей школьников является актуальным в связи с тем, что данная группа способностей составляет функциональную основу формирования пространственного, а также творческого и критического мышления, что особенно важно для современной личности, интегрируемой в систему социально-производственных связей, предъявляющих высокие требования к интегративным личностным качествам. Прогрессивное развитие цифровых технологий, охватывающих разные аспекты продуцирования графической деятельности, прямо или косвенно воздействуют на навыки обучающихся, связанные с приобретением графических умений и навыков. Ручная графическая деятельность все чаще заменяется информационно-программными инструментальными возможностями, но, тем не менее, несмотря на это уровень развития графических способностей остается одним из наиболее продуктивных способов творческого самовыражения пространственно мыслящей личности. В связи с этим, в задачи развития графических способностей входит разработка концепции усложнения уровней оперирования в деятельности графическими умениями и навыками, что возможно только при систематической междисциплинарной интеграции предмета «Черчение» и других смежных дисциплин в рамках преемственности ступеней школьного образования. В статье выявлены уровни сложности в развитии графических способностей школьников, представлена их характеристика.

Ключевые слова: черчение, обучающиеся, графические способности, развитие, уровни развития.

Происходящие сегодня трансформации в системе образования, акцентирующий инновационный взгляд на самоактуализации личности обучающегося в условиях творческого опыта, приобретаемого на основе развития критического мышления, обозначают нарастающую значимость проблемы взаимодействия, взаимосвязи и взаимодополнения образовательного и творческого процессов в школьной среде, важной задачей которой становится развитие индивидуальных способностей школьников на основе эффективных образовательных маршрутов. К числу таких немаловажных, на наш взгляд, способностей относятся и способности графические, роль которых является значимой для формирования пространственных представлений, пространственного мышления обучающихся [2].

Разработка новых образовательных моделей, проектирование инновационных педагогических технологий в сфере формирования и управления творческим пространственным типом мышления современного школьника говорят о нарастающей актуальности проблемы развития графических способностей как проблемы педагогического плана. В то же время, снижение внимания педагогической общественности к объему соответствующих учебных дисциплины в школьном курсе (а именно, учебной дисциплины «Черчение») не позволяет в полной мере реализовать те системы междисциплинарных связей, в контексте которых уделялось бы серьезное внимание изучению методологии развития графических способностей в преподавании как черчения, так и смежных с ним предметов (геометрия, технология и т.д.) [7].

Условия овладения тем знанием, в основе формирования которого приоритетную роль играют графические навыки и пространственные представления, определяют необходимость развития графических способностей обучающихся, которые, в свою очередь, позволяют успешно воспринимать, структурировать и эффективно оперировать технической информацией для решения различных задач. Графические способности, к которым необходимо относить умения и навыки «чтения» чертежа, владение правилами их выполнения, оформления и пр., закладываются в процессе обучения черчению, в рамках которого решаются именно практико-ориентированные задачи, связанные с дальнейшей успешной самореализацией обучающихся в практически любой области [1; 5; 6].

Необходимо отметить, что практико-ориентированное значение черчения в дальнейшей профессиональной деятельности обучающегося ос-

новывается на том, что именно уровень графической подготовки и уровень графических способностей школьника определяется тем, насколько он [школьник] способен пространственно визуализировать графическую задачу, насколько способен трансформировать ее в рамках креативного воображения и создания мыслеформ, а главное, насколько творчески обучающийся может подойти к решению этой задачи на основе сформированных пространственных представлений, базовая основа которых активно закладывается в подростковом возрасте [4].

Развитие и подвижность образного мышления в контексте формирования графических представлений и развития графических способностей обучающихся на основе освоения учебной дисциплины «Черчение» является многогранной творческой базой, которая может быть реализована в рамках всевозможных авторских методик позволяющих сформировать высокий уровень познавательного интереса и познавательной активности субъектов образовательного процесса, обуславливающих дальнейшее личностное совершенствование [2].

Целенаправленное развитие графических способностей школьников в процессе освоения дисциплины «Черчение» (особенно для тех школьников, которые имеют задатки в данной сфере) является актуальной проблемой не только в рамках школьного образования, но и в личностном гармоничном развитии обучающихся. В связи с этим включение в учебную деятельность графической деятельности способствует развитию творческого потенциала, критического мышления, обуславливающего формирование навыков и компетенций исследовательской деятельности в процессе учения, а также развитие графических способностей, составляющий важный аспект основы вышеприведенных личностных свойств и качеств.

Наблюдения показывают, что развитие графических способностей обеспечивает формирование таких свойств и качеств как самостоятельность и скорость обучаемости, способность видения быстрого решения поставленной задачи, способность к продуцированию статических и динамических образов, конструктивность мышления при оперировании пространственными мыслеобразами, способность к творческой трансформации наглядных и мысленных образов и пр. [3].

Решение проблем эффективного развития графических способностей при обучении черчению, на наш взгляд, должно основываться на концепции усложнения уровней оперирования в деятельности графическими умениями и навыками, что возможно только при систематической междисциплинарной интеграции предмета «Черчение» и других смежных дисциплин в рамках преемственности ступеней школьного образования.

Так, например, ключевыми концептами в области развития графических способностей обучающихся в рамках освоения указанной дисциплины являются:

- начальный уровень развития графических способностей – «Я знаю», а значит умею использовать графические знания для актуальной практической ситуации, которая требует проявления элементарной графической грамотности в области прикладных задач черчения, а также приобретение в процессе освоения общепредметных графических знаний и умений позиции познающего субъекта учебной деятельности;
- средний уровень развития графических способностей – «Я умею», а значит обладаю способностью к саморазвитию собственных графических возможностей и задатков на основе творческого потенциала при изучении дисциплины «Черчение», а также понимаю сущность процессов функционирования пространственных представлений, характеризующих использование графических способностей на практике;
- высокий уровень развития графических способностей – «Я создаю», а значит могу использовать графические знания в рамках преобразования в решении творческой графической задачи;
- сверхпродуктивный уровень развития графических способностей – «Я стремлюсь», а значит свободно оперирую пространственными мышлением в синтезе с графическими умениями и навыками в проектной практико-ориентированной деятельности, позволяющей соотносить ее [деятельность] с начальным уровнем профессиональной самореализации, а также вижу индивидуальный путь творческого саморазвития, определяющего дальнейшее прикладное совершенствование графических способностей.

Таким образом, можем отметить, что приоритет преемственности в формировании поступательного пути усложнения графических представлений и их продуктивного использования в решении графических задач трудно переоценить. Такой приоритет может сохранять только при систематическом обращении к дидактическому и развивающему потенциалу дисциплины «Черчение», которая не только является ценностно-автономной учебной дисциплиной, но и обладает огромными интеграционными междисциплинарными возможностями, что востребует необходимость следующих дидактико-методических условий преподавания предмета «Черчение»:

- поиск творческого развивающего значения графических способностей школьников в рамках освоения дисциплины для использования графических умений и навыков в творческой конструктивной деятельности;
- формирование устойчивого интереса к развитию и саморазвитию графических способностей путем раскрытия креативных возможностей графической прикладной деятельности;
- использование в учебном процессе содержательного тщательно проработанного учебного материала, а также вариативности в примене-

нии методических приемов и средств формирования графических способностей с привлечением смежного междисциплинарного знания;

- осуществление направленной педагогической деятельности на развитие потребностно-мотивационной сферы обучающихся с целью сохранения их интереса к развитию графических способностей на основе творческой, проектной деятельности, а также формирование у обучающихся графических знаний, умений и навыков грамотного (с точки зрения чертежных требований) выполнения учебно-творческих заданий, требующих проявления высокого технического уровня.

Литература

1. Брехова, А. В. К вопросу о значимости предмета «Черчение» в средней школе / А.В. Брехова, Ю.Е. Климова // Перспективы науки и образования. – 2017. – № 1 (25). – С. 53–55.
2. Брыкова, Л.В. Проблемы и перспективы развития графической культуры в школьном образовании / Л.В. Брыкова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2016. – № 4 (40). – С. 155–158.
3. Зонина, О.Ф. Графические способности школьников и диагностика уровней их развития в процессе обучения черчению / О.Ф. Зонина // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2010. – № 3 (15). – С. 143–149.
4. Михайлов, Н.Г. Развитие пространственных представлений у школьников на уроках черчения в общеобразовательных учреждениях / Н.Г. Михайлов // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – № 43. – С. 143–153.
5. Овчаров, А.В. Формирование графической грамотности учащихся на уроках технологии в общеобразовательной сельской школе / А.В. Овчаров, А.В. Галушка // Наука и школа. – 2018. – № 4. – С. 87–96.
6. Темербекова, А.А. Формирование графической культуры школьников: творчество – арт-проектирование / А.А. Темербекова, Г.В. Байкунакова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2018. – № 5 (194). – С. 189–193.
7. Шабанова, О.П. Модель преодоления низкого уровня графической культуры студентов и школьников / О.П. Шабанова, М.Н. Шабанов // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2014. – № 1 (29). – С. 199–204.

нов // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2014. – № 1 (29). – С. 199–204.

DEVELOPMENT OF GRAPHIC ABILITIES TRAINING IN THE PROCESS OF DEVELOPMENT OF THE SUBJECT «DRAWING»

Ibragimov T.S.

Crimean Engineering and Pedagogical University

Solving the problems of developing graphic abilities of schoolchildren is relevant due to the fact that this group of abilities forms the functional basis for the formation of spatial, as well as creative and critical thinking, which is especially important for a modern person who integrates into the system of social and industrial relations that place high demands on integrative personal qualities. The progressive development of digital technologies, covering various aspects of the production of graphic activity, directly or indirectly affects the skills of students associated with the acquisition of graphic skills. Manual graphic activity is increasingly being replaced by information-software tooling capabilities, but nevertheless, despite this, the level of development of graphic abilities remains one of the most productive ways of creatively expressing a spatially thinking personality. In this regard, the tasks of developing graphic abilities include the development of a concept for increasing the complexity of operating levels in activities with graphic skills, which is possible only with the systematic interdisciplinary integration of the subject «Drawing» and other related disciplines within the framework of continuity of the levels of school education. The article reveals the difficulty levels in the development of graphic abilities of students, presents their characteristics.

Keywords: drawing, students, graphic abilities, development, levels of development.

References

1. Brekhova, A.V. On the significance of the subject "Drawing" in high school / A.V. Brekhova, Yu.E. Klimova // Prospects for science and education. – 2017. – No. 1 (25). – P. 53–55.
2. Brykova, L.V. Problems and prospects of the development of graphic culture in school education / L.V. Brykova // Uchenye zapiski. Electronic scientific journal of Kursk State University. – 2016. – No. 4 (40). – P. 155–158.
3. Zonina, O.F. Graphic abilities of schoolchildren and the diagnosis of the levels of their development in the process of teaching drawing / O.F. Zonina // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. – 2010. – No. 3 (15). – P. 143–149.
4. Mikhailov, N.G. Development of spatial representations in schoolchildren at drawing lessons in educational institutions / N.G. Mikhailov // Psychology and pedagogy: methodology and problems of practical application. – 2015. – No. 43. – P. 143–153.
5. Ovcharov, A.V. Formation of graphic literacy of students in technology lessons in a comprehensive rural school / A.V. Ovcharov, A.V. Galushka // Science and School. – 2018. – No. 4. – P. 87–96.
6. Temerbekova, A.A. Formation of the graphic culture of schoolchildren: creativity – art design / A.A. Temerbekova, G.V. Baykunakova // Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. – 2018. – No. 5 (194). – P. 189–193.
7. Shabanova, O.P. Model of overcoming the low level of graphic culture of students and schoolchildren / O.P. Shabanova, M.N. Shabanov // Uchenye zapiski. Electronic scientific journal of Kursk State University. – 2014. – No. 1 (29). – P. 199–204.

Актуализация проблемы ранней профориентации детей дошкольного возраста в дополнительных профессиональных программах

Кузнецова Галина Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», кафедра развития дошкольного образования

E-mail: kuznecova.gn@yandex.ru

В статье рассматриваются вопросы ранней профориентации в дошкольном образовании, анализируются проблемы педагогов в организации работы с детьми дошкольного возраста в данном направлении, актуализируются ресурсы системы повышения квалификации педагогов. Автор конкретизирует содержательные аспекты разработки дополнительных профессиональных программ в рамках данной темы, представляет описание образовательного модуля «Дошкольник в мире профессий», направленного на совершенствование профессиональных компетенций педагогов в организации профориентационной работы в условиях дошкольной образовательной организации

Ключевые слова: ранняя профориентация, дошкольное образование, стажировка, дополнительные профессиональные программы, образовательный модуль.

Анализ современной образовательной практики доказывает, что проблема ранней профориентации в дошкольном образовании не только полемична, но и осложнена трудностями педагогов в организации работы с детьми в данном направлении. Дискуссии профсообщества вызваны различными альтернативными толкованиями понятия «ранняя профориентация» в научной литературе, которые имеют существенные расхождения и неоднозначность. В частности, определение ранней профориентации:

- как раннего профессионального выбора [1];
- как принятия оптантом решения о своем профессиональном выборе и воздействия на психику оптанта с целью формирования у него профессиональных намерений [1];
- как процесс формирования готовности к осознанному выбору будущего образовательного профиля [2].

Совершенно очевидно, что такие трактовки противоречат логике возрастного и психомоторного развития детей дошкольного возраста, формируют у педагогов искажённые представления о ранней профориентации на уровне дошкольного образования и тем самым способствуют возникновению психолого-педагогических рисков в образовательной практике. С другой стороны, не может быть и единого толкования понятия, поскольку профессиональное самоопределение – не разовый акт, а длительный процесс, предполагающий формирование и развитие определенных компетенций субъекта на каждой ступени образования с учётом основных возрастных новообразований, различий в жизненных задачах самоопределения.

Согласно исследованиям [3,4,5,6] в дошкольном образовании, ориентированным на социокультурное развитие личности ребёнка, мы говорим о ранней профориентации не как о раннем выборе профессии ребёнком дошкольного возраста, а прежде всего, о формировании у него ценностного отношения к миру труда и профессий. Соответственно дошкольное детство – это не подготовка ребёнка к выбору профессии, а сфера жизнедеятельности, тот базис, где закладываются основные свойства личности и развиваются ранние профессиональные устремления детей дошкольного возраста, которые прямо или косвенно, повлияют на профессиональную ориентацию на следующей ступени образования. Наши позиции согласуются с логикой «Концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования» [7], в которой обоснована преемственность

ступеней образования, где каждая последующая ступень образования преемственно развивает основы определенных компетенций, заложенных на предыдущих ступенях образования

Кроме этого, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [8] определяет целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного детства: ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, Данные установки наиболее точно поясняют, что процесс ранней профориентации в дошкольном детстве связан с формированием у ребёнка образа мира, образа взрослых, структурированием этого мира, формированием представлений о взрослых людях, в том числе и о их профессиях, что по сути и должно определить позиции педагогов в организации ранней профориентации на уровне дошкольного образования.

Результаты исследований, проведённых на кафедре развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, в рамках реализации образовательного проекта «ТЕМП» [9], позволили нам определить ряд проблем в организации ранней профориентации в дошкольных образовательных организациях:

- ознакомление дошкольников с профессиями взрослых осуществляется спонтанно, без учёта динамики данного процесса, т.к. педагоги не владеют диагностическими методиками, позволяющими оценить уровень развития представлений дошкольников о профессиональной деятельности взрослых и на этой основе выстроить дальнейшую работу.
- не учитывается принцип интеграции образовательных областей, гендерного, субъектного подходов, не в полной мере используются современные педагогические технологии, обеспечивающие ознакомление дошкольников с профессиональной деятельностью взрослых.
- анализ рабочих программ педагогов выявил отсутствие целенаправленной и планомерной работы по ознакомлению детей с профессиями взрослых, в том числе профессиями Южного Урала в соответствии с комплексно-тематической моделью и содержанием регионального компонента дошкольного образования.
- в практике ДОО не всегда реализуется развивающий потенциал учреждений дополнительного образования, предприятий производственной сферы, однако, эти отношения могут быть существенно расширены именно с целью ознакомления дошкольников с профессиями взрослых и их ранней профориентации.
- в развивающей предметно-пространственной среде недостаточно представлены элементы (микроцентры), содержательно погружающие дошкольников в разнообразие мира современных профессий, трудовых традиций, профессиональных праздников, региональные особенности производственной сферы Южного Ура-

ла, эпизодически представлены продукты изобразительного творчества детей о профессиях взрослых.

Очевидно, что ситуация, в которой сегодня находится профориентационная работа в дошкольных образовательных организациях характеризуется недостаточной профессиональной компетенцией педагогов в осмыслении сущности ранней профориентации в дошкольном образовании, отборе содержания образования в соответствии с современными нормативно-правовыми и программно-методическими документами, что актуализирует курсовую подготовку педагогов ДОО в системе дополнительного профессионального образования. На наш взгляд образовательный эффект в повышении профессиональных компетенций педагогов в сфере ранней профориентации детей дошкольного возраста может достигаться, если методическое обеспечение дополнительных профессиональных программ [9] ориентировано на образовательные дефициты слушателей и отражает следующие аспекты:

- уточнение представления слушателей о сущности ранней профориентации детей дошкольного возраста;
- формирование представлений слушателей о научно-методических ресурсах в области ранней профориентации;
- профессиональное развитие слушателей в области проектирования содержания образования для детей дошкольного возраста по ознакомлению с профессиями взрослых;
- разработку дополнительных общеобразовательных программ ДОО
- знакомство слушателей с лучшими практиками профориентационной работы в условиях дошкольной образовательной организации.
- апробацию современных образовательных технологий в ознакомлении детей дошкольного возраста с профессиями взрослых

С учётом образовательных дефицитов слушателей в практике реализации курсов повышения квалификации разработан модульный курс «Дошкольник в мире профессий». Цель курса: повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в обеспечении комплекса педагогических условий в дошкольных образовательных организациях с целью ранней профориентации детей дошкольного возраста

Структура образовательной программы модуля включает следующие разделы:

- теоретико-методологическое обоснование ранней профориентации на уровне дошкольного образования;
- нормативно-правовые и программно-методические основания организации ранней профориентации детей дошкольного возраста;
- психолого-педагогическое обоснование организации ранней профориентации на уровне дошкольного образования;
- содержательные и процессуальные характеристики организации ранней профориентации в ДОО;

– концептуализация эффективного опыта организации ранней профориентации условиях ДОО.

В разделе «Теоретико-методологическое обоснование ранней профориентации на уровне дошкольного образования» раскрываются и анализируются научно-теоретические аспекты ранней профориентации в дошкольном образовании, концептуализируются положения о развивающем эффекте деятельности, позитивной социальной ситуации развития ребёнка дошкольного возраста, пониманием ранней профориентации в дошкольном образовании как условия социализации ребёнка дошкольного возраста. Изучение содержания тем раздела обеспечивает слушателям достаточный диапазон знаний, необходимых для формирования у них целостного представления о сущности ранней профориентации на уровне дошкольного образования.

Раздел «Нормативно-правовое и программно-методическое обеспечение организации ранней профориентации» нацелен на формирование у слушателей знаний о нормативно-правовых основаниях ранней профориентации в дошкольном образовании. Предполагается рассмотрение принципов дошкольного образования, обозначенных в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, анализируются ключевые идеи «Концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования», определяются задачи реализации региональной концепции «ТЕМП» [10], а так же рассматриваются вопросы, связанные с формированием локальной нормативной базы дошкольного образовательного учреждения.

Раздел «Психолого-педагогическое обоснование организации образовательного процесса» предназначен для расширения и углубления представлений слушателей о психологических аспектах ранней профориентации с учётом возрастных особенностей ребёнка дошкольного возраста, его основных новообразований [11]. Освоение раздела способствует осмыслению слушателями таких понятий как «ранняя профессиональная ориентация», «допрофессиональный онтогенез», «ранние профессиональные устремления дошкольника», «профессиональный интерес дошкольника», «профессиональная направленность личности дошкольника», «профориентационные сюжетно-ролевые игры» и др., что позволяет конкретизировать сущность и особенности ранней профориентации и учесть их при проектировании моделей ранней профориентации на уровне дошкольного образования

Раздел «Содержательные и процессуальные характеристики организации образовательного процесса» носит практикоориентированный характер и направлен на формирование у слушателей представления о комплексе педагогических условий эффективной организации ранней профориентации в ДОО. К таким условиям относятся:

- обогащение развивающей предметно-пространственной среды образовательной организации, погружающей ребёнка в мир профессий,
- создание условий для включения детей в моделирующие ситуации, в которых осваиваются особенности некоторых видов профессиональной деятельности (архитектор, строитель, шахтер, металлург и другие).
- организация взаимодействия воспитанников с непосредственными носителями практического опыта (с людьми различных профессий; старшеклассниками, реализующими проекты);
- планирование содержания образования по ознакомлению детей с профессиями взрослых с учётом региональной направленности промышленного сектора.
- мониторинг достижений детей в ознакомлении с профессиями взрослых, проявляющихся в его повседневной активности в культурных практиках детства (игре, познавательно-исследовательской деятельности, изобразительной, конструктивной, творческой).

Особое место в программе образовательного модуля занимает раздел «Концептуализация эффективного опыта организации ранней профориентации», который ориентирован на практическое освоение слушателями вопросов содержания профессиональной деятельности по проблеме

Содержание раздела предполагает стажировку на базе инновационных дошкольных образовательных организаций (базовых площадок), с целью включения слушателей в непосредственную деятельность, направленную на освоение профессиональной компетентности в организации профориентационной работы с детьми дошкольного возраста.

Существующий опыт учёных-практиков [12,13,14] доказывает значимость данной формы повышения квалификации, как практикоориентированной образовательной деятельности в целях освоения новых методов, технологий и элементов профессиональной деятельности.

Например:

- мастер-класс по проектированию профориентационной среды в ДОО, позволяет включить слушателей в моделирование развивающей среды, погружающей детей в мир профессий, с последующей защитой проектов;
- деловая игра «Технология макетирования» – совершенствовать практические умения в изготовлении макетов профориентационной направленности и апробировать их в различных видах детской деятельности;
- семинар-практикум по разработке образовательных ситуаций по ознакомлению детей с профессиями взрослых – отработать навыки планирования разнообразных педагогических мероприятий с детьми дошкольного возраста, отражающих особенности профессиональной деятельности взрослых.

Необходимо подчеркнуть, что все формы работы в режиме стажировки предполагают полу-

чение конкретного образовательного продукта, который слушатели могут применить в практической деятельности.

Рассматривая стажировку как необходимый вид профессиональной деятельности в рамках курсовой подготовки, необходимо подчеркнуть специфику данного процесса, характеризующегося следующими признаками:

- межличностное, диалогическое взаимодействие в системах «преподаватель – слушатель» и «слушатель – слушатель»,
- работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества;
- активно-ролевая (игровая) и тренинговая организация обучения

В завершении отметим, что актуализация проблемы ранней профориентации детей дошкольного возраста в дополнительных профессиональных программах, при оптимальном сочетании активных и интерактивных методов обучения обеспечивает совершенствование профессиональных компетенций слушателей по проблеме и позволит качественно изменить позицию педагога и смыслы ранней профориентации детей дошкольного возраста.

Литература

1. Антонова М.В. Точки бифуркации в развитии идеи ранней профориентации // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26530> (дата обращения: 27.02.2020).
2. Ревина И.А. Формирование готовности к осознанному выбору будущего образовательного профиля и будущей профессии в подростковом возрасте: 19.00.07 / И.А. Ревина: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Н. Новгород,
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2010. 304 с.
4. Вершинин С.И., Савина М.С., Махмудов, Борисова М.В. Основы профориентологии. М.: Просвещение, 2009. 176 с.
5. Кондрашов В.П. Введение дошкольников в мир профессий. Балашов.: Николаев, 2012. 125
6. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников. М.: Просвещение, 1988. 272 с.
7. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / Центр профессионального образования и систем квалификаций ФГАУ «ФИРО» [Электронный ресурс]. URL: <http://eduidea.ru/file/document/521> (дата обращения: 26.01.2019)
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года N1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_42118/ (дата обращения: 20.02.2019).

9. Ильясов Д.Ф. Технология проектирования образовательной программы повышения квалификации педагогических работников / Д.Ф. Ильясов, О.А. Ильясова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научнотеоретический журнал. – 2011. – № 2 (7). – С. 5–12
10. Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 31.12.2014 № 01/3810 «Об утверждении Концепции развития естественно-математического и технического образования в челябинской области «ТЕМП» [Электронный ресурс]. URL: <http://octobr.ru/LegalActs/Show/139> (дата обращения: 20.02.2020).
11. Буре П.С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания М.: Мозаика-Синтез, 2011. 136 с
12. Новохатько О.В. Стажировка как форма повышения квалификации педагогов учреждения дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2004. – 183 с.
13. Российская педагогическая энциклопедия. В 2 т. Т. 2 / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Большая Рос. энцикл., 1998. – 669 с.
14. Тимофеева С.В. Организационно-педагогические условия квалификации руководителей общеобразовательных учреждений в процессе стажировки в центрах инновационного опыта: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Чебоксары, 2010. – 230 с.

UPDATING THE PROBLEM OF EARLY CAREER GUIDANCE FOR PRESCHOOL CHILDREN IN ADDITIONAL PROFESSIONAL PROGRAMS

Kuznetsova G.N.

Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Education Workers

The article deals with the issues of early career guidance in preschool education, analyzes the problems of teachers in the organization of work with children of preschool age in this direction, and updates the resources of the system of professional development of teachers. The author concretizes the content aspects of the development of additional professional programs within the framework of this topic, presents a description of the educational module "Preschooler in the world of professions", aimed at improving the professional competencies of teachers in the organization of career guidance work in the conditions of a preschool educational organization

Keywords: early career guidance, pre-school education internship, additional professional programs, educational module.

References

1. Antonova M.V. Bifurcation points in the development of the idea of early career guidance // Modern problems of science and education. – 2017. – No. 3.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26530> (accessed: 02.27.2020).
2. Revina I.A. Formation of readiness for an informed choice of the future educational profile and future profession in adolescence: 19.00.07 / I.A. Revina: abstract dis. ... cand. psychol. sciences. – N. Novgorod,
3. Klimov E.A. Psychology of professional self-determination. M.: Academy, 2010. 304 p.
4. Vershinin S.I., Savina M.S., Makhmudov, Borisova M.V. Fundamentals of vocational guidance. M.: Education, 2009. 176 p.
5. Kondrashov V.P. Introduction of preschoolers to the world of professions. Balashov.: Nikolaev, 2012. 125

6. Zakharov N.N. Professional orientation of schoolchildren. M.: Education, 1988. 272 p.
7. The concept of supporting professional self-determination of students in a continuing education environment / Center for Vocational Education and Qualification Systems FSAI FIRO [Electronic resource]. URL: <http://eduidea.ru/file/document/521> (accessed: 01/26/2019)
8. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of October 17, 2013 N1155 "On approval of the federal state educational standard of preschool education" [Electronic resource]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_42118/ (accessed: 02.20.2019).
9. Ilyasov D.F. The design technology of the educational program for advanced training of teachers / D.F. Ilyasov, O.A. Ilyasova // Scientific support of the system of advanced training of personnel: scientific-theoretical journal. – 2011. – No. 2 (7). – P. 5–12
10. Order of the Ministry of Education and Science of the Chelyabinsk Region dated December 31, 2014 No. 01/3810 "On approval of the Concept for the Development of Natural Mathematical and Technical Education in the Chelyabinsk Region" TEMP "[Electronic resource]. URL: <http://oct-obr.ru/LegalActs/Show/139> (accessed: 02.20.20209).
11. Bure R.S. Preschooler and labor. Theory and methodology of labor education M.: Mosaic-Synthesis, 2011. 136 s
12. Novokhatko OV Internship as a form of advanced training for teachers of institutions of additional education of children: dis. ... cand. ped Sciences: 13.00.08. – M., 2004. – 183 p.
13. Russian pedagogical encyclopedia. In 2 t. T. 2 / ed. V.V. Davydova. – M.: Bolshaya Ros. encycl., 1998. – 669 p.
14. Timofeeva S.V. Organizational and pedagogical conditions for the qualification of heads of educational institutions in the internship process in centers of innovative experience: dis. ... cand. ped Sciences: 13.00.08. – Cheboksary, 2010. – 230 p.

Применение сопоставительного анализа мелодико-интонационной структуры стихотворений И.А. Бродского на уроке литературы в 11 классе на примере произведений «Камни на земле» и «Похороны Бобо»

Лейбель Любовь Андреевна,
аспирант института филологии, Московский педагогический
государственный университет
E-mail: lubovcool_92@mail.ru

В статье, рассматривающей пути анализа стихотворного произведения, последовательно раскрывается методика школьного сопоставительного анализа мелодико-интонационной структуры двух стихотворений И.А. Бродского. Особое внимание уделяется анализу принципа многоместного повтора, который особым образом организует лирическую интонацию рассматриваемых произведений. Также в статье представлены такие формы работы с классом и приёмы сопоставительного анализа, которые будут способствовать развитию стиховедческой компетенции старших школьников, являющейся частью интерпретационной компетенции.

Ключевые слова: сопоставительный анализ, повторы, слово-ключ, ритмическое движение, мелодика, интонация.

Актуальность проблемы восприятия лирики школьниками обусловлена самой природой стихотворного произведения. Ритмическое, интонационное разнообразие поэтических текстов требует применения индивидуальных подходов к анализу каждого стихотворения. Уместно актуализированный узконаправленный путь анализа поможет раскрыть индивидуальность конкретного произведения. «Внутренние законы рода и жанра уже в силу того, что они самые общие и самые постоянные, прежде всего, организуют восприятие читателя, определяют его пути и трудности этих путей [10: с. 88]

По наблюдениям учителей, методистов и психологов дети разных возрастных категорий по-разному воспринимают стихотворные произведения. К чувственному, стихийному восприятию лирики особенно расположены пятиклассники и шестиклассники. В подростковом возрасте детей больше волнует захватывающий сюжет прозаического произведения и лирика естественным образом отходит на второй план. Интерес к поэзии возвращается в старшем школьном возрасте. Задача учителя – показать старшеклассникам, что лирику можно воспринимать на нескольких уровнях. Учителю необходимо дать понять учащимся, что «внутренний лирик» растёт вместе с личностью. Старшеклассникам уже необходимо решать задачи углублённого, многоуровневого анализа стихотворного текста.

«<...> если мы обратимся с опросом о том, что такое поэзия, к ученикам <...>, в ответе чаще всего услышим перечисление формальных признаков стиха: ритм, рифма, особое расположение стихотворных строк. Ученики старших классов называют такие особенности, как взволнованность, эмоциональность. Но сколько-нибудь серьёзное представление о природе поэтического творчества у них, как правило, отсутствует» [4, с. 5] – пишет Е.В. Карсалова в предисловии к книге «Стихи живые – сами говорят» [4].

Выявление особенностей мелодико-интонационной структуры стихотворений И.А. Бродского на уроках литературы предполагает как раз такой подход к анализу произведения, при котором у постигающих лирику появится возможность увидеть взаимосвязь как минимум трёх уровней структуры стихотворного произведения: фонетического, лексического и синтаксического. Интонационное своеобразие стихотворений И.А. Бродского можно выявить, описывая структуру и взаимосвязь всех его элементов: се-

мантику, ритм, просодию, ударность, паузацию, темп, симметрию, и другие.

Таким образом, актуальность статьи определяется необходимостью в процессе постижения лирики старшими школьниками создания «новых моментов» восприятия, о которых говорит Н.О. Корнст в труде «Восприятие литературного произведения и его анализ» [5].

Научная новизна данной статьи заключается в адаптации литературоведческого анализа стихотворений И.А. Бродского к школьному анализу. В настоящее время нет специальных исследований, посвящённых изучению творчества И.А. Бродского в средней школе. Также в научной литературе не в полной мере описана и сама методика школьного анализа мелодико-интонационной структуры стихотворного произведения.

Первое занятие в системе уроков, посвящённых творчеству И.А. Бродского, можно посвятить разбору стихотворения вне контекста других произведений – так ученики смогут воспринять сам принцип анализа мелодико-интонационной структуры стихотворения. Уже на следующих уроках можно рассматривать особенности приёма повтора в более широком контексте, используя метод сопоставления структуры двух стихотворений, и сделать необходимые выводы.

Н. Кудряшов в труде «Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы» отдельно останавливается на методе сравнительного анализа произведений: «<...> сопоставление литературных произведений широко известный методический приём, способствующий более углубленному изучению каждого из сопоставляемых произведений и дающий богатый материал для теоретико-литературных и историко-литературных выводов» [7, с. 153].

Сопоставление двух стихотворений должно стать ключом к более глубокому пониманию идейно-эстетической значимости «приёма-повтора», который является элементом, обуславливающим интонационное своеобразие многих поэтических текстов И.А. Бродского. Старшеклассникам, которые всё-таки ещё только постигают азы стиховедческого анализа, можно предложить обратиться сначала к описанию особенностей того элемента, который зрительно выступает на первый план и легче вычленяется из всей словесной ткани стихотворения. Речь идёт о повторе слова-ключа или ключевого словосочетания (фразы).

Повтор не только является стилеобразующим элементом в творчестве поэта, но также имеет важнейшие индивидуальные черты, такие как форсированность и полисемантность.

Полисемантность повтора обуславливает возможность видеть во внешне сходных объектах различную суть. Такое видение позволит учащимся лучше понять, что при анализе композиции и мелодико-интонационной структуры стихотворения, важно не только увидеть некоторые общие тенденции и общие черты композиции, но и осознать, что закономерное в стихотворении всегда

встречается со случайным и значит в каждом конкретном случае композиция стихотворения неповторима.

Итак, задачи сопоставительного анализа двух стихотворений И.А. Бродского «Камни на земле» и «Похороны Бобо» соотносятся с задачами анализа мелодико-интонационной структуры стихотворения. Также сопоставительный анализ позволяет решать и другие общие задачи школьного анализа стихотворного произведения.

Для выполнения сопоставительного анализа произведений необходимо изучение теории стихосложения. Владение терминологическим аппаратом, знание стихотворных размеров, типов рифмовки, композиции – это теоретическая база, которой должен владеть ученик-старшеклассник. Остаются актуальными и такие задачи, как:

1. Развитие аналитических способностей учащегося с одновременной активацией творческого мышления и восприятия;
2. Формирование деятельностного подхода к обучению, в основе которого лежит сознание учащегося, являющееся активным творческим началом;

Сопоставительный анализ направлен на решение этих задач. Также сопоставительный анализ формирует потребность в более подробном знакомстве с биографией автора и, тем самым, помогает выявлению связей литературного произведения с жизнью.

На первых занятиях, посвящённых изучению творчества И.А. Бродского, можно использовать классификацию, предложенную М. Крепсом: «<...> Бродский оперирует основными понятиями своей философии, которые выстраиваются в несколько стройных тесно связанных между собой оппозиций: время: пространство, человек: время, человек: пространство, жизнь: небытие, человек: Бог, неверие: вера, время: творчество. На уровне индивидуальной экзистенции оппозиции: человек: вещь, любовь: одиночество, страх смерти: борьба со временем» [6: с. 23].

На первый урок (из трёх уроков, посвящённых сопоставительному анализу мелодико-интонационной структуры двух стихотворений И.А. Бродского) учащиеся приходят с выполненным домашним заданием. Учитель предлагал старшеклассникам вспомнить особенности воплощения темы «жизнь/небытие» в творчестве, А.А. Фета, Ф.И. Тютчева, темы «время/пространство» – в стихотворениях О.М. Мандельштама, А.А. Ахматовой, «человек/Бог» – в поэзии В.А. Жуковского, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, М.И. Цветаевой. Отдельные учащиеся готовят доклады на эти темы.

В начале первого урока учащиеся зачитывают доклады. Далее обращаются к карточке № 1, которая лежит на столах с начала урока. В карточке приведены суждения поэта о времени, пространстве, языке и поэзии, взятые из его интервью. Учащиеся по очереди читают содержимое карточки вслух.

Карточка № 1

1. «Дело в том, что меня больше всего интересует и всегда интересовало на свете – это время и тот эффект, который оно оказывает на человека, как оно его меняет, обтачивает... С другой стороны, это всего лишь метафора того, что вообще время делает с пространством и миром» [13, с. 80];

2. «Человек, в особенности поэт – является частью языка, который старше его и который продолжит существовать и после того, как время справится с его слугой» [13, с. 80];

3. «... поэт всегда знает, что то, что именуется голосом Музы, есть на самом деле диктат языка к продолжению его существования» [13, с. 80];

4. «Люди умирают, но не писатели. Они забываются, выходят из моды, переиздаются. Постольку – поскольку книга существует, писатель для читателя всегда присутствует» [13, с. 80];

5. «Что я ценю в поэзии, если посмотреть на неё со стороны, холодно и непредвзято, – в поэзии разум, не важно, поэта или читателя, работает быстрее, потому что поэзия наглядно конечна и ужасно кратка, это конденсат. В прозе ничто не мешает пойти в обход или отклониться. В поэзии всё держит рифма» [13, с. 80];

6. «Проза движется более размеренной поступью, но в принципе, писать прозу – значит распускать язык, а поэзия обращается с ним экономно» [13, с. 91]

7. «Время больше, чем пространство, а язык больше, чем Время. Писать – это по существу попытаться «настигнуть или удержать утраченное время», и для этого у поэта есть специальные средства, которых у прозаика нет: размер стиха, цезуры, синтаксические паузы, безударные слоги, разные окончания. Песня есть «реорганизованное время» [курсив наш][13, с. 91].

Благодаря непосредственному знакомству с выдержками из интервью поэта ученики смогут получить общее представление о собственном видении И.А. Бродским назначения своего творчества. Также интервью поэта станет установочным вступлением к рассказу об И.А. Бродском, особенностях его метафизической поэзии и о квантоформуле «язык – время – пространство – ритм», являющейся фундаментом творчества поэта.

Первое задание, которое учитель даёт классу, основано на методе ассоциативного мышления. Ученикам предлагается выписать в тетрадь ключевые философские категории, о которых поэт говорит в интервью (язык, время, пространство, ритм) и написать с какими другими понятиями ассоциируется у них каждая из категорий. Таким образом, учащиеся получают возможность в дальнейшем авторское осмысление этих категорий соотносить с собственным.

Далее учителю следует перейти к организации сопоставительного анализа в классе. Существует несколько способов сопоставительного анализа произведен. Сложному пути, при котором «параллельно» выявляются особенности каждого из про-

изведений, мы предпочтём более простой, при котором осуществляется предварительный анализ на структурном и содержательном уровне каждого из сопоставляемых произведений по отдельности, а затем делается общий вывод.

Представим полный текст стихотворения «Камни на земле»:

Эти стихи о том, как лежат на земле камни, простые камни, половина которых не видит солнца, простые камни серого цвета, простые камни, – камни без эпитафий.

Камни, принимающие нашу поступь, белые под солнцем, а ночью камни подобны крупным глазам рыбы, камни, перемалывающие нашу поступь, — вечные жернова вечного хлеба.

Камни, принимающие нашу поступь, словно черная вода – серые камни, камни, украшающие шею самоубийцы, драгоценные камни, отшлифованные благоразумием.

Камни, на которых напишут: 'свобода'. Камни, которыми однажды вымостят дорогу. Камни, из которых построят тюрьмы, или камни, которые останутся неподвижны, словно камни, не вызывающие ассоциаций.

Так лежат на земле камни, простые камни, напоминающие затылки, простые камни, – камни без эпитафий.

Стихотворение «Камни на земле» является далеко не простым для понимания. В нём и высшая степень лиризма – когда поэт пропускает через себя не просто частные или общечеловеческие проблемы, но и общемировые, философские. В нём и устремлённость поэтической мысли в широкое, диахроническое пространство. Необычно также то, что приближенность стихотворной речи к прозе в данном поэтическом тексте парадоксальным образом создаёт ещё более мощный лирический эффект, достигаемый особым употреблением других средств художественной выразительности, в данном случае – повтора. В конце концов, сама тема стихотворения очень нетипична для лирического произведения.

Несмотря на то, что интонация стихотворения приближена к интонации прозаического произведения, нигде в стихотворении напрямую, риторически не высказана идея о том, что ценность всякой человеческой деятельности, культуры – всего того, что человек наследует у предыдущих поколений и стремится принести в новое, равнозначна, к сожалению, естественному обесцениванию.

В школе и в семьях мы прививаем детям знания о вечных ценностях, учим тому, что «Если звёзды зажигают, это кому-нибудь нужно», говорим о том, что человек жив своей памятью. «Память – одно из важнейших свойств бытия, любого бытия: материального, духовного, человеческого... Лист бумаги. Сожмите его и расправьте. На нем останутся складки, и если вы сожмете его вторично – часть

складок ляжет по прежним складкам: бумага «обладает памятью»... Памятью обладают отдельные растения, камень, на котором остаются следы его происхождения и движения в ледниковый период, стекло, вода и т.д. На памяти древесины основана точнейшая специальная археологическая дисциплина, произведшая в последнее время переворот в археологических исследованиях» [6, с. 167] – пишет крупнейший мыслитель XX века, филолог, искусствовед, защитник русской культуры Д.С. Лихачев в своём труде «Письма о добром и прекрасном», с чтения которого начинается путь к знаниям каждого школьника.

Высказывание Д.С. Лихачева можно сделать эпиграфом ко всем трём урокам, посвящённым сопоставительному анализу стихотворения «Камни на земле» и эпитафии «Похороны Бобо». Эпиграф будет размещён на доске. Ученики записывают его в тетрадь.

Очевидно, что детям достаточно сложно будет воспринять столь серьёзную и философскую идею стихотворения. После первого прочтения стихотворения создаётся ощущение, что его идея разрушает оптимистические установки, о которых мы сказали выше. Трудно также школьникам будет понять и то, что смысл некоторых стихотворений нужно читать «от обратного». Автор стихотворения, возможно, специально выдержал проблему в трагическом пафосе, показал, что будет, если мы перестанем быть ответственными за память культуры.

В процессе школьного анализа стихотворения «Камни на земле» нужно подвести учеников к тому, что на первый план выступает в стихотворении время, перед которым (как перед ходом истории) человек бессилён. Другие образы: камни, являющиеся неподвижной материей, принимающей чью-то поступь и люди, оставляющие следы своей поступи на этой материи, выделены в стихотворении синтаксически и графически. Присутствие же в стихотворении образа времени можно ощутить только после тщательного анализа композиции и мелодико-интонационной структуры стихотворения.

Ученики замечают, что многократный повтор слова «камни» – важный, композиционно выделенный образ стихотворения. Каждый раз давая новое определение этому повторяющемуся образу, лирический герой показывает многогранность, неоднозначность, широту одного явления, предлагает смотреть на вещи с максимально разных, непредсказуемых сторон. Интересно, что сам образ камней выделен в каждой строке повтором, а всё остальное словесное наполнение строки – признаки камней, то есть почти вся структура стихотворения построена на чередовании образа и его признака (для удобства выделим «образ» жирным шрифтом, а «признак» – подчёркиванием):

Эти стихи о том, как лежат на земле **камни**,
Простые камни, половина которых не видит солнца,
Простые камни серого цвета,
Простые камни, камни без эпитафий. (1-ая строфа)

Камни, на которых напишут: «свобода».

Камни, которыми однажды вымостят дорогу.

Камни, из которых построят тюрьмы,
или **камни**, которые останутся неподвижны,
словно **камни**, не вызывающие ассоциаций.
(4-ая строфа)

Итак, учащимся становится ясен принцип построения каждой строки стихотворения. Для того, чтобы увидеть композиционный рисунок всего стихотворения, необходимо выявить особенности строения строфы в стихотворении, а также уловить характер строфического движения образов. Учтём при этом точку зрения О.Н. Гринбаума: «Строфа обладает потенциалом эстетической значимости, а степень реализации этого потенциала в конкретном произведении оценивается (выявляется) читателем в процессе индивидуального сотворческого осмысления им поэтического мира художника, представленного в стихотворном тексте» [2, с. 52].

Необходимо начать строфический анализ с подсчёта количества строф в этом стихотворении. Для этой цели можно использовать цветовую маркировку. Учителю следует предложить детям выделить, например, зелёным цветом строфу, состоящую из 4 строк, и синим – строфу, состоящую из 5 строк и увидеть, таким образом, что в стихотворении чередуются четырёх- и пятистрочные строфы. При этом четырёхстрочная строфа открывает и закрывает текст, а это в свою очередь обуславливает кольцевую композицию стихотворения на структурном уровне. Покажем на примере 3 и 4 строф:

Камни, принимающие нашу поступь,
словно черная вода – серые камни,
камни, украшающие шею самоубийцы,
драгоценные камни, отшлифованные благоразумием. (3 ст.)

Камни, на которых напишут: 'свобода'.
Камни, которыми однажды вымостят дорогу.
Камни, из которых построят тюрьмы,
или **камни**, которые останутся неподвижны,
словно **камни**, не вызывающие ассоциаций. (4 ст.)

Далее ученики подчёркивают пятую строку второй строфы красным цветом, а пятую строку четвёртой строфы жёлтым. Так ученикам будет проще обратить внимание на то, что именно на эти строки приходится основное содержательное наполнение стихотворения: «вечные жернова вечного хлеба», «словно камни, не вызывающие ассоциаций»:

Камни, принимающие нашу поступь,
белые под солнцем, а ночью камни
подобны крупным глазам рыбы,
камни, перемалывающие нашу поступь, —
вечные жернова вечного хлеба
(2-я строфа)

Камни, на которых напишут: «свобода».
Камни, которыми однажды вымостят дорогу. **Камни**,
из которых построят тюрьмы,
или **камни**, которые останутся неподвижны,
словно камни, не вызывающие ассоциаций
(4 строфа)

Эти контекстуальные антитезы сопоставимы и отождествляемы с точки зрения симметрии их расположения в тексте. Однако это строки с противоположным значением. Строка «Вечные жернова вечного хлеба...» является заявкой на сильнейшие свойства камней, их способность расширять границы времени до бесконечности (вечные). Строка «Словно камни, не вызывающие ассоциаций...» опровергает эту установку. Стихотворение основывается на этой антитезе. Но мы можем сделать вывод о том, что камни – это одновременно и «вечные жернова вечного хлеба» и «камни, не вызывающие ассоциаций». Лирический герой композиционно распределяет материал именно в таком порядке, чтобы остаться беспристрастным и объективным. Это тоже делает стихотворение приближенным к прозе.

Итак, учащиеся под руководством учителя наблюдают, что повтор словоформы «камни» выполняет двойную функцию: он не только заостряет внимание на самом значении именно этого повторяемого слова-ключа, но заставляет обратить не меньшее внимание на всю оставшуюся часть стихотворения, которую принцип повтора не затрагивает. Это обеспечивает равноправие образов в стихотворении. Люди и неподвижная материя, принимающая человеческую поступь, меньше и мельче времени. Однако мы читаем это стихотворение и разбираемся в его сложных смыслах только для того, чтобы напомнить себе о том, что потеря памяти для человечества грозит настоящей катастрофой.

Выводом после разбора стихотворения «Камни на земле» может послужить высказывание Д.С. Лихачёва: «Каждый человек обязан знать, среди какой красоты и каких нравственных ценностей он живёт. Он не должен быть самоуверен и нагл в отвержении культуры прошлого без разбора и суда. Каждый обязан принимать посильное участие в сохранении культуры» [6, с. 181]. Этот вывод ученики записывают в тетрадь.

Второй урок можно сделать подготовительным этапом к анализу эпитафии «Похороны Бобо». Содержанием урока станет разговор об интонации как о важнейшем факторе существования поэтического языка, как об особом способе общения поэта с читателем. Задача учителя – дать на этом уроке установочную лекцию, которая обеспечит целостное восприятие учащимися столь сложного теоретического материала. Понимание основ темы, размышление над готовыми опорными формулировки будут способствовать формированию в учащихся потребности ставить для себя новые вопросы к изучаемой теме, а также на последующих уроках высказывать собственное мнение по проблеме.

На третьем уроке учащиеся вместе с учителем обращаются к анализу эпитафии «Похороны Бобо». Это стихотворение о том, что время для поэта ценно даже тогда, когда он доживает последнюю неделю своей жизни. За несколько дней перед смертью поэт может создать вечное произведение.

Для того, чтобы учащиеся смогли описать характер повтора, организующего мелодико-интонационную структуру этого стихотворения, учитель предлагает классу систему направляющих вопросов:

1. Какой приём объединяет стихотворение «Камни на земле» и эпитафию «Похороны Бобо». Как вы считаете, эти стихотворения являются произведениями похожей тематики или разной?
2. В чём заключается схожесть тематики сравниваемых произведений? Назовите образы, присутствующие и в том и в другом произведении.
3. Какой новый образ появляется в эпитафии «Похороны Бобо»? В чём особенности построения этого образа?
4. Соотнесим ли этот образ с образом времени, объединяющим два сопоставляемых стихотворения?
5. Проследите за характером повтора слова-ключа в стихотворении. В чем сходство с характером повтора, организующим мелодико-интонационную структуру стихотворения «Камни на земле»?

Учащиеся отмечают, что, как и в стихотворении «Камни на земле», особый интонационный рисунок эпитафии организует повтор. (Здесь можно также использовать методику работы с цветом – учащиеся выделяют розовым маркером все повторяющиеся слова или сочетания слов):

Бобо мертва, но шапки не долой.
Чем объяснить, что утешаться нечем.
Мы не приколем бабочку иглой
Адмиралтейства – только изувечим.
Квадраты окон, сколько ни смотри
по сторонам. И в качестве ответа
на «Что стряслось» пустую изнутри
открой жестянку: «Видимо, вот это».
Бобо мертва. Кончается среда.
На улицах, где не найдешь ночлега,
белым-бело. Лишь черная вода
ночной реки не принимает снега (первая часть эпитафии)

Бобо мертва, и в этой строчке грусть.
Квадраты окон, арок полукружья.
Такой мороз, что коль убьют, то пусть
из огнестрельного оружия.
Прощай, **Бобо**, прекрасная **Бобо**.
Слеза к лицу разрезанному сыру.
Нам за тобой последовать слабо,
но и стоять на месте не под силу.
Твой образ будет, знаю наперед,
в жару и при морозе-ломоносе
не уменьшаться, но наоборот
в неповторимой перспективе Росси.

Также ученикам уже проще будет определить тему стихотворения, поскольку в эпитафии тоже поднимается проблема времени – «сорви листок, но дату переправь». Только здесь показано не просто время, а **поэтическое время**:

Сорви листок, но дату переправь:
нуль открывает перечень утратам.
Сны без Бобо напоминают явь,
и воздух входит в комнату квадратом.

Из всей композиции стихотворения ясно, что речь идёт не о годах и месяцах, а о неделе. Лирический герой ведёт счёт дням и часам, выбирая как временные координаты дни недели.

Основная задача учителя – организовать анализ стихотворения так, чтобы учащиеся увидели, что в эпитафии, посвящённой той же тематике, что и стихотворение «Камни на земле», появляется новый абстрактный, не только зрительный, но и звуковой образ – «Бобо». Первая часть стихотворения еще не раскрывает поэтической загадки «Кто же такая Бобо?». Пока Бобо – это просто ощущение пустоты; поэтому звуковое «Бобо» сочетается на уровне аллитерации с цветовым образом «белым бело». К концу второй части стихотворения «Бобо» уже не просто звуковой образ, вызывающий различные чувственные ассоциации, но смысловой. Лирический герой, вовлекающий читателя в игру, освобождая кого бы то ни было от анализа, сам говорит о том, что «Бобо» – **образ** и, как читатель сам сможет догадаться, **образ поэзии**:

Твой **образ** будет, знаю наперед,
в жару и при морозе-ломоносе
не уменьшаться, но наоборот
в неповторимой перспективе Росси.

Дальше учитель приводит учеников к мысли о том, что в эпитафии размышления о поэзии сопряжены с размышлениями о человеческой жизни и смерти, с философским осмыслением времени. Всё это тоже читается в самой структуре стихотворения. Учителю особое внимание уделяет сходству и различиям в употреблении приёма-повтора. Сходство характера повтора данного стихотворения с характером повтора, организовывающего мелодико-интонационную структуру стихотворения «Камни на земле» заключается в многоместности повторяемых элементов. Существенное различие заключается в том, что повтор словосочетания «Бобо мертва» выдержан со строгой графической симметрией (слово «камни» повторяется в более хаотичной последовательности).

Ещё одно различие двух стихотворений заключается в том, что в эпитафии «Похороны Бобо» можно наблюдать перенос проблемы с судеб всего человечества на судьбу конкретного человека-поэта. Это позволяет читателю глубже воспринять проблему произведения. Ученик привык ставить себя на место лирического героя и проживать все волнения вместе с ним.

Практически воспевая поэзию, утверждая торжество поэтической речи и поэтического мышления над прямолинейностью и ограниченностью мира, лишённого всего поэтического («И новый Дант склоняется к листу / и на пустое место ставит слово»), лирический герой тем не менее способен видеть реальность такой, каковой она является на самом деле (наверно, после смерти пустота / в ней, как в аду, но более херово).

Эту категоричность и объективность поддерживает и характер повтора фразы «Бобо мертва». Повторяясь почти каждый раз с одинаковым ин-

тервалом, эта фраза звучит, словно сам голос времени, голос реальности, неизбежности. Однако этот строгий ритмический рисунок стихотворения нарушается именно в тех строчках, где лирический герой выражает собственное, глубоко личное отношение к поэзии. Происходит обман читательского ожидания. Каждая из четырех частей стихотворения начинается с большого «Бобо мертва». Четвертая часть стихотворения начинается с созвучной, но полностью противоположной по смыслу фразы «Ты всем была». Именно здесь звучит истинная, «голая» лирика:

Ты всем была. Но, потому что ты теперь мертва, **Бобо** моя, ты стала ничем – точнее, сгустком пустоты. Что тоже, как подумаешь, немало.
Бобо мертва. На круглые глаза вид горизонта действует, как нож, но тебя, Бобо, Кики или Заза им не заменят. Это невозможно. Идет четверг. Я верю в пустоту. В ней как в Аду, но более херово. И новый Дант склоняется к листу и на пустое место ставит слово.

Нарушение строгой закономерности повтора продолжается в следующей строчке. Интимное, душевное «Бобо моя» всплывает, словно непроизвольно, прямо в середине строки.

Анализ эпитафии, выстроенный в вопросно-ответной форме, поможет учащимся вместе с учителем сделать общие выводы, касающиеся мелодико-интонационной структуры двух стихотворений. В стихотворении «Похороны Бобо» в отличие от стихотворения «Камни на земле», выдержанного в рамках философской, метафизической поэзии, появляется уже «чисто» лирическая интонация.

Анализ эпитафии «Похороны Бобо» именно в сопоставлении с анализом стихотворения «Камни на земле» помогает ощутить всё же не песимистический, а «призывающий» пафос стихотворения «Камни на земле». «Память – основа совести и нравственности, память – основа культуры, память – одна из основ поэзии – эстетического понимания культурных ценностей. Хранить память, беречь память – это наш нравственный долг перед самими собой и перед потомками. Память – наше богатство» [8: с. 173] – к такому выводу должен прийти учитель и учащиеся 11 класса после проведения трёх уроков, посвящённых сопоставительному анализу мелодико-интонационной структуры двух стихотворений И.А. Бродского.

Урок, посвящённый анализу мелодико-интонационной структуры стихотворений И.А. Бродского в 11 классе, должен быть организован педагогом. Наиболее эффективными формами организации данного учебного эксперимента на наш взгляд являются:

1. Метод ассоциаций, используемый для организации актуализации имеющихся знаний учащихся по теме урока;

2. Работа с карточками, систематизирующая процесс знакомства с биографией поэта;
3. Работа с цветом при анализе структуры стихотворения, соответствующая принципу наглядности в обучении;
4. Использование эпитафии к уроку;
5. Метод лекционного изложения материала с элементами практической работы;
6. Подготовка системы вопросов к классу.

Перечисленные выше формы работы с классом будут способствовать развитию стиховедческой компетенции школьников, являющейся частью интерпретационной компетенции.

Более глубокое изучение творчества И.А. Бродского старшими школьниками позволит не только подготовить «грамотного» читателя поэзии, но и поможет процессу формирования читательского вкуса старшекласников.

Литература

1. Бродский И. Книга интервью/сост. В.П. Полухина – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Захаров, 2010.
2. Гринбаум О.Н. Гармония ритма в стихотворениях А.А. Фета «Шёпот, робкое дыханье...» // Язык и речевая деятельность. – Т. 4. Ч. 1. – СПб., 2001.
3. Калашников С.Б. Поэтическая интонация в лирике И.А. Бродского: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2001.
4. Карсалова Е.В. «Стихи живые сами говорят»: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990.
5. Корнст Н.О. Восприятие литературного произведения и его анализ//Вопросы анализа художественных произведений. М., 1969.
6. Крепс. М. О поэзии И. Бродского. Ardis Publishers, Ann Arbor, 1984.
7. Кудряшёв Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. – М., 1981.
8. Лихачёв Д.С. Письма о добром и прекрасном. М.: Наука, 2006.
9. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. – М., 1970.
10. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. М., 1976.
11. Полухина В.П. Больше самого себя. О Бродском. – Томск: Изд-во ИД СК-С, 2009.
12. Холшевников В.Е. Стиховедение и поэзия. – Л.: Изд-во Ленинградского государственного университета, 1991.
13. Янгфельдт Б. Язык есть Бог. Заметки об Иосифе Бродском/ пер. со шведск. – М.: Астрель: CORPUS, 2016.

APPLICATION OF COMPARATIVE ANALYSIS OF THE MELODIC-INTONATION STRUCTURE OF POEMS BY I. A. BRODSKY IN THE LITERATURE LESSON IN THE 11th GRADE ON THE EXAMPLE OF THE PRONOUNCEMENTS “STONES ON THE GROUND” AND “BOBO’S FUNERAL»

Leibel L.A.

Moscow State Pedagogical University

In the article dwelling upon the ways of analyzing a poetic work, the method of comparative analysis of the melodic-intonational structure of the two poems written by I.A. Brodsky. Particular attention is paid to the analysis of the principle of multi-repetition, which in a special way organizes the lyrical intonation of the works in question.

Keywords: matchingillustrati technique, keyword, rhythmicmovement, melodic, intonation.

References

1. Brodsky I. Book of interviews / comp. V.P. Polukhina – 5th ed., Rev. and add. – M.: Zakharov, 2010.
2. Greenbaum O.N. Harmony of rhythm in the poems of A.A. Feta “Whisper, timid breathing ...” // Language and speech activity. – T. 4. Part 1. – SPb., 2001.
3. Kalashnikov S.B. Poetic intonation in the lyrics of I.A. Brodsky: author. dis. ... cand. filol. sciences. – Volgograd, 2001.
4. Karsalova E.V. “Living poems themselves say”: a book for the teacher. – M.: Education, 1990.
5. Kornst N.O. Perception of a literary work and its analysis // Issues of the analysis of literary works. M., 1969.
6. Craps. M. About the poetry of I. Brodsky. Ardis Publishers, Ann Arbor, 1984.
7. Kudryashev N.I. Interrelation of teaching methods in literature lessons. – M., 1981.
8. Likhachev D.S. Letters of good and beautiful. M.: Nauka, 2006.
9. Lotman Yu.M. The structure of the literary text. – M., 1970.
10. Moldavian N.D. Literary development of students in the learning process. M., 1976.
11. Polukhina VP More than himself. About Brodsky. – Tomsk: Publishing House of Publishing House SK-S, 2009.
12. Kolshevnikov V.E. Poetry and poetry. – L.: Publishing house of Leningrad State University, 1991.
13. Yangfeldt B. Language is God. Notes on Joseph Brodsky / per. from swedish – M.: Astrel: CORPUS, 2016.

Результаты реализации программы психологического консультирования по развитию доверия к миру у подростков с низким уровнем жизнестойкости

Маркер Анна Викторовна,

к. психол. наук, доцент базовой кафедры медицинской психологии ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» и ФГБНУ «Научный центр проблем здоровья семьи и репродукции человека»
E-mail: annamarker@mail.ru

Алтунина Анна Александровна,

магистр психологии, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», кафедра медицинской психологии психолог Иркутской областной общественной организации инвалидов детства «Надежда»
E-mail: altunina_1996@mail.ru

В данной статье авторы кратко освещают состояние проблемы развития доверия к миру и жизнестойкости у школьников подросткового возраста. Обосновывают диагностический комплекс исследования доверия и программу психологического консультирования с опорой на подход А.Б. Купрейченко, выделяя когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты данного психологического феномена. Первичные результаты апробации программы консультирования представлены. Выявлены и доказаны достоверные изменения в таких видах доверия, как доверие в интеллектуальной деятельности, доверие в умении строить взаимоотношения с близкими, межличностное доверие. Также авторы отметили рост показателей жизнестойкости при развитии доверия в процессе эксперимента.

Ключевые слова: доверие, жизнестойкость, подростки, психологическое консультирование.

Доверие к миру у подростков с низким уровнем жизнестойкости характеризуется, как правило, стремлением к уходу от взаимодействия с окружающими людьми, сниженной психологической устойчивостью к стрессовым ситуациям, неумением принимать решения, осуществлять выбор и пр. Указанные особенности привлекают внимание исследователей из различных прикладных отраслей психологической науки, в силу необходимости разработки эффективных инструментов воздействия на указанные признаки неблагополучия.

К определению феномена доверия в психологии существуют различные подходы. Так, подход А.В. Михеева предлагает рассматривать доверие, как определенное отношение человека к чему-либо (себе, окружающим), поскольку оно всегда проявляется именно во взаимоотношениях человека с этим объектом [7, с. 162]. И.А. Деметьев полагает, что «доверие выступает в качестве фундаментального условия взаимодействия личности с миром и фактором, определяющим поведение индивида и группы» [2, с. 43]. В свою очередь, А.В. Кученкова закрепляет за межличностным доверием функцию регуляции «ежедневных коммуникаций и действий людей, помогающих преодолевать непредсказуемость и риски окружающей среды» [5].

В подростковом возрасте проблема доверия стоит особенно остро. Э.Р. Хабиева в своём исследовании отмечает, что «актуально вопрос доверия стоит именно в подростковом возрасте, так как в этот период жизни люди впервые сталкиваются с решением проблем самоопределения. Продвигаясь к взрослости, подростки встречаются с новыми для них аспектами морали, им нужно определить свое отношение к обществу, к другим людям» [9, с. 159].

На взаимосвязь доверия и жизнестойкости указывали такие исследователи, как Э. Вернер, Е.А. Евтушенко, А.В. Кученкова, А.Н. Фомина. Данные авторы подчёркивали, что жизнестойкость личности является базой для устойчивости к стрессовым воздействиям, побуждает личность стремиться к переменам в своей жизни, а не только ограничиваться предыдущим опытом. Жизнестойкость как интегральная характеристика личности помогает находить человеку новые подходы к решению возникающих проблем, рисковать и развиваться. По мнению Е.А. Евтушенко, для «сохранения успеха в своей деятельности и преодоления стрессовых ситуаций, необходима развитость каждого из трех компонентов жизне-

стойкости» [3, с. 76]. В свою очередь, Э. Вернер отмечает, что «люди с высокими показателями жизнестойкости активно вовлечены во взаимодействие с другими людьми, у них развиты коммуникативные качества, они обладают хорошими навыками разрешения проблем» [10, с. 240].

Таким образом, жизнестойкость раскрывается в процессе взаимодействия с другими людьми и с миром в целом, и низкий уровень жизнестойкости будет препятствовать конструктивному взаимодействию подростка с окружающим миром, выстраиванию доверительных отношений. Исходя из этого, мы предположили, что развитие доверия у подростков с низким уровнем жизнестойкости будет не только способствовать развитию всех компонентов доверия, но и будет повышать включённость, контроль, принятие риска, то есть тех компонентов, которые включены в структуру жизнестойкости. В качестве ресурса воздействия нами выбрано психологическое консультирование.

Исследование доверия к миру у школьников подросткового возраста с низким уровнем жизнестойкости проводилось на базе МБОУ г. Иркутска СОШ № 28. Экспериментальную группу составили 16 учеников старших классов в возрасте 15–16 лет. Из них 11 человек (68,75%) женского пола и 5 лиц (31,25%) мужского пола.

Программа эмпирического исследования и консультативной работы разрабатывалась с опорой на компоненты доверия, выделенные А.Б. Купрейченко [4, с. 59]. Соотношение указанных компонентов и диагностических методик представлены в табл. 1.

Таблица 1. Методический комплекс методик, направленных на исследование доверия к миру у школьников подросткового возраста

Компоненты доверия к миру (с опорой на подход А.Б. Купрейченко)	Диагностические методики:
когнитивный	– «Методика изучения доверия к себе» Н.Б. Астаниной;
аффективный	– «Методика изучения доверия к себе» Н.Б. Астаниной; – Многофакторный опросник Кеттелла (фактор L).
поведенческий	– «Методика изучения доверия к себе» Н.Б. Астаниной; – «Шкала межличностного доверия» Дж.Б. Роттера (адаптированная С.Г. Достоваловым).

Для диагностики уровня жизнестойкости был использован тест жизнестойкости С. Мадди, адаптированный Е.Н. Осиним и Е.И. Рассказовой [8, с. 147–165]. Данная методика предназначена для оценки готовности и способности человека активно и гибко действовать в стрессовой ситуации, а также для отслеживания трудностей и уязвимости к стрессу.

На этапе психологического консультирования использовались развивающие методы консуль-

тирования, а именно игровые и тренинговые, метод аналитической беседы. Также при работе с группой были использованы такие техники психологического консультирования как интерпретация, обратная связь, самораскрытие, повторение, логическая последовательность, воздействующее резюме, понимание эмоций, поощрение, открытые и закрытые вопросы [6, с. 27].

Программа группового психологического консультирования выстраивалась по стандартной схеме организации консультативного процесса: исследование проблемы, двумерное определение проблемы, идентификация проблемы, планирование, деятельность, обратная связь [1, с. 11]. Содержание каждого этапа и актуальных для него методов консультирования, представлены в табл. 2.

Таблица 2. Программа развития доверия к миру у подростков с низким уровнем жизнестойкости

№	Этап	Содержание	Методы психологического консультирования
1	Знакомство. Исследование проблем.	Диагностика на констатирующем этапе исследования. Беседа о правилах группы, упражнение «Передать одним словом», «Испорченный телефон».	Беседа, игровые методы.
2	Двумерное определение проблем	Упражнение «Ассоциативные ряды», «Мне кажется».	Беседа, тренинговые методы
3	Идентификация проблемы	Беседа, упражнение «Я доверяю когда ...».	Беседа, тренинговый метод
4	Планирование	Выбор пути решения проблемы, корректировка программы с учетом запросов клиентов.	Аналитические.
5	Деятельность	Беседа об институциональном доверии, упражнения: «Шаткий мостик», «Круг моего общения», «Круг доверия», «Спина к спине», «Когда мне доверяют», «Подари себе имя», «Качества, которые важны для доверия». Техника «реконструкция ситуаций», дискуссия «что может помешать доверию?».	Игровые, тренинговые методы, метод беседы.
6	Оценка и обратная связь	Упражнение «Три действия». Итоговая диагностика.	Беседа.

Методы работы, техники и приёмы консультирования подбирались с учётом их воздействия на все компоненты доверия у подростков. Так, воздействие на когнитивный компонент осуществлялось через реализацию следующих форм работы: выявление представлений членов группы о доверии, знакомство испытуемых с понятием «доверие»,

беседу о значимости доверия к миру, анализ ситуаций доверия и недоверия, а также через выявление причин недоверия к окружающим людям. Аффективная составляющая доверия была задействована через составление списка качеств, важных для доверия, через обсуждение ощущений и эмоционального состояния во время и после выполнения упражнений, а также выявление круга доверительных отношений с конкретными людьми и т.д. Поведенческий компонент прорабатывался через формирование правосознания в рамках концепции «живого права», расширение границ ответственности при взаимодействии с окружающим миром, поиск качеств, важных для доверия в себе, рассмотрение возможных альтернатив развития ситуаций недоверия.

По завершению консультативной работы, а именно реализации программы психологического консультирования, нами был осуществлён диагностический срез с целью отслеживания эффективности психологического воздействия.

В итоге, по методике Н.Б. Астаниной был зафиксирован подъём показателей. До воздействия уровень доверия к себе у большинства испытуемых был средним (у 66,67% испытуемых), а у 33,33% – низким. После реализации программы психологического консультирования низкий уровень доверия к себе зафиксирован только в 13,33% случаев.

В свою очередь, по методике Дж.Б. Роттера до консультирования в 93,33% случаев отмечался средний уровень межличностного доверия, в 6,67% – низкий. После реализации программы психологического консультирования, низкого уровня межличностного доверия отмечено не было ни у одного из испытуемых, а средний уровень зафиксирован в 100% случаев.

По фактору L методики Кеттелла доверие к окружающим фиксировалось у 26,67%, а настороженность у 73,33%. После реализации программы психологического консультирования по развитию доверия к миру у школьников подросткового возраста, открытость по отношению к окружающим составила 60%, настороженность уже 40%.

Также нами были отслежены показатели жизнестойкости по опроснику С. Мадди. Изменение уровня жизнестойкости у подростков произошел в части такого компонента жизнестойкости как «принятие риска». Результаты испытуемых по методике С. Мадди представлены в табл. 3.

Результаты испытуемых, отражённые в таблице 3, показывают, что при развитии доверия к миру в процессе психологического консультирования опосредованно происходит развитие показателей «принятия риска» как компонента жизнестойкости.

На этапе математико-статистической обработки результатов исследования нами был использован t-критерий Стьюдента. Данный критерий используется в статистике «при сравнении двух совокупностей наблюдений для обнаружения ре-

зультата какого-либо воздействия или, напротив, для подтверждения его отсутствия».

Таблица 3. Показатели жизнестойкости подростков до и после реализации программы психологического консультирования по методике С. Мадди (в %)

Тестовые параметры методики		До консультирования	После консультирования
Жизнестойкость	высокий	0	0
	средний	0	46,67
	низкий	100	53,33
Вовлеченность	высокий	0	0
	средний	13,33	46,67
	низкий	86,67	53,33
Контроль	высокий	0	0
	средний	20	60
	низкий	80	40
Принятие риска	высокий	0	6,67
	средний	6,67	73,33
	низкий	93,33	20

Статистический анализ данных позволил выявить значимые достоверные различия по результатам экспериментальной работы:

- «межличностное доверие» ($t = -5,209$, при $p \leq 0,000$); уровень межличностного доверия у подростков после проведённых занятий стал достоверно выше;
- «фактор L» ($t = 4,583$, при $p \leq 0,000$); после проведения занятий члены экспериментальной группы стали более откровенны и доверчивы;
- «принятие риска» ($t = -5,596$, при $p \leq 0,000$); после реализации программы консультирования подростки стали в большей степени восприимчивы к различным жизненным ситуациям как к источнику опыта.

Таким образом, первичные результаты апробации программы психологического консультирования показывают, что специально организованное психологическое консультирование с использованием развивающих методов способствовало развитию всех компонентов доверия к миру и повышению уровня жизнестойкости у подростков.

Перспективы дальнейшего исследования заключаются в разработке и апробации программы психологического консультирования по развитию доверия к миру у подростков со средним уровнем жизнестойкости, поскольку у указанной группы подростков также присутствуют низкие показатели доверия.

Литература

1. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю.Е. Алешина. – М.: Класс, 1999. – 208 с.

2. Дементьев И.А. Доверие как индикатор социального капитала / И.А. Дементьев // Вестник Северного федерального университета. – 2011. – № 1. – С. 40–45.
3. Евтушенко Е.А. Жизнестойкость личности как психологический феномен / Е.А. Евтушенко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2016. – № 60. – С. 72–78.
4. Журавлев А. Л., Купрейченко А.Б. Социально-психологическое пространство личности / А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко. – М.: Изд-во: «Институт психологии РАН», 2012. – 496 с.
5. Кученкова А.В. Межличностное доверие молодежи в условиях трансформирующейся реальности / А.В. Кученкова // Сетевой журнал «Научный результат». Серия: Социология и управление. – 2015. – Т. 1. – № 4 (6). URL: <http://rrsociology.ru/journal/annotation/175/> (дата обращения: 20.12.2018).
6. Линде Н.Д. Психологическое консультирование. Теория и практика: учеб. пособ. Для студентов вузов / Н.Д. Линде. – Аспект-Пресс, 2009. – 255 с.
7. Михеев В.А. Власть и гражданские институты: проблемы доверия и недоверия / В.А. Михеев // Власть. – 2017. – № 5. – Т. 25. – С. 162–167.
8. Осин Е. Н., Рассказова Е.И. Краткая версия теста жизнестойкости: психометрические характеристики и применение в организационном контексте / Е.Н. Осин, Е.И. Рассказова // Вестник московского университета. Серия 14. Психология. – 2013. – № 2. – С. 147–165.
9. Хабиева Э.Р. Представления о феномене доверия и недоверия в подростково-юношеском возрасте / Э.Р. Хабиева // Вестник Кыргызско-Российского славянского университета. – 2013. – № 3. – Т. 13. – С. 159–163.
10. Williams P. G., Wiebe D.J., Smith T.W. Coping processes as mediators of the relationship between hardiness and health / P.G. Williams and etc. // Journal of behavioral medicine. – 1995. – Vol. 15. – P. 237–255.

RESULTS OF THE PSYCHOLOGICAL COUNSELING PROGRAM FOR DEVELOPING CONFIDENCE IN THE WORLD IN ADOLESCENTS WITH LOW LEVELS OF RESILIENCE

Marker A.V., Altunina A.A.,
Irkutsk state University

In this article, the authors briefly highlight the state of the problem of developing confidence in the world and vitality among teenage schoolchildren. The diagnostic complex of the study of trust and the psychological counseling program based on the approach of A.B. Kuprechenko are substantiated, highlighting the cognitive, affective and behavioral components of this psychological phenomenon. Primary test results of the counseling program are presented. Reliable changes in such types of trust as trust in intellectual activity, trust in the ability to build relationships with loved ones, interpersonal trust have been identified and proven. The authors also noted an increase in viability indicators with the development of confidence in the experiment.

Keywords: trust, resilience, adolescents, psychological counseling.

References

1. Aleshina Yu.E. Individual and family psychological counseling / Yu.E. Aleshina. – М.: Class, 1999. – 208 p.
2. Dementiev I.A. Trust as an indicator of social capital / I.A. Dementiev // Bulletin of the Northern Federal University. – 2011. – No. 1. – P. 40–45.
3. Evtushenko E.A. The vitality of the personality as a psychological phenomenon / E.A. Evtushenko // Personality, family and society: issues of pedagogy and psychology. – 2016. – No. 60. – P. 72–78.
4. Zhuravlev A. L., Kupreychenko A.B. Socio-psychological space of the personality / A.L. Zhuravlev, A.B. Kupreychenko. – М.: Publishing House: "Institute of Psychology RAS", 2012. – 496 p.
5. Kuchenkova A.V. Interpersonal trust of youth in a transforming reality / A.V. Kuchenkova // Network journal "Scientific Result". Series: Sociology and Management. – 2015. – T.1. – No. 4 (6). URL: <http://rrsociology.ru/journal/annotation/175/> (date of access: 12.20.2018).
6. Linde ND Psychological counseling. Theory and practice: textbook. benefits For university students / N.D. Linda. – Aspect Presses, 2009. – 255 p.
7. Mikheev V.A. Power and civic institutions: problems of trust and mistrust / V.A. Mikheev // Power. – 2017. – No. 5. – T.25. – P. 162–167.
8. Osin E. N., Rasskazova E.I. A short version of the test of vitality: psychometric characteristics and application in an organizational context / E.N. Osin, E.I. Rasskazova // Moscow University Bulletin. Series 14. Psychology. – 2013. – No. 2. – P. 147–165.
9. Khabieva E.R. Ideas about the phenomenon of trust and mistrust in adolescence / E.R. Khabieva // Bulletin of the Kyrgyz-Russian Slavic University. – 2013. – No. 3. – T. 13. – P. 159–163.
10. Williams P. G., Wiebe D.J., Smith T.W. Coping processes as mediators of the relationship between hardiness and health / P.G. Williams and etc. // Journal of behavioral medicine. – 1995. – Vol. 15. – P. 237–255.

Методика разработки анимационной программы для летнего экологического лагеря

Наумова Наталья Николаевна,

доктор педагогических наук, кандидат биологических наук, профессор кафедры коммерции и гостеприимства Владимирского государственного университета 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

Шварева Ирина Станиславовна,

кандидат химических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности, экологии и химии Ковровской государственной технологической академии им. В.А. Дегтярева.
E-mail: IShvar@yandex.ru.

В статье рассмотрены вопросы разработки и реализации анимационной программы для летнего экологического лагеря «Школа природы», проводимого в национальном парке «Мещера». Предлагается программа детской анимации для летнего лагеря, организуемого общественным движением «Школа природы» в национальном парке «Мещера». Создание программы включает четыре этапа: проведения исследований, разработки содержания, апробации программы и подведения итогов. При разработке программы использовались различные виды анимации: образовательная, спортивная, познавательная и художественная. Анимационная программа соответствует целям и задачам экологического образования, адаптирована к условиям рекреационной площадки, предоставляемой национальным парком, учитываются психо-возрастные особенности школьников шестых-девярых классов.

Ключевые слова: экологическое образование, экологический лагерь, экологическая экспедиция, анимационная программа, анимационное путешествие.

В нашей стране одной из наиболее распространенных форм экологического туризма являются детские и юношеские экологические лагеря и экспедиции. Организаторы этих лагерей – специалисты в области экологии, географии, биологии и других естественных наук разработали стройные программы проведения геоботанических, гидробиологических, орнитологических и других научных исследований, адаптированных к психо-возрастным особенностям школьников. [14,16] Вместе с тем методике организации анимационной деятельности, органически встроенной в жизнедеятельность лагеря, способствующей его интересной и полноценной жизни, уделяется на наш взгляд недостаточно внимания.

Термин «анимация», произошедший от французского animation – «оживление», «воодушевление» вошел в российскую туристскую практику в начале 90-х годов XX века. Под анимацией в туризме понимают деятельность по разработке и осуществлению специальных программ вовлечения туристов в разнообразные досуговые мероприятия.[2] Анимации в детском экологическом туризме присущи специфические черты, прежде всего она должна соответствовать целям и задачам экологического просвещения и образования, обеспечивать позитивное мироощущение и мировосприятие всех участников туристской деятельности, содействовать их полноценному отдыху.[5,8,13] К основным видам анимационной деятельности в экологическом лагере относят праздники, конкурсы, викторины, спортивные соревнования, в целом, любые мероприятия, которые усиливают интерес, оживляют, включают участников в действие, создают комфортную обстановку [13,15].

В 2019 году общественное движение «Школа природы» поручило институту туризма и предпринимательства Владимирского государственного университета разработать анимационную программу и подготовить аниматоров для детского экологического лагеря, который планировалось провести в национальном парке «Мещера». Подобные лагеря в рамках движения «Школы природы» действуют на территории Владимирской области в течение последних пяти лет, при этом каждый раз создается новая анимационная программа, адаптированная к конкретной рекреационной площадке, продолжительности и целям данной смены и особенностям участников.

Поскольку организаторы рассматривают летний полевой лагерь в качестве мощного средства экологического просвещения и образования

молодежи, особое внимание при планировании различных видов анимации уделяется их экологическому наполнению. Методисты отмечают, что хорошо структурированная анимационная деятельность совместно с усилиями высокопрофессиональных педагогов и ученых способствует созданию в экологическом лагере фасилитативной среды, позволяющей каждому участнику лагерной смены раскрыть свой творческий потенциал, освоить тот минимум знаний об окружающей среде, который ему доступен в настоящий момент [9,11,13].

Экологический лагерь планировалось провести на рекреационной площадке национального парка «Мещера», расположенной на берегу реки Бужи в окрестностях деревни Ягодино. Основная образовательная цель работы лагеря – изучение особенностей экосистем национального парка «Мещера», познание роли человека в сохранении водно-болотных угодий и биосферы в целом. В качестве модельных объектов будут рассматриваться экосистема реки Бужа, болота и одно из озер в пойме. Целевую аудиторию должны были составить школьники шестых-девятых классов из г. Владимира и г. Коврова. К участию в работе лагеря предполагалось пригласить ученых-естественников из университетов Москвы, Санкт-Петербурга, Владимира, Коврова, детских психологов, преподавателей живописи и народных ремесел, инструкторов по йоге, цыгун, спортивному ориентированию, волейболу. Сопровождать разработанные анимационные программы предстояло студентам института туризма и предпринимательства ВЛГУ.

Создание программы анимационной деятельности для экологического лагеря «Школа природы» включало четыре этапа: проведения исследований, разработки содержания, апробации и подведения итогов. На первом этапе проводились беседы с организаторами лагеря, определялись цели, задачи, место анимационной деятельности в общей программе лагеря, обсуждались виды и формы анимации. В итоге коллективной деятельности составлялся объединенный общим замыслом план проведения познавательных, туристских, физкультурно-оздоровительных и культурно-массовых занятий. При создании программы учитывалось, что в распорядке каждого дня обязательно должны быть представлены разные типы анимационных мероприятий.

На втором этапе осуществлялся подбор разнообразных форм игровой деятельности, заданий, соответствующих целям и задачам экологического образования и воспитания участников. Материалы и идеи для проведения анимационных мероприятий находили в различных сборниках методических материалов [7,9,10,12,15].

Программа была утверждена на общем собрании общественного движения «Школа природы» и успешно прошла апробацию с 1 по 7 июля 2019 года во время проведения экологического лагеря в национальном парке «Мещера».

Подведение итогов лагерной смены и оценка эффективности анимационной программы составили содержание четвертого этапа. Для этого была разработана анкета и проведен опрос среди участников лагеря

Анализ данной анимационной программы позволяет сделать ряд выводов и рекомендаций, которые должны учитываться при разработке подобных продуктов для экологических лагерей.

Наши исследования показали, что основным видом анимации в лагере-экспедиции, главной целью которого является обучение детей и организация научных исследований в живой природе, становится образовательная анимация, входящая в контекст дневных занятий. [11] За основу образовательной анимации выбрали педагогические мастерские по экологии, разработанные Н.И. Беловой и Н.Н. Наумовой, т.к. любая мастерская сочетает в себе множество игровых методик, ведущих к общей цели – самостоятельного открытия каких-то принципов и законов. [1] Был разработан цикл занятий по общей экологии и экологии человека, рассчитанный на пять дней, в ходе которого школьники изучали законы функционирования и развития экосистем различного уровня, определяли место и роль человека в природе.

Наши наблюдения показали, что сама исследовательская деятельность в условиях лагеря воспринимается школьниками как анимационная, подростки «играют» в исследователей. Серьезно, по-деловому, имитируя манеру взрослых, они начинают относиться к своим изысканиям под нажимом своих педагогов, которые требуют результатов и отчетов. Но в игре важен не сам результат, а процесс игры, в данном случае – получение чувственных впечатлений и удовольствия от познания бесконечно многообразного мира природы, своих собственных возможностей, сотрудничества и творчества. Таким образом, научная программа лагеря принимает анимационный характер (и, следовательно, должна быть насыщена игровыми моментами), а сам экологический лагерь относится к типу анимационных программ, которые можно определить как анимационные путешествия [6]. В данном случае это путешествие в мир науки. Лагерь можно рассматривать и как продолжительную ролевою игру, в котором дети последовательно играют несколько ролей. Основными видами анимации в научных программах являются анимация через переживание, анимация через общение, анимация через успокоение и творческая анимация. Именно эти виды способствуют гармонизации отношений личности с миром природы и миром людей, благоприятствуют самопознанию.

Поскольку важнейшей частью жизни экологического лагеря являются утренние и вечерние анимационные программы, они должны быть чрезвычайно разнообразны, целостны, хорошо структурированы. Их основу составляют: спортивная анимация (утренняя зарядка, дыхательные гимнастики типа «цыгун»), спортивные соревнования, игры следопытов, занятия различными

видами спорта и йогой, походы, туристские эстафеты и т.п.), познавательная анимация, наиболее значимыми событиями, которой являются брейн-ринг, различные викторины, вечер разгаданных и неразгаданных тайн и художественная анимация, включающая концерты, турниры знатоков поэзии, вечерние песни у костра и т.п.

Все анимационные мероприятия должны быть согласованы с учебным процессом и хозяйственной деятельностью, так, чтобы распорядок дня не был перегружен, и дети имели достаточное количество свободного личного времени для общения, самостоятельных наблюдений, размышлений и самообслуживания [3].

Примерный распорядок дня в лагере приведен в табл. 1.

Таблица 1. Распорядок дня в экологическом лагере «Школа природы»

Время	Вид деятельности
7.15	Подъем дежурных
7.45–8.00	Подъем групп, туалет
8.00–8.30	Зарядка, цигун, йога
8.30–9.00	<i>Завтрак</i>
9.00–9.30	Планирование работы в группах на день
9.30–12.00	Учебные экскурсии, исследовательская и краеведческая работа, образовательная анимация
12.00–13.00	Свободное время, спортивная анимация, купание
13.00–14.00	<i>Обед</i>
14.00–15.00	Свободное время, оздоровительные процедуры
15.00–17.00	Индивидуальная исследовательская и краеведческая работа, познавательная и спортивная анимация.
17.00–17.15	<i>Полдник</i>
17.30–19.00	Художественная анимация, спортивная анимация
19.00–20.00	<i>Ужин</i>
20.00–21.30	Подготовка и проведение творческих дел, игр и конкурсов. Занятия астрономией, наблюдения за жизнью ночных обитателей экосистем Мещеры
21.30–22.00	Разговоры и песни у костра
22.00–22.30	Вечерний чай, подведение итогов дня в группах
22.30–23.00	Подготовка ко сну
23.00	<i>Отбой</i>

Данная программа создавалась для смены, длящейся семь дней, при этом учитывалось, что первый день посвящен обустройству лагеря, знакомству, командообразованию и прочим коммуникативным мероприятиям, а последний свертыванию лагеря, уборке территории и отъезду. Второй и третий дни работы самые насыщенные в экскурсионно-исследовательском плане и анимационные программы должны быть привязаны к исследовательской работе. Школьники проживают две мастерские по экологии «Озеро» и «Аз-

бука потребления». Мастерская способствует «погружению» школьников в самый сложный мир разнообразных водоемов, дети узнают об экологии основных видов растений и животных, циклах жизни озера, смогут моделировать различные озерные системы [1]. В ходе мастерской «Азбука потребления» ребята узнают о том, что выбор стратегии питания оказывается определяющим не только для тех животных, которых они рассматривали на экскурсиях, но и для самого человека. Поэтому к подбору продуктов питания надо относиться ответственно. Кроме того рассматриваются вопросы переработки бытового мусора, т.к. большинство продуктов питания имеет упаковки трудно поддающиеся разложению [1]. В вечернюю программу второго дня лагеря включен Брейн-ринг, выбор этой достаточно продолжительной игры обусловлен тем, что ребята в течение дня много физически трудились и много двигались и на спортивные мероприятия у них просто не хватит сил. В ходе этой игры, в результате представления команд школьники продолжают знакомство друг с другом.

Вечерняя программа третьего дня лагерной смены включает творческий конкурс «Сказка ложь, да в ней намек». Ребятам накануне (обычно утром) предлагается выбрать какую-нибудь хорошо известную русскую сказку и обыграть ее сюжет, решив на основе его контекста какую-то экологическую проблему. Предлагается остановиться на простых и всем хорошо известных сказках: «Три поросенка», «Курочка-Ряба», «Маша и медведь» и т.п. При организации и проведении мероприятия аниматоры и вожатые выполняют функцию фасилитаторов, участвуя только в создании творческой атмосферы и подсказывая ребятам, как решить ту или иную проблему.

Четвертый день связан с волонтерской деятельностью, участники лагеря участвуют в уборке мусора в лесах национального парка, благоустройству рекреационных площадок, ремонту экологических троп. В этот день в программу образовательной анимации включена педагогическая мастерская по экологии «Царь-золотарь», посвященная проблемам экологического менеджмента, роли человека в природных процессах. Спортивная анимация в этот день представлена «Малыми олимпийскими играми в Мещере», крупным мероприятием, к которому организаторы готовятся в течение двух предыдущих дней. Главная цель спортивного праздника продемонстрировать биосферные функции спорта, которые состоят в создании целостной гармоничной личности, в установлении прочных связей как между отдельными людьми, так и целыми странами.

Пятый день работы лагеря посвящен главным образом обработке полученных в ходе исследований материалов и подготовке к конференции. Двигательная активность детей в этот день сравнительно низкая, поэтому в вечернюю программу можно включить познавательно-активное мероприятие «В лесу как дома». Это набор различных

конкурсов, посвященных решению тех или иных проблем, с которыми сталкиваются туристы и исследователи в лесу. Вся группа проходит определенные этапы, оценивается скорость и правильность решений. Этапы следующие: преодоление полосы препятствий, ориентация по сторонам света, разжигание костра, чтение следов, распознавание лекарственных и съедобных растений, оказание первой помощи, определение качества воды.

Шестой день работы завершающий и вся его программа подчинена подведению итогов, т.е. завершающей конференции. В связи с этим главная задача аниматоров – оживит это мероприятие, сделать конференцию веселой и запоминающейся. Запланировано чередование серьезных выступлений с шуточными заданиями. Предлагается каждой группе разработать шуточный обобщенный портрет юного исследователя, затем – подготовить сценку, отражающую впечатления от освоения методик «погружения в природу» – «как я ощущал себя бабочкой», «муравьем», «дятлом» и т.п. очень важно продумать церемонию подведения итогов. Можно подготовить призы по самым различным номинациям, в том числе и не связанным напрямую с исследовательской деятельностью: «Самому зоркому», «Самому ловкому», «Лучшему костровому» и т.п.

В ходе конференции необходимо провести анкетирование детей и руководителей групп и выяснить понравилась ли анимационная программа в целом, какие именно мероприятия запомнились больше всего и почему, чем еще дети и их руководители хотели бы заниматься в свободное от научных исследований время. Необходимо запланировать подведение итогов анимационной деятельности сразу после уезда детей, руководители лагеря должны дать свою оценку предложенной анимационной программе. [4] В результате обсуждения осуществляется корректировка анимационной программы и разрабатывается ее вариант, адаптированный к условиям следующей смены.

Кроме приведенной выше обязательной части анимационная программа для экологического лагеря должна включать дополнительные мероприятия, которые будут проводиться, если погодные условия помешают осуществлять исследовательскую деятельность и проводить спортивные и массовые мероприятия. Должна быть продумана серия творческих заданий, которые можно выполнять по группам в палатках, с презентацией результатов во время вечернего общего сбора.

Для реализации разработанной анимационной программы необходимы специально подготовленные аниматоры. Спектр задач, решаемых аниматорами, работающими в лагере, достаточно широк, и круг обязанностей никогда четко не очерчен, хотя бы потому, что таковы условия лагеря, где все работают на условиях взаимозаменяемости. Тем не менее, можно выделить главные функции аниматора – это разработка и адаптация готовой анимационной программы к данным ус-

ловиям, работа с детьми как при подготовке мероприятия, так и при его проведении, участие в организации различного рода игровой деятельности в ходе учебного процесса и при проведении конференции, участие в вечерних развлечениях (даже если его фамилия не стоит в графе «ответственный за мероприятие»). Кроме того, опыт работы экологических лагерей свидетельствует, что аниматоров очень часто привлекают к организации творческих кружков, мастер-классов самой разной направленности (в том случае, если не хватает преподавателей), к участию в руководстве хозяйственной деятельностью (приготовление еды, заготовка дров, уборка лагеря и т.п.). Чтобы выполнять эти сложные и многообразные функции аниматор экотуризма должен обладать определенными личностными качествами: коммуникабельностью, терпеливостью, ответственностью, интеллигентностью, а также иметь актерские способности и задатки прирожденного лидера. Для подготовки аниматоров, выбранных из числа студентов института туризма и предпринимательства Владимирского государственного университета, проводили специальные тренинги, во время проведения лагеря в конце каждого дня проводилась рефлексия, и старшие товарищи всегда могли оказать помощь при разрешении сложных проблем.

Анализ отзывов детей и педагогов показал, что анимационная программа, разработанная сотрудниками и студентами Владимирского университета, способствовала созданию в лагере радостной и креативной атмосферы, школьники получили навыки самостоятельной организации различных спортивных и досуговых мероприятий. Данную анимационную программу, можно использовать при проведении аналогичных детских полевых экологических лагерей.

Литература

1. Белова Н.И., Наумова Н.Н. Экология в мастерских: Методическое пособие / Н.И. Белова, Н.Н. Наумова. – СПб.: Паритет, 2004 (ГИПК Лениздат). – 221 с.
2. Власова, Т.И. Анимационный менеджмент в туризме / Т.И. Власова. – М.: Academia. 2011. 315 с.
3. Григоренко Ю.Н. Планирование и организация работы в детском оздоровительном лагере. М.: Педагогическое общество России. 2002.
4. Горбачев А.А. Образовательно-творческий ресурс детей и молодежи в сфере туризма и досуга // Вестник МГУКИ. 2008. № 3 1С.102–106.
5. Горошко Н.В., Емельянова Е.К., Чжао А.Ш. Экологическое воспитание в условиях профильной смены // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2016. – № 4(7).
6. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010.
7. Дмитриев В.Н. Игры на открытом воздухе. М.: Издательство Дом МСП. 1998.

8. Дорошко М.Н. Организация летних туристских лагерей как средство гармоничного развития личности// Современная высшая школа.2012. № 1. С. 203–206.
9. Калейдоскоп идей клуба друзей. Сборник материалов по организации работы Друзей природы/ под ред. Л.Н. Колотилиной. М.: Принт, 2014.44 с.
10. Корнелл Д. Поделимся с детьми природой. Радость общения с природой. Владивосток. 1995.83 с.
11. Наумова Н.Н. Методика развития экологического мировоззрения школьников в условиях летнего полевого лагеря. Современные образовательные технологии.2019.№ 4. С. 193–196.
12. Туusti А., Лотман К., и др. Сборник экологических игр. – Тарту, 2005. –55 С.
13. Цепочка жизни: Эффективные приемы и методы работы с детьми в экологическом образовании и просвещении / под ред. Т.В Шпотовой [и др.]. М.: ЭкоЦентр «Заповедники». 2005. с. 40.
14. Чикалина Л.Г., Дзятковская Е.Н. Эколого-туристские программы для школьников и будущих инструкторов// Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения.2017. № 1.
15. Школа Друзей природы. Из опыта организации и проведения экологических лагерей и экспедиций для школьников на ООПТ / под ред. И.Ю. Головиной [и др.]. М.: ЭкоЦентр «Заповедники». 2012. с. 44.
16. Экологический лагерь: от А до Я – сборник организационно-методических материалов. – Барнаул: Программа развития ООН, 2009. с.108.
17. Ясвин В.А. Мир природы в мире игр. Опыт формирования отношения к природе. М.: ЭкоЦентр «Заповедники», 2008. с. 42.

METHODOLOGY FOR DEVELOPING AN ANIMATION PROGRAM FOR A SUMMER ENVIRONMENTAL CAMP

Naumova N.N., Drozdova Z.N., Shvareva I.S.

Vladimir state University named after Alexander and Nikolai Stoletovs, National Park "Meshchera", Kovrov state technological Academy. V.A. Degtyareva

The article deals with the development and implementation of an animation program for the summer environmental camp "school of nature", held in the Meschera national Park. The program of children's animation for the summer camp organized by the public movement "school of nature" in the national Park "Meschera" is offered. Creating a program includes four stages: conducting research, developing content, testing the program, and summarizing the results.

When developing the program, various types of animation were used: educational, sports, educational, and artistic. The animation program meets the goals and objectives of environmental education, is adapted to the conditions of the recreational area provided by the national Park, and takes into account the psycho-age characteristics of sixth-and ninth-grade students.

Keywords: ecological education, ecological camp, ecological expedition, animation program, animation journey, national Park.

References

1. Belova N.I., Naumova N.N. Ecology in the workshops: Methodological manual / N.I. Belova, N.N. Naumova. – SPb.: Parity, 2004 (GIPK Lenizdat). – 221 p.
2. Vlasova, T.I. Animation management in tourism / T.I. Vlasova. – M.: Academia. 2011.315 p.
3. Grigorenko Yu.N. Planning and organization of work in a children's recreation camp. M.: Pedagogical society of Russia. 2002.
4. Gorbachev A.A. Educational and creative resource of children and youth in the field of tourism and leisure // Vestnik MGUKI. 2008. No. 3. – P. 102–106.
5. Goroshko N.V., Emelyanova E.K., Zhao A. Sh. Environmental education in the conditions of profile shift // Electronic scientific and methodological journal of the Omsk State Agrarian University. – 2016. – No. 4 (7).
6. Deryabo S. D., Yasvin V.A. Environmental pedagogy and psychology. Rostov-on-Don: Phoenix, 2010.
7. Dmitriev V.N. Outdoor games. M.: Publishing House of SMEs. 1998.
8. Doroshko M.N. The organization of summer tourist camps as a means of harmonious personal development // Modern Higher School. 2012. No. 1. P. 203–206.
9. A kaleidoscope of friends club ideas. A collection of materials on the organization of work of the Friends of Nature / ed. L.N. Kolotilina. M.: Print, 2014. 44 p.
10. Cornell D. Share nature with the children. The joy of communicating with nature. Vladivostok. 1995. 83 p.
11. Naumova N.N. Methodology for the development of the ecological worldview of schoolchildren in a summer field camp. Modern educational technologists. 2019/9. 4. P. 193–196.
12. Tuusti A., Lotman K., et al. Collection of environmental games. – Tartu, 2005. –55 S.
13. The chain of life: Effective techniques and methods of working with children in environmental education and enlightenment / ed. T.V. Shpotova [et al.]. M.: EcoCenter "Reserves". 2005.P. 40.
14. Chikalina L.G., Dzyatkovskaya E.N. Ecological and tourist programs for schoolchildren and future instructors // Bulletin of the Academy of Children and Youth Tourism and Local Lore. 2017. No. 1.
15. School of the Friends of Nature. From the experience of organizing and conducting environmental camps and expeditions for schoolchildren in protected areas / ed. I. Yu. Golovina [et al.]. M.: EcoCenter "Reserves". 2012. p. 44.
16. Ecological camp: from A to Z – a collection of organizational and methodological materials. – Barnaul: United Nations Development Program, 2009. p.108.
17. Yasvin V.A. The world of nature in the world of games. The experience of forming attitudes towards nature. M.: EcoCenter "Reserves", 2008. p. 42.

Особенности тематики и структуры терминов в прикладной терминосистеме (на примере терминосистемы анатомии в английском, латинском и русском языках)

Акаева Хамсат Абасовна,

кандидат педагогических наук, доцент, Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М.Д. Миллионщикова
E-mail: khamsat.akaeva@mail.ru

Статья посвящена изучению особенностей тематики и деривационной структуры терминов в рамках прикладной терминосистемы. Целью работы выступает анализ основных тематических и структурных групп терминов сферы анатомии как преимущественно прикладной. Материалом исследования послужили около одной тысячи терминологических единиц, отобранных из печатных изданий и интернет-сайтов по тематике исследования. Основное внимание автор уделяет разделению анатомических терминов на две тематические и три структурные группы и изучению особенностей каждой из них.

Ключевые слова: анатомия; тематика; структура; термин; прикладная терминосистема.

Термин – это лексическая единица, выражающая специальное, строго научное понятие, дающее полное представление о некоем предмете, процессе, явлении, относящемся к определенной сфере человеческой деятельности. В своей совокупности термины данной сферы образуют терминологию, которая служит целям коммуникации и передаче знания в ее рамках. В частности, одной из интересных специальных сфер для рассмотрения в лингвистическом плане, которые лишь частично были подвергнуты анализу, является *анатомия*.

Анатомия – это наука о форме и строении органов, систем и организма в целом. Среди разделов данной науки выделяют *анатомию животных (зоотомию)* (в частности, в ее рамках – *анатомию человека (антропологию)*) и *анатомию растений (фитотомию)*. Последняя посвящена изучению внешнего и внутреннего строения растений, в то время как первая – внутреннее строение живых организмов – представителей царства Животные, структурное расположение систем органов, отдельных органов и тканей организма [3]. Анатомия человека изучает форму, строение, положение и взаимоотношение частей тела и органов с учетом возрастных, половых и индивидуальных особенностей. Форма и строение тела человека познаются как результат длительной эволюции его в филогенезе и онтогенезе. Кроме того, в качестве самостоятельного раздела существует *сравнительная анатомия животных*, которая сопоставляет разные систематические группы животных, изучая закономерности строения и развития органов и их систем. Сравнение строения тела человека и животных позволяет объяснить общность анатомических признаков и их различия, определяющие особое положение человека в природной среде [1]. Исходя из размеров изучаемого объекта различают *общую анатомию*, в рамках которой строение тела изучается невооруженным глазом; *микроскопическую* и *субмикроскопическую* и *молекулярную анатомию*, изучающие микроскопическую, субмикроскопическую и молекулярную структуру организма при помощи сложных приборов [2]. В плане получения теоретических и практических результатов выделяются *теоретическая* и *прикладная анатомия* [3].

Целью работы выступает анализ основных тематических и структурных групп терминов сферы

анатомии как преимущественно прикладной терминосистемы, выявлении некоторых характеристик, свидетельствующих о ее прикладном характере. В задачи исследования входит, на первом этапе, выделение основных тематических групп терминологических единиц сферы анатомии, на втором этапе – структурных групп анатомических терминов в английском, латинском и русском языках.

Актуальность исследования определяется несколькими факторами. Прежде всего, как в теоретическом, так и в практическом планах интерес представляет выделение и разграничение между собой преимущественно прикладных и фундаментальных терминосистем, что делается впервые. Мы отмечаем, что нами исследуется функционирование анатомических терминов в современных английском, латинском и русском языках в соответствии с принципами и достижениями современной терминоведческой науки. Актуальность изучения проблем тематической и структурной классификации терминов сферы анатомии обусловлена весьма значительными объемами сотрудничества и, соответственно, коммуникации между российскими и зарубежными учеными в данной научно-профессиональной области. Новизна работы проявляется в инновационном подходе к рассмотрению терминосистем, а также сравнительно-сопоставительном анализе синтетических и аналитических языков, включая мертвый язык (латынь).

Материалом исследования послужили около 1000 терминологических единиц, отобранных из печатных изданий – монографий, словарей, учебников и учебных пособий и т.д., а также интернет-сайтов по тематике исследования. На первом этапе методы исследования включают дефиниционный и контекстуальный виды анализа, на втором – компонентный анализ морфологосинтаксической структуры терминов, метод реконструкции моделей деривации исследуемых терминов, метод количественной и статистической обработки данных. В практическом плане результаты исследования могут быть применены при анализе других терминологических систем и на материале других языков, при определении преимущественно прикладного / фундаментального характера терминосистемы.

Анатомическая терминология служит целям точного описания расположения частей тела, органов и других анатомических образований в пространстве и по отношению друг к другу в анатомии человека и других животных с билатеральным типом симметрии тела [12]. В рамках анатомической терминологии присутствует несколько тематических групп терминологических единиц: 1) термины, описывающие положение относительно центра масс и продольной оси тела или выроста тела и относительно основных частей тела, основные направления, плоскости, движения, разрезы и т.д.; 2) термины, обозначающие органы (человека или животного) и их части и т.д. [4–19 и др.].

Приведем некоторые примеры из латинского, английского (в английском языке также зачастую употребляются латинские термины) и русского языков. Так, в составе анатомической терминологии в рамках первой группы выделяют несколько подгрупп. Одна из них включает общие термины, выраженные именами прилагательными и указывающие на расположение, а также направление частей тела, например: *abaxial* – абаксиальный (располагающийся дальше от оси); *adaxial* – адаксиальный (располагающийся ближе к оси); *anterior*, *anterius* – передний; *apical*, *apicalis*, *apicale* – апикальный (располагающийся у вершины); *atlantoaxialis*, *atlantoaxiale* – атлантаосевой; *axialis*, *axiale* – осевой; *posteroapicalis*, *posteroapicale* – верхушечнозадний; *posteroapicalis*, *posteroapicale* – верхушечнозадний; *basal*, *basale* – базальный (располагающийся у основания); *dexter*, *dexta*, *dextum* – правый, правосторонний; *distal* – дистальный (дальний); *posterior*, *posterius* – задний; *inferior*, *inferius* – нижний; *lateral*, *lateralis*, *laterale* – латеральный (боковой); *anteriolateralis*, *anteriolaterale* – переднелатеральный; *basolateralis*, *basolaterale* – базальнолатеральный; *collateralis*, *collaterale* – коллатеральный; *dorsolateralis*, *dorsolaterale* – заднее латеральный; *inferolateralis*, *inferolaterale* – нижнелатеральный; *inferomedialis*, *inferomediale* – нижнемедиальный; *peripheralis*, *peripherale* – периферический; *posterolateralis*, *posterolaterale* – заднелатеральный; *posteromedialis*, *posteromediale* – заднемедиальный; *postganglionaris*, *postganglionare* – послеузловой; *vertical*, *verticalis*, *verticale* – вертикальный; *horizontal*, *horizontalis*, *horizontale* – горизонтальный; *sinister*, *sinista*, *sinistum* – левый, левосторонний; *longitudinal*, *longitudinalis*, *longitudinale* – продольный; *medial*, *medius*, *media*, *medium* – медиальный (средний, срединный); *proximal*, *proximalis* – проксимальный (ближний); *transverse*, *transversal*, *transversus*, *transversa*, *transversum* – поперечный [5; 8; 10; 12] и т.д.

В другую подгруппу входят термины, описывающие положение относительно основных частей тела, например: *aboral*, *aboralis* – аборальный (располагающийся на противоположном рту полюсе тела); *adoral*, *adoralis* – адоральный, оральный (располагающийся вблизи рта); *ventral*, *ventralis* – вентральный (брюшной); *anteroventralis*, *anteroventrale* – передневентральный; *dorsal*, *dorsalis* – дорсальный (спинной); *anteriodorsalis*, *anteriodorsale* – переднедорсальный; *thoracodorsalis*, *thoracodorsale* – грудоспинной; *caudal*, *caudalis* – каудальный (хвостовой, располагающийся ближе к хвосту или к заднему концу тела); *cranial*, *cranialis* – краниальный (головной, располагающийся ближе к голове или к переднему концу тела); *epicranialis*, *epicraniale* – надчерепной; *intracranialis*, *intracraniale* – внутричерепной [5; 8; 10; 12] и др.

В подгруппу основных плоскостей и разрезов входят такие термины, как: *sagittal* – сагиттальный (разрез, идущий в плоскости двусторонней симметрии тела); *parasagittal* – парасагиттальный

(разрез, идущий параллельно плоскости двусторонней симметрии тела); *front, frontal* – фронтальный (разрез, идущий вдоль переднее – задней оси тела перпендикулярно сагиттальному); *axial* – аксиальный (разрез, идущий в поперечной плоскости тела) [5; 8; 12] и др.

Еще одну подгруппу составляют термины, которые могут быть выраженными разными частями речи (например, именами прилагательными, именами числительными) и указывают на отношение к органу или области человеческого тела или тела животного, размеры, величину и порядок расположения; например: *caudal, caudalis, caudale* – хвостовой; *cervical, cervicalis, cervicale* – шейный; *frontal, frontalis, frontale* – лобный; *nasal, nasalis, nasale* – носовой; *paraumbilicalis, paraumbilicale* – околопупочный; *paravesicalis, paravesicale* – околопузырный; *pericardiacophrenicus, pericardiacophrenica, pericardiacophrenicum* – перикардиодиафрагмальный; *pericardiacus, pericardica, pericardicum* – перикардальный; *prepericardialis, prepericardiale* – предперикардальный; *pericardialis, pericardiale* – перикардальный; *sternopericardiacus, sternopericardica, sternopericardicum* – грудно перикардальный; *supravesicalis, supravesicale* – надпузырный; *umbilicalis, umbilicale* – пупочный; *glenohumeralis, glenohumerale* – суставноплечевой; *humeralis, humerale* – плечевой; *interalveolaris, interalveolare* – межальвеолярный; *interaponeuroticus, interaponeurotica, interaponeuroticum* – межжелезистый; *interarytenoideus, interarytenoideum* – межчерпаловидный; *interatrialis, interatriale* – межпредсердный; *intercapitalis, intercapitale* – межголовковый; *intercarpeus, intercarpea, intercarpeum* – межзапястный; *intercartilagineus, intercartilaginea, intercartilagineum* – межхрящевой; *intercavernosus, intercavernosa, intercavernosum* – межпещеристый; *interchondralis, interchondrale* – межхрящевой; *interclavicularis, interclavulare* – межключичный; *intercondylaris, intercondylare* – межмышцелковый; *intercostalis, intercostale* – межреберный; *intercostobrachialis, intercostobrachiale* – межреберноплечевой; *intercruralis, intercrurale* – межножковый; *intercuneiformis, intercuneiforme* – межклиновидный; *interdentalis, interdentalis* – межзубной; *interfascicularis, interfasciculare* – межпучковый; *interfoveolaris, interfoveolare* – межъямочковый; *lateropharyngeus, lateropharynga, lateropharyngum* – боковой окологлоточный; *nasofrontalis, nasofrontale* – носолобный; *occipitofrontalis, occipitofrontale* – затылочнолобный; *occipitotemporalis, occipitotemporale* – затылочновисочный; *orbitalis, orbitale* – глазничный; *orbitofrontalis, orbitofrontale* – глазничнолобный; *prefrontalis, prefrontale* – предлобный; *pelvic, pelvinus, pelvina, pelvinum* – тазовый; *thoracal, thoracic, thoracicus, thoracica, thoracicum* – грудной; *prime, primus, prima, primum* – первый; *second, secundus, secunda, secundum* – второй; *septimus, septima, septimum* – седьмой; *maior, maius* – больший; *minor, minus* – меньший; *magnus, magna, magnum* – большой; *maximus, maxima, maximum* – наибольший [5; 8; 10; 12]

и др. Термины-определения, относящиеся к термину в целом, входящие в первую группу и обозначающие величину, форму и положение в пространстве и т.д., в латинском языке всегда занимают конечную позицию в структуре многословного (многокомпонентного) анатомического термина, например: *region frontalis* (ср. англ. **Frontal region** – рус. **лобная область**), *plana medianum* (**median plane** – **срединная плоскость**); *linea axillaris posterior* (**posterior axillary line** – **задняя подмышечная линия**) [5; 8] и др.

Приведем примеры терминов из второй группы (главным образом, имен существительных), выражающих органы и части человеческого тела или животного, например: *abdomen, abdominis* – живот; *ala, alae* – крыло; *adnexa, adnexorum* – придатки; *antebrachium, antebrachii* – предплечье(я); *appendix, appendicis* – отросток; *aorta, aortae* – аорта; *atrium, atrii* – предсердие(я); *bicostae, bicostarum* – междуреберье; *brachium, brachii* – плечо(и); *bronchiolus, bronchioli* – бронхиола(ы); *bucca, buccae* – щека; *bulbus, bulbi* – глазное яблоко, глаз; *brain, encephalon* – головной мозг; *bronchus, bronchi* – бронх(и); *calculus, calculi* – почка(и); *calx, calcis* – пятка; *carotis, carotidis* – сонная артерия; *cartilago, cartilaginis* – хрящ; *capita, caput, caputitis* – голова; *cave, cavity, cavum, cavi* – полость; *cerebellum* – мозжечок; *clavicula, claviculae* – ключица; *corium, corii* – собственно кожа; *cornu, cornus* – рог; *corpus, corporis* – тело; *cor, cordis* – сердце; *cranium* – череп; *ear, auris* – ухо; *fauces* – зев; *oesophagus* – пищевод; *gaster, stomach* – желудок; *heart, cor* – сердце; *upperarm, hepar, liver* – печень; *humerus, humeri* – плечо; *mesencephalon, midbrain* – средний мозг; *muscles, musculi* – мышцы; *larynx* – гортань; *nasus, nose* – нос; *pancreas* – поджелудочная железа; *pharynx* – глотка; *pons* – мост; *process, processus* – отросток; *lung, pulmo, pulmonis* – легкое; *spine, spina, spinae* – ось, шип; *skin, cutis* – кожа; *trachea* – трахея; *ureter* – мочеточник; *vein, vena, venae* – вена [5; 8; 10; 12] и др. (См. также примеры многокомпонентных терминов ниже).

В результате анализа было выявлено, что в плане структуры анатомические термины в английском, латинском и русском языках могут быть: 1) *однословными (однокомпонентными)*, т.е. состоять из одного имени существительного в форме единственного или множественного числа. например: *capitulum, capituli* – головка; *columna, columnae* – столб; *thorax, thoracis* – грудная клетка; *arcus* – дуга; *musculus, musculi* – мышца; *genu, genus* – колено; *vas, vasis* – сосуд; *vertebra, vertebrae* – позвонок [5; 8; 12] и др. Сюда могут быть включено большинство терминов из второй тематической группы. Следует отметить, что в некоторых случаях однословный термин в одном языке (латинском) соответствует двух(много)словному термину в другом языке (русском), например: *meninges* – мозговые оболочки; *encephalon* – головной мозг; *mesencephalon* – средний мозг [8] и т.д.

2) **двусловными** (терминами-словосочетаниями), т.е. состоять из одного имени существительного в качестве основообразующего терминологического элемента и определения (согласованного (имени прилагательного) или несогласованного) к нему в качестве классифицирующего терминологического элемента, например: *sternalangle*, *angulussterni* – угол грудины; (*bonesofcranium*), *ossacrani* – кости черепа; *spinousprocess*, *processusspinosis* – остистый отросток; *thoracicvertebra*, *vertebraethoracica* – грудной позвонок; (*corpusofscapula*), *corpusscapulae* – тело лопатки; *lateraledge (margin)*, *margolateralis* – боковой край; *vertebralcolumn*, *columnavertebralis* – позвоночный столб; (*muslesofback*), *musculidorsi* – мышцы спины; *intestinumtenue*, *smallintestine* – тонкая кишка; *intestinumcrassum*, *largeintestine* – толстая кишка; *urinarybladder*, *vesicalurinary* – мочевой пузырь; *spinalcord*, *medullaspinalis* – спинной мозг; *cranialnerves*, *nervicraniales* – черепные нервы; *olfactoryorgan*, *organumolfactorium*, *organumolfactus* – орган обоняния; *basiscordis*, *baseofheart*, *cardiacbase* – основание сердца; *cardiacapex*, *apexofheart*, *apexcordis* – верхушка сердца; *aorticostium*, *ostiumaortae* – отверстие аорты (в сердце); *saphenousopening*, *fossaovalis* – овальная ямка (предсердия); *carnealtrabecules*, *trabeculaecarneae* – мясистые трабекулы; *papillarymuscles*, *musculipapillares* – сосочковые мышцы; *chordaetendineae* – сухожильные хорды [5; 8; 13] и др. Здесь также следует отметить в некоторых случаях несоответствие количества компонентов (терминологических элементов), в частности, между английским и латинским языками (в английском языке – вынужденное использование предлога *of*), а также разную позицию классифицирующего терминологического элемента (англ. **Adj+N**; лат. **N+Adj**);

3) **многословными** (многокомпонентными терминами-словосочетаниями), т.е. включать основообразующий терминологический элемент в виде имени существительного и несколько определений к нему – классифицирующих терминологических элементов, например: *internalauditoryforamen*, *internalacousticporade polymphtitis*, *porusacusticusinternus* – внутреннее слуховое отверстие; *cartilaginousexternalauditorymeatus*, *meatusacusticusexternuscartilagineus* – хрящевой наружный слуховой проход; *jointsofupperlimb*, *juncturaemembrisuperioris* – соединения верхней конечности; *jointsoflowerlimb*, *juncturaemembriinferioris* – соединения нижней конечности; *partsofhumanbody*, *partescorporishumani* – части тела человека; *femaleexternalgenitalia*, *organagenitaliafemininaexterna* – внешние женские половые органы; *female internalgenitalia*, *organagenitaliafemininainterna* – внутренние женские половые органы; *centralnervoussystem*, *systemanervosumcentrale* – центральная нервная система; *anteriorfuniculusofspinalcord*,

ventralfuniculus, *funiculusanteriormedullaespinalis* – передний канатик спинного мозга; *commoncarotidartery*, *arteriacarotiscommunis* – общая сонная артерия; *aberrantobturatorartery* – aberrантная запирающая артерия; *aberrantbileducts* – aberrантные желчные протоки; *sinustransversuspericardii* – поперечный синус перикарда; *sinusobliquuspericardii* – косой синус перикарда; *superiormedullaryvelum*, *velummedullaesuperius* – верхний мозговой парус [5; 8; 13] и др. Ситуация с количеством терминологических элементов аналогична ситуации со второй группой. В сложном анатомическом термине в латинском языке на первое место ставится основообразующий терминологический элемент, т.е. имя существительное, наиболее общий термин (например, *facies (surface)* – поверхность), после которого идет определение, классифицирующий (ие) терминологический элемент (ы) (например, *dorsalis (dorsal)* – дорсальная): *faciesdorsalis*. Последние в двух- и многословных терминах следуют друг за другом по степени важности, конкретизируя сам термин, сужая общий объем его семантики. В русском и английском языках многокомпонентный термин строится подобным образом, но в несколько другом порядке с предпозицией (а не постпозицией) определения (и) в виде классифицирующих терминологических элементов.

В многословном термине (третья структурная группа), в состав которого входит несколько согласованных определений-классифицирующих терминологических элементов, сразу же после общего термина ставится наиболее характерное определение, относящее к термину в целом и которое наиболее четко отделяет общий термин от смежных. Например, если термин составлен из слов: *ostium (отверстие)*, *dextrum (правый)*, *atrioventriculare (предсердно-желудочковый)*, то в латинском языке на первое место ставится общий термин *ostium (отверстие)*, затем идет наиболее важное определение – *atrioventriculare (предсердно-желудочковое)*, а потом – определение, обозначающее его расположение – *dextrum (правое)*. Получаем: *ostiumatrioventricularedextrum* (ср. англ. *rightatrioventricularorifice* – рус. *правое предсердно-желудочковое отверстие*) [5; 8]. При несогласованных определениях классифицирующий терминологический элемент идет после определяемого им слова, например: *nucleusanteriorlemniscilateralis* (англ. *anteriornucleusoflaterallelemniscus*, *ventralnucleusoflaterallelemniscus* – рус. *переднее ядро латеральной петли*) [5; 8].

В целом, анализ терминологического материала показал, что в тематическом плане в значительной степени преобладает вторая группа (наименования органов (человека или животного) и их частей) по сравнению с первой (термины, описывающие положение относительно центра масс и продольной оси тела или выроста тела, относительно основных частей тела, основные направления, плоскости, движения, разрезы и т.д.), что говорит о прикладном характере сферы ана-

томии. Мы отмечаем, что термины первой тематической группы активно используются в рамках многословных (многокомпонентных) терминов второй тематической группы. В плане структуры анатомическая терминология (в связи с тем, что соответствующая референтная сфера имеет преимущественно прикладной характер) характеризуется преобладанием двусловных терминов (около 45%), затем идут многословные термины (около 38%), меньше всего однословных терминологических единиц (около 17%). Именно термины-словосочетания, имеющие два и более компонента (обычно, не более четырех), наиболее точно и однозначно могут описать специальное анатомическое понятие, они наиболее удобны в рамках научно-профессиональной коммуникации как в устной, так и письменной ее формах. В ходе анализа были выявлены некоторые межъязыковые различия в плане построения многословных терминов и количества используемых терминологических элементов, однако они являются не столь значительными для нашей работы. Соотношение преобладающих структурных типов анатомических терминов во всех трех языках свидетельствуют о прикладном характере соответствующей научной сферы.

Литература

1. Анатомия. Медицинская энциклопедия. Словари и энциклопедии на Академике. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_medicine/2350/Анатомия (дата обращения: 01.12.2019).
2. Анатомия. Научно-технический энциклопедический словарь. Словари и энциклопедии на Академике. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ntes/175/АНАТОМИЯ> (дата обращения: 01.12.2019).
3. Анатомия. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. URL: <https://ru.wikisource.org/wiki/ЭСБЕ/Анатомия> (дата обращения: 01.12.2019).
4. Бехин П. Анатомия человека. Системы и органы. М.: «АСТ, Астрель, Харвест», 2007. 38 с.
5. Бидная А.А., Груль И.И., Мазько Г.Ч. Латинский язык: учеб. пособие. Гродно: ГрГУ, 2013. 165 с.
6. Гаврилов Л.Ф., Татаринов В.Г. Анатомия. Учебник. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Медицина, 1985. 368 с.
7. Ионенко И.Р., Роговая Н.Т., Чиркова Ю.Ю., Яценко В.В. Анатомическая терминология. Методические указания. Харьков: ХНМУ, 2008. 52 с.
8. Колесников Л.Л. Международная анатомическая терминология (пересмотр 1999 г.). На латинском, русском и английском языках. Под ред. Л.Л. Колесникова. М.: Медицина, 2003. 424 с.
9. Краев А.В., Резцов О.В. Анатомия человека. Изд. 2-е, перераб. и дополн. М.: Медкнига, 2007. В 2-х т. Т. 1. 545 с. Т. 2. 398 с.

10. Медицинский латинско-русский словарь анатомических терминов. URL: <https://www.kakras.ru/mobile/latin-anatomic-dictionary.html> (дата обращения: 01.12.2019).
11. Михайлов С.С. Анатомия человека. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Медицина, 1984. 704 с.
12. Основные анатомические термины. Словари и энциклопедии на Академике. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1079174> (дата обращения: 31.08.2019).
13. Плитниченко Б.Г., Бондаренко М.А. Латинская терминология в курсе анатомии человека: Учебное пособие. Тула: Изд-во ТулГУ, 2006. 130 с.
14. Привес М.Г., Лысенков Н.К. Анатомия человека. 9-е изд. М.: Медицина, 1985. 672 с.
15. Сапин М.Р., Швецов Э.В. Анатомия человека. Учебник. Изд. 2-е. Ростов-на-Дону, Феникс, 2008. 368 с.
16. Татаринов В.Г. Анатомия и физиология. Изд. 5-е. М.: Медицина, 1969. 352 с.
17. Юдичев Ю.Ф., Дегтярев В.В., Хонин Г.А. Анатомия животных. Учебное пособие. В 2-х томах. Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2013. Т. 1. 298 с. Т. 2. 407 с.
18. Nielsen M., Miller S. Atlas of Human Anatomy. John Wiley & Sons, 2011. 354 p.
19. Persaud T.V.N., Loukas M., Tubbs R.S. A History of Human Anatomy. Springfield: Charles C. Thomas, 2014. 404 p.

THE PECULIARITIES OF SUBJECTS AND TERM STRUCTURIES IN APPLIED TERM SYSTEM (ON THE EXAMPLE OF ENGLISH, LATIN AND RUSSIAN LANGUAGES)

Акаева Kh.A.

Grozny State Oil Technical University named after M.D. Millionshikov

The article devotes the studying the topic's peculiarities of derivational structures in applied term's systems. The aim of the work is the analysis of main topic and term structural groups the sphere of anatomy as applied primarily. The studying material was one thousand term units taken from printed publications and internet sites. The main attention author pays to the division the anatomic terms on two theme and three structural groups and studying the peculiarities of each of them.

Keywords: anatomy, subject, structure, term, applied term system.

References

1. Anatomy. Medical Encyclopedia. Dictionaries and Encyclopedias on the Academician. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_medicine/2350/Анатомия (accessed: 12/01/2019).
2. Anatomy. Scientific and technical encyclopedic dictionary. Dictionaries and Encyclopedias on the Academician. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ntes/175/АНАТОМИЯ> (accessed: 12/01/2019).
3. Anatomy. Encyclopedic Dictionary of Brockhaus and Efron. URL: <https://ru.wikisource.org/wiki/ЭСБЕ/Анатомия> (accessed: 12/01/2019).
4. Behin P. Human anatomy. Systems and organs. M.: "AST, Astrel, Harvest", 2007. 38 p.
5. Bidnaya A.A., Grul I.I., Maz'ko G. Ch. Latin language: textbook. allowance. Grodno: GrSU, 2013. 165 p.
6. Gavrilov L.F., Tatarinov V.G. Anatomy. Textbook. 2nd ed., Revised. and add. M.: Medicine, 1985. 368 p.
7. Ionenko I.R., Rogovaya N.T., Chirkova Yu. Yu., Yatsenko V.V. Anatomical terminology. Methodical instructions. Kharkov: KhNMU, 2008. 52 p.

8. Kolesnikov L.L. International Anatomical Terminology (1999 revision). In Latin, Russian and English. Ed. L.L. Kolesnikova. M.: Medicine, 2003. 442 p.
9. Kraev A.V., Reztsov O.V. Human anatomy. Ed. 2nd, rev. and add. M.: Medkniga, 2007. In 2 vols. T. 1.545. T. 2.398 p.
10. Medical Latin-Russian dictionary of anatomical terms. URL: <https://www.kakras.ru/mobile/latin-anatomic-dictionary.html> (accessed: 12/01/2019).
11. Mikhailov S.S. Human anatomy. 2nd ed., Revised. and add. M.: Medicine, 1984. 704 p.
12. Basic anatomical terms. Dictionaries and Encyclopedias on the Academician. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1079174> (accessed: 08/31/2019).
13. Plitnichenko B.G., Bondarenko M.A. Latin terminology in the course of human anatomy: study guide. Tula: Publishing house of TulSU, 2006.130 s.
14. Weight M.G., Lysenkov N.K. Human anatomy. 9th ed. M.: Medicine, 1985.672 p.
15. Sapin M.R., Shvetsov E.V. Human anatomy. Textbook. Ed. 2nd. Rostov-on-Don, Phoenix, 2008.368 s.
16. Tatarinov V.G. Anatomy and physiology. Ed. 5th. M.: Medicine, 1969.352 s.
17. Yudichev Yu.F., Degtyarev VV, Khonin G.A. Anatomy of animals. Tutorial. In 2 volumes. Orenburg: Orenburg State University, 2013. T. 1. 298 p. T. 2.407 p.
18. Nielsen M., Miller S. Atlas of Human Anatomy. John Wiley & Sons, 2011.354 p.
19. Persaud T.V.N., Loukas M., Tubbs R.S. A History of Human Anatomy. Springfield: Charles C. Thomas, 2014. 404 p.

Транслингвальный подход в обучении русскому языку болгарских учащихся

Куриленко Виктория Борисовна,

доктор педагогических наук, профессор, Российский университет дружбы народов
E-mail: viktorija101961@mail.ru

Бирюкова Юлия Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов
E-mail: yu.birukova@gmail.com

Пестушко Юрий Сергеевич,

доктор исторических наук, доцент, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: yuripestushko@mail.ru

Хильтбруннер Виктория,

кандидат филологических наук, Венский экономический университет (Австрия)
E-mail: vhiltbru@wu.ac.at

Статья посвящена изучению сущности, специфики, лингводидактического потенциала транслингвального подхода в обучении языкам, который позволяет интегрировать, собирать в единой целое теоретические и практические наработки в этой сфере, акцентировать методическое внимание на взаимодействии и взаимовлиянии лингвокультурных систем, в том числе и на индивидуальном, личностном уровне: при последовательном или одновременном овладении инофонами русским языком. Данный подход также открывает новые перспективы методических исследований в сфере гармонизации разнородных систем, единиц, средств в сознании би- и полилингва, формирования навыков их подключения и межкодовых переходов в процессе общения и т.д.

В статье рассматриваются подходы к его определению, устанавливаются направления использования этого подхода в теории и практике обучения русскому языку как иностранному. Эти направления анализируются применительно к преподаванию русского языка болгарским учащимся. Авторы выявляют и характеризуют эти направления, приводят образцы упражнений, в том числе игровых, нацеленных на формирование навыков и умений, обеспечивающих корректные, спонтанные культурно-языковые межкодвые переходы, эффективное и нормативное речевое поведение учащихся в транслингвальных коммуникативных ситуациях.

Ключевые слова: транслингвизм, транслингвальный подход, лингводидактика, методика преподавания русского языка как иностранного, болгарские учащиеся

Начало XXI века ознаменовано ярко выраженными тенденциями глобализации, превращения мира в единую экономическую и информационную систему, тенденциями транслокальности [1] и транснационализма [2]. Как отмечает в этой связи S. Vertoves, в современных условиях паттерны социокультурного поведения нередко бывают обусловлены не столько «материнской» культурой человека, сколько средой, в которой он оказывается в тот или иной конкретный момент. Этому немало способствует широкое внедрение сетевых технологий: во всемирной сети человек может существовать в любых социокультурных пространствах, выбирая их по своему усмотрению [3]. Указанные факторы обусловили необходимость формирования личности нового типа: обладающей способностью и готовностью к взаимодействию с представителями различных этнокультур, к свободному общению на разных языках.

Новый социальный заказ требует новых методических решений, актуализирует значимость поиска новых подходов к обучению иностранным языкам. При этом в современных условиях акцент сделан уже не на обучении одному, отдельно взятому языку, а на формировании полилингвальной личности, обладающей компетенциями, необходимыми для успешной коммуникации в мультикультурной, мультиконфессиональной среде.

К наиболее интересным методическим новациям, призванным оптимизировать обучение и изучение иностранных языков, можно отнести транслингвальный подход, который сравнительно недавно, но уже достаточно активно разрабатывается как российскими, так и зарубежными педагогами и методистами. К настоящему времени в научный оборот введена уже целая терминологическая микросистема, включающая такие единицы, как *транслингвизм*, *транслингвальный подход*, *транслингвальная личность*, *транслингвальные умения*, *способности* и т.д. Ведущие современные словари еще не зафиксировали значение новых терминов, но в первом приближении мы можем его восстановить по анализу семантики компонентов. Совершенно очевидно, что термины «транслингвизм» и «транслингвальный» входят в одну лексико-семантическую группу с такими терминологическими единицами, как «би-/поли-/мультилингвизм», «би-/поли-/мультилингвальный», которые группируются вокруг функционально-семантической категории «связи, отношения между языками, которыми владеет человек». Компонент «транс-» фиксирует специфику концептов, которые называют новые тер-

мины. Его основные значения в словарях определяются как «сквозь, через»: это либо «движение через что-либо, через какое-либо пространство» либо «расположение за пределами чего-либо», «по ту сторону чего-либо» [4].

С этими значениями согласуются объяснения терминов «транслингвизм, транслингвальный», которые в последние годы предложены отечественными и зарубежными учеными. По мнению О. García, С. Celic, К. Seltzer и др., транслингвизм – это, прежде всего, «языковая практика» би- и полилингвов [5; 6], при этом в фокусе исследовательского внимания находится именно практика, опыт дискурсивного взаимодействия. С этой точкой зрения согласуется позиция Х. Chen: важно изучать способы употребления языковых единиц, которыми владеет полилингвальная личность, и факторы, которые оказывают влияние на этот процесс [7, с. 30 и далее]. А. Pennusook в этой связи отмечает, что транслингвальная личность использует «весь имеющийся репертуар» языковых, речевых, коммуникативных средств, которые в процессе общения «плавно перетекают друг в друга, в чем-то помогая, а в чем-то мешая» [8]. При этом различные лингвокультурные системы «взаимодействуют, но не сливаются, сохраняют право на “непрозрачность”» [9, с. 28]. В работах S. Canagarajah указан еще один важный аспект анализируемого явления, значимые для теории и практики обучения языкам: трансязычие не означает потери би- и полилингвами лингвокультурной идентичности [10]. Характеристики, отмеченные учеными, позволяют выявить специфику транслингвизма и его отличия от одновидовых понятий. В терминах «би- и полилингвизм» фиксируется факт владения личностью двумя или более лингвокультурными системами, освоения языковых, речевых, коммуникативных средств, принадлежащих к разным лингвокультурам, в то время как транслингвизм фокусирует внимание на взаимодействии подсистем и средств, принадлежащих разным лингвокультурам, в сознании человека.

Транслингвальность как качество личности означает способность би- и полилингвов использовать языковые, речевые средства и стратегии различных лингвокультур, с одной стороны, нормативно, корректно, адекватно, в соответствии с условиями и условностями общения, с другой – «применять» лучшее из разных языковых практик. М.О. Гузикова и Д.С. Петрова справедливо называют транслингвизм «новым скачком в объяснении того, как в сознании мультилингва взаимодействуют различные языковые коды», что отличает его «от более ранних представлений» о независимом сосуществовании различных языковых систем [11]. О. García, L. Wei в этой связи пишут о том, что существующие модели обучения иностранным языкам проектируются «по принципу отделения одного языка от другого, с обозначением четких границ между этими языками». В тоже время в когнитивной системе полилингвальной

личности существует «единый интегративный семиотический набор, который включает весь репертуар средств общения», что позволяет разрабатывать более эффективные лингводидактические системы [6].

Сказанное позволяет определить потенциал транслингвального подхода в современной лингводидактике. Во-первых, опора на этот подход позволяет не рассматривать языки, которыми владеет и овладевает учащийся, как некую совокупность или иерархию (родной – иностранный, первый – второй – третий и т.д. иностранный язык), но рассматривать их во взаимодействии и взаимовлиянии.

Во-вторых, транслингвальный подход актуализирует необходимость изучения новой для методики группы навыков и умений. Это навыки, обеспечивающие «плавные» межкодовые переключения; умения корректного использования дискурсивных стратегий, языкового оформления высказываний, в целом речевого поведения полилингва, в сознании которого происходит своеобразная конкуренция средств общения, имеющихся в его коммуникативном репертуаре. Важный аспект методической работы – гармонизация, «упорядочение» в когнитивной системе обучающегося единиц, категорий, правил различных языковых систем, а также норм, принадлежащих различным культурам.

В-третьих, транслингвальный подход позволяет в полной мере реализовать в лингводидактической практике идеи диалога культур. Как обоснованно утверждают Л.П. Халяпина и Е.В. Шостак, целью культурно-языкового образования традиционно считалась демонстрация многообразия языков и культур, знакомство обучающегося с этими языками и культурами, формирование толерантного отношения к иноязыкам и инокультурам. В настоящее время эта цель «смещается в сторону включения учащегося в культурное и языковое многообразие, мотивации учащихся на межкультурный диалог» [12]. Достижение этой цели будет обеспечено включением транслингвального подхода в методологический базис современной лингводидактики.

Безусловно, было бы неправомерным утверждать, что абсолютно все идеи, на которых базируется транслингвальный подход, новы для методики преподавания русского языка как иностранного. Напротив, в теории и практике обучения иноязыков русскому языку существуют давние традиции компаративного описания, лингводидактической интерпретации и представления языковых систем (родной для иностранного учащегося и изучаемой – русской). В методике преподавания РКИ традиционно сильные позиции занимают школы национально ориентированного обучения русскому языку как иностранному, позднее – этнометодики, межкультурной лингводидактики. Транслингвальный подход позволяет интегрировать, собрать в единой целое теоретические и практические наработки в этой сфере, акцентировать ме-

тодическое внимание на взаимодействии и взаимовлиянии лингвокультурных систем, в том числе и на индивидуальном, личностном уровне: при последовательном или симультанном овладении инофонами русским языком. Транслингвальный подход также открывает новые перспективы методических исследований в сфере гармонизации разнородных систем, единиц, средств в сознании би- и полилингва, формирования навыков их подключения и межкодовых переходов в процессе общения и т.д.

Рассмотрим направления методического применения транслингвального подхода на примере обучения болгарских учащихся русскому языку. По-нашему мнению, при проектировании лингводидактической систем обучения РКИ этой категории учащихся большое значение имеет такое лингводидактическое описание и представление языкового, речевого, коммуникативного материала, подлежащего усвоению, в котором были бы не только учтены системные различия между болгарским и русским языками, но и выявлены зоны их пересечения, взаимодействия и взаимовлияния. Это, с одной стороны, позволит определить «ошибкоопасные зоны», предупредить нарушения, которые наиболее часто возникают в русской речи болгарских учащихся. С другой стороны, это даст возможность в полной мере использовать потенциал положительного переноса: опираться в процессе обучения на сходные или соотносимые факты, явления языков и культур. В целях предупреждения отрицательной интерференции при формировании грамматического минимума следует учитывать различия между языковыми системами (отсутствие артикля в русском языке и его наличие в болгарском, различия в способах выражения категорий вида и времени глагола, особенности русской падежной системы, т.е. всё то, что вызывает наибольшее количество затруднений у болгарских учащихся при овладении РКИ). С позиции транслингвального подхода, механического увеличения количества тренировочных заданий на эти трудные для болгар темы недостаточно. Необходимо формировать у болгарских учащихся умений опознавания этих нарушений (в том числе в собственной речи), их коррекции и предупреждения. Эти умения можно развивать с помощью упражнений, направленных на поиск ошибок, допущенных во фрагментах письменных монологических и диалогических текстов (например, *Найдите и исправьте ошибки в...; Отредактируйте...*), посредством моделирования учебных транслингвальных ситуаций, к примеру:

Ситуация. Вы приехали на экскурсию в Третьяковскую галерею (Эрмитаж и т.д.). Слышите, как турист из Софии пытается о чем-то спросить гида. Турист плохо говорит по-русски, гид его не понимает. Задайте эти вопросы правильно.

Можно разработать различные упражнения, в том числе в игровой форме, позволяющие формировать умения контроля и самоконтроля за язы-

ковой правильностью речи, коррекции и самокоррекции допущенных ошибок.

В практическом курсе обучения болгарских учащихся русскому языку важно также формировать навыки быстрого, спонтанного, корректного перехода с одного языкового кода на другой. Помощь в формировании навыков «межкодовых переходов и переключений» могут оказать, к примеру, такие упражнения:

Задание. Переведите русские предложения на болгарский язык, а болгарские предложения – на русский.

Представете си сграда, висока 2–3 км., построена от роботи. Это целый город. Излизате от апартамента си по тениска и шорти в студен зимен ден, качвате се на асансьора и слизате 500 етажа надолу, за да отидете на училище или работа. Представте, что вы можете увидеть море в миле ниже вас. Представете си, че никога няма да можете да отворите прозореца си. Представте себе. ...

В процессе автоматизации этих навыков для переключения фокуса сознания с формы на содержание целесообразно использовать как можно более интересные, увлекательные тексты, например, фрагменты из детективов, приключенческих романов и т.п., например:

До полуночи оставалось пять минут. Сони отиде в банята и застана пред огледалото. На нем были темная рубашка, черные брюки и черные кроссовки «Нат Коулман» – своеобразная форма. Той бе решил, че всички от неговата банда ще бъдат с еднакви дрехи. Так в деле легче узнавать друг друга и не путать с чужими. Не харесваше кецовете, защото им придаваха още похлапашки вид, а бездруго най-възрастният сред тях беше само на осемнадесет. Однако Корк настаивал на том, что в кроссовках можно бегать быстрее, и в них труднее поскользнуться. Затова се съгласи. Ростом Корк был всего лишь метр семьдесят, он весил едва ли больше шестидесяти фунтов, но никто не рисковал с ним спорить. Сони също. Кроме того, у Корка был отличный правый хук, которым он легко сбивал с ног даже самых крутых мужчин. И главата му си я биваше.

Важно включать в тренировку и звучащие тексты, в том числе диалоги, например:

— *Мы наконец-то уже уходим, да?*

— *Главните неща купихме ...*

— *Давай уже на этом остановимся. У меня больше нет сил ходить по магазинам.*

— *Я погледни! Как намираш тази блуза на витрината?*

Да, она красивая. Но если ты опять пойдешь в магазин, я лучше подожду на улице.

Важно в практическом курсе русского языка для болгарских учащихся уделять внимание сопоставлению не только языковых явлений, но и невербальных средств общения. Различия между русской и болгарской невербаликой достаточно существенны. Приведем в качестве примера болгарский жест отказа: кивок головой вверх и сво-

еобразное «цоканье» языком, который, как показывает практика, не «прочитывают» русские. Или всем известное различие в болгарском и русском жестовом выражении «да» и «нет». Необходимо включать блоки упражнений, направленные на анализ, выявление различий, спонтанные и корректные переключения между кодами культуры. Приоритетными в данном случае являются нормы и правила культуры, обуславливающие значимые различия в коммуникативном взаимодействии. В этой связи в рамках курса РКИ целесообразно выделить специальный раздел «Диалог языков и культур», в котором сосредоточить упражнения, направленные на формирование этих навыков и умений.

В заключение мы бы хотели отметить следующее. Исследования в сфере транслингвизма, транслингвального подхода в обучении иностранным языкам только начинаются: еще окончательно прояснена не сущность этих понятий, определяется их лингводидактическая значимость. Однако, как показывает практика, этот подход обладает существенным потенциалом в оптимизации иноязычного образования, в формировании полилингвальной личности современного учащегося.

Литература

1. Appadurai A. The production of locality // Counterworks: Managing the diversity of knowledge. 1995. Vol. 204. P. 225.
2. Vertovec S. Conceiving and researching transnationalism // Ethnic and racial studies. 1999. Vol. 22. № 2. P. 447–462.
3. Vertovec S. Super-diversity and its implications // Ethnic and racial studies. 2007. Vol. 30. № 6. P. 1024–1054
4. Новый словарь иностранных слов. М.: EdWart, 2009. URL: <http://rus-yaz.niv.ru/> (дата обращения: 05.02.2020).
5. Celic C. Translanguaging: A CUNY-NYSIEB Guide for Educators / C. Celic and K. Seltzer. New York: The City University of New York, 2011. 184 p.
6. García O. Countering the dual: Transglossia, dynamic bilingualism and translanguaging in education // Rubdi, R., Alsagoff, L. (eds.) The global – local interface and hybridity: Exploring language and identity. Bristol, Buffalo and Toronto: Multilingual Matters, 2014. P. 100–118.
7. Chen X. Translingual Practices in the First-year International Students' English: Academic Writing // ITJ. 2017. Vol. 14. Iss. 1. PP. 25–50.
8. Pennycook A. Global Englishes and transcultural flows. London and New York: Routledge, 2007. 189 p
9. Тлостанова М.В. Постсоветская литература и эстетика транскulturации. Жить никогда, писать ниоткуда. М.: Едиториал УРСС, 2004. 416 с.
10. Canagarajah S. Translingual Practice: Global Englishes and Cosmopolitan Relations. London, New York: Routledge, 2013. 224 p.

11. Гузикова М.О. Трансязычие как языковая политика университета: возможности и ограничения / М.О. Гузикова, Д.С. Петрова // Полилингвизм и поликультурность в коммуникационном пространстве университета в эпоху постграмотности: накопленный опыт и перспективы развития: Междунар. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, УрФУ, 16–17 ноября 2018 г.): сб. ст. / под науч. ред. М.Ю. Гудовой, М.О. Гузиковой, Е.В. Рубцовой; Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. 298 с. С. 21–32.
12. Халяпина Л.П. Плюрилингвальный и транслингвальный подходы как новые тенденции в теории интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам студентов технических вузов / Л.П. Халяпина, Е.В. Шостак // Вестник ПНИПУ. Серия: Проблемы языкознания и педагогики. 2019. № 2. С. 122–130.

TRANSLINGUAL APPROACH TO LEARNING THE RUSSIAN LANGUAGE BULGARIAN STUDENTS

Kurilenko V.B., Biryukova Yu.N., Pestushko Yu., Hiltbrunner V.

Peoples' Friendship University of Russia, Forestry University (Bulgaria), Vienna University of Economics (Austria)

The article is devoted to the study of the essence, specifics, linguodidactic potential of translingual approach to teaching languages, that allows to integrate, to put together theoretical and practical developments in this field, to focus methodical attention to the interaction and mutual influence of linguistic and cultural systems, including the individual, personal level: for sequential or simultaneous mastering by foreign students the Russian language. This approach also opens new prospects for methodological research in the field of harmonization of heterogeneous systems, units, tools in the minds of bi-and polylingua, formation of skills for their connection and inter-code transitions in the process of communication, etc.

The article considers approaches to its definition, and sets out the directions of using this approach in the theory and practice of teaching Russian as a foreign language. These trends are analysed in relation to the teaching of the Russian language to Bulgarian students. The authors identify and characterize these areas, provide examples of exercises, including games, aimed at developing skills and abilities that provide correct, spontaneous cultural and language inter-code transitions, effective and normative speech behavior of students in translingual communicative situations.

Keywords: translanguism, translingual approach, linguodidactics, methods of teaching Russian as a foreign language, Bulgarian students

References

1. Appadurai A. The production of locality // Counterworks: Managing the diversity of knowledge. 1995. Vol. 204. P. 225.
2. Vertovec S. Conceiving and researching transnationalism // Ethnic and racial studies. 1999. Vol. 22. No. 2. P. 447–462.
3. Vertovec S. Super – diversity and its implications // Ethnic and racial studies. 2007. Vol. 30. No 6. P. 1024–1054
4. A new dictionary of foreign words. M. : EdWart, 2009. URL: <http://rus-yaz.niv.ru/> (date of access: 05.02.2020).
5. Celic C. Translanguaging: A CUNY-NYSIEB Guide for Educators / C. Celic and K. Seltzer. New York: The City University of New York, 2011.184 p.
6. García O. Countering the dual: Transglossia, dynamic bilingualism and translanguaging in education // Rubdi, R., Alsagoff, L. (eds.) The global – local interface and hybridity: Exploring language and identity. Bristol, Buffalo and Toronto: Multilingual Matters, 2014. P. 100–118.

7. Chen X. Translingual Practices in the First-year International Students' English: Academic Writing // ITJ. 2017. Vol. 14. Iss. 1. PP. 25–50.
8. Pennycook A. Global Englishes and transcultural flows. London and New York: Routledge, 2007. 189 p
9. Tlostanova M.V. Post-Soviet literature and the aesthetics of transculture. Never live, write from nowhere. M.: URSS editorial, 2004. 416 p.
10. Canagarajah S. Translingual Practice: Global Englishes and Cosmopolitan Relations. London, New York: Routledge, 2013. 22 p.
11. Guzikova M.O. Trans-language as a language policy of the university: possibilities and limitations / M.O. Guzikova, D.S. Petrova // Polilingualism and multiculturalism in the communication and educational space of the university in the era of post-literacy: accumulated experience and development prospects: Intern. scientific pract. conf. (Yekaterinburg, UrFU, November 16–17, 2018): Sat Art. / under the scientific. ed. M. Yu. Gudova, M.O. Guzikova, E.V. Rubtsova; Ural. Feder. un-t Ekaterinburg: Publishing House Ural. University, 2019. 298 s. P. 21–32.
12. Khalyapina L.P. Plurilingual and translingual approaches as new trends in the theory of integrated teaching of foreign languages and professional disciplines of students of technical universities / L.P. Khalyapina, E.V. Shostak // Bulletin of PNIPU. Series: Problems of Linguistics and Pedagogy. 2019. No. 2. P. 122–130.

«Новая фольклорная волна» в жанре грузинской фортепианной миниатюры

Кезевадзе Тамара Григорьевна,

кандидат педагогических наук; доцент, профессор, Институт изящных искусств «Московского Педагогического государственного университета», кафедра музыкально-исполнительского искусства, сольное музыкально-инструментальное исполнительство (фортепиано)
E-mail: tomadeda@icloud.com

Статья посвящена анализу стилиевой тенденции «Новая фольклорная волна» в жанре грузинской миниатюры периода 60–70х гг. XX века. Миниатюра охватывает широкий круг явлений, концентрированно выражает саму природу «Новой фольклорной волны» и раскрывает специфику грузинской музыки этого периода.

Настоящая статья является первым историко-теоретическим исследованием стилиевого направления «Новая фольклорная волна» в творчестве грузинских композиторов. Дан методико-исполнительский анализ лучших фортепианных образцов.

Автор статьи подчеркивает общность путей грузинской «Новой фольклорной волны» и этого же направления в Российской отечественной музыке 50–80х гг. XX века.

В центре внимания грузинских мастеров нового фортепианного письма оказываются глубинные пласты музыкальной архаики грузинских горцев (хевсуров, пшавов, сванов и т.д.), а также уникальный гурийский фольклор. В анализируемых нами сочинениях творчески используются особенности: рачинского фольклора в цикле «Новеллы» В. Цагарейшвили; сванского – «В сванских зарисовках» Т. Бакрадзе, «Сванской башне» О. Тактакишвили; пшавского – «Пшавские скалы» Н. Мамисашвили, «Дедушкина свирель» О. Тактакишвили; гурийского – «В деревне», «В Гурии» Н. Мамисашвили, «Озорные мальчишки» А. Мачавариани.

Ключевые слова: «Новая фольклорная волна» во второй половине XX века. Грузинская фортепианная миниатюра. Параллели с неомодернизмом в русской советской музыке. Освоение грузинскими композиторами архаики горского (Гурии, Рачии, Сванетии, Пшавии) и гурийского музыкальных фольклоров. Творческое использование их особенностей в жанре грузинской фортепианной миниатюры.

В фортепианном творчестве грузинских композиторов в 60е 70е гг XX столетия нашло отражение важное стилиевое направление всей русской советской музыки названного периода «Новая фольклорная волна». Определение, выдвинутое Л. Христиансен сформулировалось применительно к творчеству советских композиторов 2ой половины XX века (1950–1980 гг.) и определило новый взгляд на фольклор с обращением композиторов к глубинным, ранее не изведанным слоям народной музыки, к локальным диалектам. В советской музыке неомодернизм или «Новая фольклорная волна» развилась в творчестве таких композиторов, как: Георгий Свиридов, Родион Щедрин, Валерий Гаврилин, Юрий Буцко, Николай Сидельников и ряд других.

В Грузии «Новая фольклорная волна» становится наиболее яркой стилиевой тенденция, наряду с неомодернизмом и неомодернизмом лишь в 60е годы XX века. Ее яркие представители: О. Тактакишвили, А. Мачавариани, Т. Бакрадзе, Н. Мамисашвили, А. Квернадзе.

Настоящая статья является первым научным исследованием стилиевого направления «Новая фольклорная волна» в творчестве грузинских композиторов. Миниатюра явилась для грузинских композиторов тем жанром, который охватывает широкий круг явлений, концентрированно выражает саму природу «Новой фольклорной волны» и раскрывает специфику грузинской музыки этого периода. В основном грузинская миниатюра представлена циклами пьес, объединённых общей композицией или драматургической логикой.

В методах, приемах работы с фольклорным материалом грузинские композиторы опираются на достижения европейской культуры, творчество Бартока, классиков французского импрессионизма, на принципы техники И. Стравинского, традиции С. Прокофьева и Д. Шостаковича.

В произведениях грузинских композиторов, как и русских советских мастеров, фольклорный первоисточник в период «Новой фольклорной волны» вступает в сложный синтез с приёмами современной композиторской техники, соотносясь с индивидуальными художественными замыслами. Между творческими методами русских и грузинских композиторов в подходе к фольклору можно отметить некоторые общие закономерности. Так, осваивая неиспользованные ранее пласты фольклора композиторы обращаются к локальным стилям и воспроизводят их специфику. В центре внимания грузинских композиторов оказываются архаичные пласты музыкального фольклора: глубинные пласты народного творчества Рачии, Сванетии, Пшавии (так называемого горского фольклора) и уникального фольклора Гурии.

Важно отметить, что некоторые типические особенности горского фольклора – узкообъемность диапазона мелодики, краткость мелодической попевки, ее распевная речитативность, частая переменность метра – имеют явно выраженную общность с чертами неофольклористского направления музыки XX века [3, стр 103].

Своеобразная грузинская «Новая волна» вызвала повышенный интерес к богатейшему гурийскому музыкальному диалекту, его контрапунктическому многоголосию, поражающему и внушающему преклонение перед музыкальным гением грузинского народа (Б. Асафьев)», [1, стр 6].

Композиторов привлекли линейно-полифонические, горизонтальные взаимосвязи, сложные комплексы контрапунктических соединений гурийских песен, их хоральные формы, солнечный, кипучий динамизм, виртуозность, ритмическая импульсивность и специфическая характерность звукоизвлечения криманчули, сохранившаяся в манере исполнения гурийской песни.

Более глубокое изучение особенностей многообразных диалектов грузинского музыкального фольклора позволяет композиторам, не отказываясь от метода цитирования, синтезировать различные жанровые признаки его богатейших диалектов, обобщать интонационные, ладовые, ритмические элементы многоликого музыкального фольклора Грузии.

Столь же большое значение приобретает дифференцированное использование элементов фольклора. В зависимости от задуманного образа и своей стилистической ориентации композиторы иногда сосредотачивают внимание на отдельных ярко-индивидуальных элементах народного искусства, способных передать специфически народный колорит: интонационно-ритмических структурах, приемах формообразования, аккордике, логике сопоставления гармонических последовательностей или ладо-тональных соотношений.

Интересна и нова для грузинской фортепианной миниатюры 60х годов художественная идея сочинений В. Цагарейшвили и Т. Бакрадзе. Образы циклов В. Цагарейшвили «Новеллы» (1966) и Т. Бакрадзе «Сванские зарисовки» (1969) – попытка авторов выразить мысли и чувства от соприкосновения с природой горных районов Грузии (Рачии и Сванетии). Искусственное море Шаори, волнующая стихия бурной горной реки также стимулировали воображение композиторов.

В противоположность «Новеллам», пьесы цикла Т. Бакрадзе «Сванские зарисовки» не программны, но между ними есть определенная сюжетная связь. Последовательная цепь образов, возникающих в авторском воображении «на берегу Ингури» (авторский подзаголовок цикла) выливается в сюиту, состоящую из шести музыкальных зарисовок. Сюитное единство достигается различными пианистическими приемами.

Определенная художественная концепция является в колорите звукового «освещения» и последовательности образного строя. Распреде-

ление звукоокрасок, в котором различаются два основных тона- темный и светлый, тесно связано с образной сферой цикла. Невольно напрашивается параллель с одним из течений сванской росписи, где ведущее сочетание в наборе красок также состоит из различных оттенков двух цветов. Сами краски таких росписей весьма сдержанны, приглушены. [4, стр 5].

Музыка первой пьесы, подобно суровой горной природе храбрых доблестных сванов сумрачна, ритм пятидольного воинственного Хоруми придает ей решительность, волевою энергию. Разнообразии группировок долей в неравномерном метре, «борьба» акцентов, синкоп, обостренная учащенной сменой метроритма, обилие квартовых сочетаний – таковы средства, создающие ощущение борьбы человека с природой.

Во второй миниатюре наступает просветление. Здесь царит мир светлых, спокойных эмоциональных красок. Largo концентрирует контрасты образных сфер мрака и света. Яростное, дикое Presto сменяется прозрачным и тонким звучанием музыки пятой миниатюры. Контрастная середина этой миниатюры – гордый, мужественный сванский хороводный танец мужчин – оттеняет хрупкую прозрачность обрамляющих разделов. Заключительная пьеса, обобщая все предшествующие развитие, вбирает в себя эмоциональные сферы предыдущих номеров. Как и в первом обобщении образных сфер- третьей пьесе, – автор прибегает здесь к выразительному эффекту звонности – и праздничным, торжественным колокольным перезвоном утверждает главенство светлого образа. Отметим, что в Верхней Сванетии и поныне сохранились старинные традиции колокольных звонов.

Объединение пьес цикла в известной мере осуществляется интонационной близостью 1, 3 и 6 миниатюр, и явным преобладанием во всех пьесах интонаций кварты (в виде интервала кварты, квартовой аккордики, кварто-квint в мелодической фигурации и в сопровождении). О единстве сюжетно-тематических связей свидетельствуют также тонально-гармонические соотношения между частями цикла: между первой и второй – эолийский в, ионийский В в третьей пьесе, вслед за фригийско-эолийским с вновь ионийский В, четвертая и пятая написаны в параллельно-переменном ладу d-F, начало шестой части подхватывает C- dur-ную тональность средней части пятой миниатюры. Цикл обрамляется эолийским b.

Существенным моментом творческих замыслов авторов разбираемых циклов было обращение к неиспользованным ранее в камерной фортепианной музыке пластам горского фольклора. В. Цагарейшвили сохраняет в «Новеллах» интерес к жанру обработок народных песен и использует в почти неизменном виде народные рачинские песни. Этот, один из последних фортепианных опусов композитора, свидетельствует о некоторой эволюции манеры его письма в сторону «осовременивания» выразительных средств. Тем не менее, сам способ обработки народно-

песенного материала осуществлен в той же манере, что его карталино-кахетинские обработки и недостаточно подчеркивает индивидуальность рачинского фольклора. Исключение составляет «Никорцминда» (Никорцминда – собор, красивый храм в деревне Никорцминда региона Рача – XI век. Включен в список наследия Юнеско) из цикла «Новеллы». Народная песня «Шавкуджа» творчески обработана композитором в стиле церковных песнопений. Напевная, прекрасная одноголосая мелодия в ходе развития насыщается новыми голосами и приобретает стройное многоголосное звучание. Интонационный строй музыки обогащен полифоническим развитием самостоятельных мелодических подголосков, смелыми внутрिलाдовыми отклонениями с красочными модуляционными ходами.

Т. Бакрадзе также включает в создаваемые произведения цитирование народных мелодий, о чем свидетельствует использование в пятой миниатюре материала сванского хороводного танца «Войса рера». Но главным методом для него является обобщение интонационных и ритмических особенностей сванского диалекта, таких как: узкообъемный диапазон мелодического движения, частое интонирование мелодии по секундам и терциям, диатоничность методики, частая переменность метра в пределах нескольких тактов, случаи внутритактового синкопирования.

В мелодике, метро-ритмике «Сванских зарисовок» сказалось мышление современного композитора, свойственная неофольклористскому течению «тенденция взаимопроникновения коренных национальных основ и «освежающих» новейших приемов, получивших интернациональное распространение в музыкальной культуре XX века. [7, стр 201]

Своеобразие музыки «Сванской башни» О. Тактакишвили из цикла «Родные картинки» (1969 г) определяется ее тесной связью со сванской многоголосой песней. Интонационный строй первого раздела напоминает древнейшие трехголосные сванские песни т.н. комплексного многоголосия. В духе народных традиций, первый аккорд представлен квартквинтаккордовым трезвучием, от которого «отталкивается» дальнейшее развитие тематизма в виде комплексного движения голосов. Характерны сванские параллелизмы (квинтами, трезвучиями) и своеобразно завершение фраз в национальном полукадансовом автентическом обороте (на VII ступени). Строгая диатоника мелодии, плавное интонирование по секундам или терциям в ограниченном, «коротком» диапазоне подчеркивают сванское «происхождение» мелодии (сванские песни принадлежат к т.н. «коротким песням»)

В дальнейшем развитии (в части «в») тематический материал приобретает несколько иной и более развитый характер благодаря наличию в нем новых интонационных элементов. Они проникнуты гимнической величавостью и напоминают сванские культовые песни.

В многоголосном комплексе, где типично сванский малоподвижный бас выполняет функцию гармонической основы и мало развит средний голос, ведущее значение приобретает мелодия верхнего голоса. Смена метра (С, 6/4) содействует ее более широкому «дыханию». В репризном провидении этот же тематический материал переносится в тональность на м.2 вниз.

Пользуясь музыкальными формулами сванского народного творчества, О. Тактакишвили создает живой жанр фортепианной музыки, обогащенной к тому же арсеналом современных средств выразительности (обострением аккордов секундовыми призвуками, альтерированием ступеней, наложением бифункциональных аккордов, которые применяются в двутактных запевах).

Близость к песенному фольклору пшавов, обладающего оригинальным складом мелодики, ритмики, ладовой структуры, определили свежесть национального колорита пьесы «Пшавские скалы» Н. Мамисашвили из цикла «Шесть пьес» (1961).

Музыка прелюдии «Пшавские скалы» колоритно раскрывает черты национальной характеристики горных пейзажей Пшавии и ее жителей. Двухчастная форма миниатюры основана на сочетании контрастов тем, символизирующих мрачность горной пшавской природы и мягкость натуры ее жителей.

Картинность первой части вытекает из специфической красочности гармонического наполнения музыкальной ткани квартами («ползучая» мелодия двухголосного квартового сложения, дублируемая на октаву ниже в партии левой руки) и эолийского ладового звучания (f) в низком регистре.

Интонационный строй пьесы соответствует мужественно-суровому складу пшавских народных мелодий. Неоднократное повторение основного напева в варьированном виде, характерно пшавская остановка в конце строфы, переменность метра дополняют впечатление истинно национального образа Пшавии.

Вторая, контрастная часть, построена на характерных для пшавской песни нисходящих интонациях коротких попевок. Здесь особенно выделяются интонационные попевки в семидольном размере от h к f и от h к e (7–8 такты). Они оттеняют пшавское происхождение нисходящего движения мелодии на ув. 4 и, с другой стороны, употребление II пониженной ступени (фригийского лада e).

Благодаря оригинальному способу развития басовой основы – сначала секундами, затем квартами и, наконец, соединением кварты с секундой в грузинском квартквинтаккорде – гармония приобретает национально-своеобразный оттенок. Мелодика, выдержанная в стиле пшавской песни, вследствие высокого регистрового звучания напева, его свободному ритмическому развитию в переменном метре и колоритному гармоническому фону далеко отставленных басов, создает

атмосферу мягкости, прозрачности, что также отличает пшавскую песню. Пианисту следует учитывать оригинальную специфику исполнения пшавских народных напевов – с особенной глиссандирующей вибрацией голоса в интонировании нисходящих мелодий.

В духе инструментальных мелодий горных жителей Грузии написана пьеса для юных пианистов «Дедушкина свирель» О. Тактакишвили из сборника «Шесть детских пьес» (1969).

Композитор не выставляет в ключе никаких знаков. Эта особенность идет от грузинских народных мелодий архаического склада, где обычно нет четкого выявления ладо-тональности (черта, проявляющаяся во многих современных композициях). Как в старинных народных мелодиях, в пьесе постоянно меняются ладовые наклонения. Остается лишь неизменным тональный устой (d). При этом тематический материал пьесы замкнут в четких границах одночастной формы со вступлением и заключением. Использованный композитором прием обрамления придает пьесе особую цельность. Из вступительного раздела автор плавно вводит слушателей в атмосферу сдержанной лирики основного раздела. Подобный тип лирики характерен для музыкального фольклора горцев.

Обратив внимание юного пианиста на то, что развитие в пьесе происходит на основе двух самостоятельных голосов, мелодию верхнего голоса можно уподобить звуку нежной и певучей, кристально чистой и ясной по тембру свирели.

Вся пьеса однородна по эмоциональному тону. В ней нет ярко выраженной кульминации. Напев же, как в образцах народных пастушеских песен неизменно варьируется и к концу каждого куплета-предложения заканчивается нисходящими интонациями. При варьировании он, все больше обогащаясь, постепенно развивается. Учащийся должен в своем исполнении рельефно выявить все гармонические сдвиги, интонационные изменения, постепенное орнаментирование мелодии верхнего голоса. Важно ощутить и подчеркнуть разнообразные кадансовые обороты, свойственные грузинской народной музыке: в восьмом такте, где происходит модуляция в миксолидийский В, кадансовый ход в двадцатом. Слышание происходящих изменений, несомненно, повлияет и на качество интонирования. Так, в одиннадцатом такте появляется характерный для горских диалектов т.н. «пшавский лад» (с пониженной II и повышенной VI ступенью), модулирующий в в эолийский. Здесь общий колорит приобретает несколько суровый сумрачный оттенок.

Повышенный интерес к богатейшему гурийскому музыкальному диалекту характерен для Н. Мамисашвили – яркого представителя «Новой фольклорной волны». Пьеса «В Гурии» привлекает тонкостью орнаментики, изящной, ритмической упругостью, ослепительной яркостью и виртуозностью, специфической характерностью звукоизвлечения криманчули. Колористические ис-

кания и находки Мамисашвили во-многом связаны с поисками новых выразительных возможностей из норм народно-гармонического мышления. Как мы указывали в статье «Особенности грузинских фортепианных скерцо»: «Мамисашвили обращается к одной из разновидностей криманчули, используемого как средство достижения внешнего эффекта, блеска...Искрящаяся красочность мелодической линии поддерживается «легкими» гармоническими остовами – квартами, квартквинтаккордами, органным пунктом «пустых» квинт, цепочкой квартквинтаккордов». [2, стр 34]

Поиски новых выразительных возможностей из норм народно-гармонического мышления мы видим не только в цикле «Шесть прелюдий», но и в других сборниках. Обратимся к пьесам из цикла «Семь прелюдий». В прелюдии «В школу» представлено одновременное движение квинт в мелодической фигурации и интервалов квинт, в прелюдии «Встреча с бабочками» параллельное движение квинт присуще партиям обеих рук. Встречается и параллельное движение квартсектаккордов: в прелюдиях «Встреча с бабочками», «В гостях у птиц», «Радость» (целая цепочка из этих аккордов). В изобразительных целях используется квартквинтаккорд («Встреча с бабочками», «Танец снежинок»). Встречаются целые их последования – в прелюдиях «Радость», «Танец снежинок». Используя наличие в квартквинтаккорде секунды и кварты, композитор строит много аккордов с секундой, с секундой и квартой («Радость», «В гостях у птиц»), с двумя квартами («Встреча с бабочками», «Танец снежинок»).

Свидетельством творческого преломления слуховых впечатлений над звучанием родных напевов может служить пьеса «В деревне» Н. Мамисашвили (из сборника «Шесть пьес», 1961 г).

Звуковые краски, впитавшие обобщенно запечатленные черты народной вокально-инструментальной песни, привносят свой особый колорит в тонкое, специфически современное фортепианное письмо.

Гибкая мелодическая линия, близкая по своему интонационному строю народным напевам, построена на попеременном включении и выключении голосов. Диссолирующее звучание септим, секунд, созвучий с «прилипшими» секундами сменяется краткими, интонационно мягкими и напевными мотивами. Здесь обращает внимание неофольклористский тип мелодики и ее синтетический характер, связанный с проникновением в кантилену инструментальных элементов. Нельзя не обратить внимание и на «инструментальное» сопровождение – ритмический рисунок баса (ритмически-фактурную копию инструментальных наигрышей), терпкую, инструментальную остроту остинатных интонаций.

Развитие тематического материала идет по пути обострения гармоний и усиления колористических эффектов, достигающих кульминации в среднем разделе. В теме средней части рельефно выделяются колоритный ход мелодии

по звукам d-moll¹-ного трезвучия вслед за острыми секундами мажорной тональности G, а также красочные параллелизмы аккордов в кульминационном моменте. Миниатюра завершается обильно звучащими секундами, постепенно «истаивающими» во временном развитии к заключительной тонике.

С орнаментикой криманчули, ее колоритностью можно познакомить пианистов уже на раннем этапе обучения, включив в репертуар учащихся пьесу А. Мачавариани «Озорные мальчишки» (из «Детского альбома» 1966).

Жанр крайних разделов этой эффектной пьесы ассоциируется с маршем-шествием. В среднем же разделе маршевость соединяется с песенностью орнаментального типа, имитирующей криманчули.

Музыкальный образ воплощен выразительными средствами современного музыкального языка (среди них – кластеры, политональные сочетания). В обостренном звучании пьесы, в тонком введении в общий маршеобразный ритм мелодии «драчливых» секундовых «гроздьев» ощущаются столь свойственные натуре озорных мальчишек задиристость и скрытое лукавство.

Успех исполнения зависит от понимания выразительного смысла всех элементов (в том числе и диссонанса) музыкального языка. Все аккорды с задержанием и его разрешением следует исполнять остро, задиристо, в соответствие с общим содержанием. Характерность образа выигрывает, если наряду с ясным выделением мелодического голоса, ученик будет особенно ясно слышать при появлении диссонансов общее звучание всей ткани. Важно почувствовать и богатые гармоническими красками концовки каждой части этой трехчастной по форме пьесы.

В конце среднего раздела возникают политональные сочетания A лидийского в партии левой руки и A ионийского в партии правой руки. Здесь исполнитель не должен бояться смешения красок. Кварто-терцовые звучания следует исполнить живо, с некоторой дерзостью и напористостью. Характер озорных мальчишек, неистощимых на выдумку, проявляется и в их песне, имитирующей криманчули (такты 21–26). При исполнении этого построения партии левой и правой рук дифференцируются по тембру и фразировке. Расположенные в звонком верхнем регистре вокальные фиоритуры играют значительно легче маршевого мелодического контура при сохранении свободы, некоторой импровизационности исполнения, свойственной этому виду пения. Окраска верхнего голоса должна соответствовать фальцетному звучанию пения криманчули.

Нельзя обойти вниманием с распространением в советской музыке второй половины XX века жанра частушек, где образцом служили пение и инструментальная игра народных музыкантов, включающая специфические приемы импровизации. В грузинской фортепианной музыке этого времени появляется большое количество пьес шуточного характера – аналогий современной ча-

стушке. Грузинские многочисленные скерцо берут начало из народных песен-танцев сахумаро (шуточные) и колористики гурийских песен. Укажем на пьесу О. Тактакишвили «Шаири» (из цикла «Родные картинки» 1969 г). Шаири – древний род шуточного соревнования в остроловии. Композитор создал в фортепианном изложении замечательную пьесу-частушку. Подробный анализ грузинских скерцо-шутков мы даем в нашей статье «Особенности грузинских фортепианных скерцо» [2].

Оригинальная музыка проанализированных миниатюр свидетельствует о разностороннем воплощении в них национально-грузинской тематики. Композиторы проявили творческий интерес к достопримечательностям различных уголков родной страны (Рачии, Сванетии, Пшавии, Гурии) и ее природе, и к особенностям музыкального быта или чертам народного характера ее обитателей, и к архитектурным памятникам древней грузинской культуры. «Использование той же тематики наблюдается в Четвертом фортепианном концерте А. Баланчивадзе, Второй симфонии Д. Торадзе, сюите для симфонического оркестра «Гурия», в «Акварелях» Н. Мамисашвили, оратории «По следам Руставели» О. Тактакишвили, «Картинах для фортепиано с оркестром», «На просторах моей Родины» Н. Гудиашвили, кантате «Ждет меня Вардзия» Р. Лагидзе, что подтверждает общность путей развития всех жанров грузинской музыки. [3, стр 102].

Воплощение внешностей красочности народной жизни «стремление запечатлеть некие устойчивые черты национального быта и национальной психики» (Л. Христиансен) [7, стр 199], музыкальной речи, мышления народов разных уголков страны, стремление к воспроизведению особенностей бытования локальных жанров, специфики их фольклорных стилей указывают на общность стилевых направлений в творчестве грузинских и русских советских композиторов, представителей «Новой фольклорной волны».

Наш педагогический опыт изучения в классе специального фортепиано грузинских миниатюр, созданных в период 60х-70х годов прошлого столетия свидетельствует о том, что студенты-пианисты живо откликаются на колористически яркий музыкальный язык этих произведений. Гармония миниатюр при сохранении ярких национальных признаков архаических пластов фольклора горских и гурийских диалектов близка современному музыкальному языку и не вызывает трудностей ее восприятия. Представленные нами миниатюры могут с успехом использоваться в педагогической и исполнительской практике.

Литература

1. Аслаишвили Ш. С. «Гармония в народных хоровых песнях Картли и Кахетии». – М Музыка –1978, 191 стр.
2. Кезевадзе Т. Г. «Особенности грузинских фортепианных скерцо» Статья Научно-практический журнал «Современная нау-

ка» (актуальные проблемы, теории и практики). Серия: Гуманитарные науки, № 42017 (апрель). с. 33–36.

3. Кезевадзе Т. Г. «Педагогические аспекты изучения грузинской фортепианной музыки». Диссертация кандидата педагогических наук. – Москва – 1996, 229 стр.
4. Кузнецов А.А. «Верхняя Сванети». М: Искусство – 1974, 86 стр
5. Новая фольклорная волна, Фраёнова О.В. – М. Большая Российская энциклопедия (в 35 т), том 23–2013.
6. Неофольклоризм Фраёнова О.В. – М. Большая Российская энциклопедия (в 35 т), том 22–2013.
7. Христиансен Л. «Из наблюдений над творчеством композиторов «Новой фольклорной волны». Проблемы музыкальной науки. Выпуск 1 – М. «Советский композитор» – 1972, 395 стр.

NEW FOLKLORE WAVE IN THE GENRE OF GEORGIAN MINIATURE

Kezevadze T.G.

Institute of Fine Arts “Moscow state Pedagogical University”

The article is devoted to the analysis of the style trend “New folklore wave” in the genre of Georgian miniatures of the period of 60–70s of the XX century. The miniature covers a wide range of phenomena, concentrates on the very nature of the “New folk wave” and reveals the specifics of Georgian music of this period.

This article is the first historical and theoretical study of the style direction “New folklore wave” in the works of Georgian composers. A methodological and performing analysis of the best piano samples is given.

The author of the article emphasizes the common ways of the Georgian “New folk wave” and the same direction in Russian national music of the 50–80s of the XX century.

The Georgian masters of new piano writing focus on the deep layers of musical archaism of the Georgian mountaineers (Khevsurs, pshavs, Svans, etc.), as well as the unique Gurian folklore. In the analyzed writings creatively use features: Racha folklore in a series of “short Stories” by V. Tsagareishvili; Svan – “In the Svan sketches” T. Bakradze, “Svan tower” O. Taktakishvili; Pskovskogo – “Peskie rock” N. Mamisashvili, “grandpa’s pipe” by O. Taktakishvili; Gurian – “the village”, “In Guria” N. Mamisashvili, “Naughty boys” of A. Matchavariani.

Keywords: “New folklore wave” in the second half of the twentieth century. Georgian piano miniature. Parallels with neofolklorism in Russian Soviet music. The development of the Georgian composers of the archaic mountain (Guria, Rachie, Svaneti, Pshavi) and Gurian musical folklore. Creative use of their features in the genre of Georgian piano miniatures.

References

1. Aslanishvili Sh. S. “Harmony in the folk choral songs of Kartliya and Kakheti”. – M Music –1978, 191 pp.
2. Kezevadze T. G. “Features of Georgian Piano Scherzo” Article Scientific-practical journal “Modern Science” (actual problems, theories and practices). Series: Humanities, No 42017 (April). from. 33–36.
3. Kezevadze T. G. “Pedagogical aspects of the study of Georgian piano music.” The dissertation of the candidate of pedagogical sciences. – Moscow – 1996, 229 p.
4. Kuznetsov A.A. “Upper Svaneti”. M: Art – 1974, 86 pp.
5. A new folklore wave, Fraenova OV–M. The Great Russian Encyclopedia (in 35 tons), Volume 23–2013.
6. Neo-folklorism O. Fraenova – M. The Great Russian Encyclopedia (in 35 tons), Volume 22–2013.
7. Christiansen L. “From observations of the composers of the” New Folk Wave “. Problems of music science. Issue 1 – M. “Soviet Composer” – 1972, 395 pp.

Миреев Вадим Алданович,

ведущий научный сотрудник НИИ крымскотатарской филологии, истории и культуры этносов Крыма ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова
E-mail: minlan@yandex.ru

В настоящей статье речь идёт о словарном деле у крымчаков – крайне малочисленного тюркоязычного народа Крыма и творческом наследии Шемеля Ачкинази, народного лексикографа, грамматиста и собирателя крымчакского фольклора. В условиях когда крымчакский идиом, являющийся частью крымского тюркского языкового кластера, находится на грани исчезновения, введение в научный оборот самого большого крымчакского словаря и описания грамматики идиома, представляет собой едва ли не важнейший шаг на пути его сохранения и частичной ревитализации.

Ключевые слова: крымчакский идиом, словарное дело, Шемель Ачкинази, русско-крымчакский словарь, грамматика, ревитализация/

Введение

Ревитализация вымерших или находящихся на грани исчезновения языков является одной из важнейших и фундаментальных задач современного языкознания. Она направлена на сохранение лингвистического разнообразия мира, поскольку каждый язык является уникальным инструментом познания окружающей действительности и утрата любого из них является потерей для всего человечества. В Крыму одним из таковых является крымчакский язык или идиом¹, который служил средством коммуникации для крайне малочисленного народа, подвергшегося геноциду в годы оккупации полуострова немецко-фашистскими захватчиками [1]. По данным переписи населения 2014 года в Республике Крым и Севастополе проживало 228 крымчаков. По нашим данным, способность к ограниченной коммуникации с использованием крымчакского идиома на полуострове сохраняют лишь 2 человека, по одному в Симферополе и Керчи.

В этой связи существенным вкладом в решение задачи сохранения для потомков как минимум письменной речи крымчаков стало бы введение в научный оборот и изучение ранее никогда не публиковавшихся и оставшихся в рукописном виде трудов крымчакского народного лексикографа, грамматиста и собирателя крымчакского фольклора Шемеля Евсеевича Ачкинази.

Лексикография крымчакского идиома является неотъемлемой частью тюркской лексикографии в целом, лексикографии тюркского причерноморского языкового континуума в частности, а ещё уже – тюркской языковой общности в Крыму, где доминирующее положение занимает крымскотатарский язык. То же самое относится к описанию грамматической структуры крымчакского идиома и фольклору крымчаков. В условиях крайней малочисленности этноса и предельно низкой языковой компетенции даже среди лиц пожилого возраста, отсутствия подготовленных на современном уровне учебных пособий и интереса у подрастающего поколения к изучению родного языка, речь в настоящее время может идти только о фиксации языкового наследия крымчаков. В среднесрочной перспективе представляется возможной частичная ревитализация идиома и его последующее освоение молодыми представителями этноса.

¹ Идиом (др.-греч. ἰδίωμα, фр. *idiome* «язык, наречие») – получивший распространение в лингвистике XX века обобщающий термин для естественно-языковой знаковой системы; объединяет понятия язык, диалект, говор, социолект и др. Используется в спорных случаях, когда дискуссионным является сам вопрос «язык или диалект?» Решение вопроса о месте крымчакского идиома в крымском тюркском языковом кластере не является предметом настоящего исследования.

Решение этой задачи возможно только при наличии двуязычных (в данном случае русско-крымчакских) словарей и нормативной грамматики. Именно эту базу стремился дать новым поколениям крымчаков Шемель Ачкинази – выдающийся народный лингвист.

Цели и задачи исследования

Цель настоящего сообщения – охарактеризовать современное состояние крымчакской лексикографии и грамматики, предоставить широкой аудитории информацию о жизни и творческой деятельности народного лексикографа, грамматиста и фольклориста Ш.Е. Ачкинази.

Задачами данной публикации в этой связи будут: 1) составление краткого обзора лексикографических работ по крымчакскому идиому; 2) рассказ о жизненном и творческом пути Ш.Е. Ачкинази; 3) описание его рукописного наследия.

Актуальность темы

Памятники языка и литературы миноритарных тюркских этносов, как часть мирового культурного наследия, в последние десятилетия всё чаще становятся объектом лингвистических изысканий. Сказанное относится и к языку и литературе крымчаков. Различные аспекты данной тематики рассматриваются в трудах Д.И. Реби [2], Я. Янбай [3,4], М. Полински [5].

Вместе с тем в научный оборот до сих пор не введён ряд трудов крымчакских просветителей и духовных лидеров народа. В полной мере это относится к неопубликованному творческому наследию Ш.Е. Ачкинази, чей вклад в сохранение для будущих поколений языкового богатства своего народа невозможно переоценить. Тем более это важно в связи с тем, что за весьма короткий в историческом плане срок была почти полностью утрачена живая разговорная речь народа.

Именно эти обстоятельства определяют актуальность настоящего исследования.

Данная тема актуальна и востребована и непосредственно для Крыма. Обработка и редактирование рукописного архива Ш.Е. Ачкинази (переданного в симферопольскую библиотеку «Таврика» племянником Ш.Е. Ачкинази И.И. Ефремовым по инициативе первого из соавторов настоящей статьи), подготовка научных комментариев к его трудам и публикация русско-крымчакского словаря, грамматики и сборника фольклора позволит не только внести вклад в сбережение и развитие языкового наследия крымчакского народа, но и будет способствовать пропаганде культуры крымчаков, знакомству с ней населения Крыма и гостей полуострова, увеличению привлекательности Крыма как уникального перекрёстка культур, где в многонациональной и многоязыковой палитре есть место и реликтовым этносам.

Можно с уверенностью утверждать, что упомянутые материалы, которые в совокупности можно

рассматривать как набросок учебника, будет востребован не только научным сообществом, но и представителями крымчакского этноса, желающими приобщиться к языковому наследию своих предков.

Лексикография крымчакского идиома

Истоки крымчакской лексикографии восходят к XVIII веку, когда в семьях грамотных крымчаков возникает традиция собирать и записывать слова и тексты различного содержания. Тем самым образованные крымчаки, задумывающиеся о путях сохранения этнокультурной идентичности своего народа, стремились к тому, чтобы в условиях языкового сдвига их потомки не забывали родную речь, которая всё реже и реже звучала даже в домашнем кругу.

Крымчакские народные лексикографы в основе своей представляли группу творческих, в основном пожилых людей, активных носителей и знатоков родной речи, самостоятельно приступивших к субъективному отбору крымчакских лексем для своих словарей. При этом их словари составлялись по разным схемам, характеризовались элементами субъективизма при создании базовых словников.

Первым крымчакским народным лексикографом можно считать Аврама Ицхака. К его рукописи «Правила. Большие и маленькие движения», написанной в 1729 году, прилагался самый первый словарь крымчакского идиома (религиозной направленности) объёмом примерно в 1600 вокабул. Рукопись была обнаружена академиком В.В. Радловым [6].

Нисым-Натан Морткай га-Леви Чохчир – зять и любимый ученик духовного лидера крымчаков во второй половине XIX века Хаима Медини, в трёх своих книгах [7–9] представил древнееврейско-крымчакский глоссарий, содержащий 1822 вокабулы (персональное сообщение Л.А. Измерли, г. Новороссийск).

Исаак Самуилович Кая (1887–1956), первый дипломированный учитель из среды крымчаков в 20-х годах XX века, написал три учебника для крымчакских школ с использованием латинского алфавита. Приложение к одному из них [10] содержит крымчакско-русский словарь (около 600 вокабул).

Евсей Исаакович Пейсах (1903–1977) – экономист, просветитель и этнограф. Переписываясь с крымчаками из разных городов, получил от них несколько рукописных словарей, приступил к их унификации, но по болезни вынужден был оставить эту работу. В коллекции Пейсаха, хранящейся в Российской национальной библиотеке им. Салтыкова-Щедрина в Санкт-Петербурге, имеются «Крымчакско-русский словарь» (93 листа), «Словарь древнееврейских слов с переводом их на крымчакский и русский языки» (21 лист), «Крымчакско-татарско-русский словарь» (46 листов), «Крымчакские слова: фольклор (96 листов),

«Словарь крымчакских слов» К.Я. Хондо, «Словарь русско-крымчакский» С.Д. Юсуповой (15 листов). Кроме того, в собрании Института восточных рукописей РАН в Санкт-Петербурге хранится рукопись, датированная второй половиной XIX века – «Грамматика древнееврейского языка и еврейско-крымчакский словарь до буквы Л». Более подробная информация о крымчакских лексикографических материалах, хранящихся в библиотеках Санкт-Петербурга, содержится в работах В.В. Лебедева [11] и Л.Я. Медведевой [12].

Давид Ильич Реби (1922–2019), художник, педагог, публицист обобщил лексикографические материалы И.С. Кая и Е.И. Пейсаха, привлёк для работы материалы Вениамина (Бориса) Михайловича Ачкинази, организатора и первого председателя общества «Кърымчахлар», выбирал лексемы из сохранившихся джонков – крымчакских рукописных домашних альманахов и словарей крымчаков предшествующих поколений и опубликовал несколько учебных пособий [2, 13, 14]. Наиболее полный из его крымчакско-русских словарей [2] содержит около 5200 вокабул, а русско-крымчакский – около 6700 вокабул.

Нина Юрьевна Бакши (род. в 1947 г.) – поэтесса и первая заведующая народным музеем крымчаков в г. Симферополе, составила в 2009 г. небольшой по объёму (около 2500 лексем) рукописный тематический словарик на основе крымчакско-русского словаря Д.И. Реби (религия, пространство и время, семья и родственники, общество крымчаков, магазин, школа и пр.).

Юри Изодла Сабри (род. в 1941 г.) – председатель керченского филиала общества «Кърымчахлар» в 2013 году составил бытовой русско-крымчакский и крымчакско-русский электронный словарь керченских крымчаков общим объёмом более 6000 вокабул.

Севастопольский филиал общества «Кърымчахлар» по решению старейшин и носителей языка в 1996 году издал для своих земляков на малоформатной ротационной печатной машине компактный вариант самого первого пособия Д.И. Реби «Крымчакский язык» (самиздат, 1993 год), содержащий в общей сложности около 1000 вокабул.

Очевидно, что народные лексикографы субъективно подходили к отбору слов, выбирая лишь те, которые вызывали у них определенные эмоции, мысли и ассоциации. Каждый из них, желая сохранить родной язык, по мере сил своих и по разумению своему составлял для потомков индивидуальный, субъективный национальный словарь. Собранные воедино, они могли бы дать более или менее объективное представление о лексическом фонде, однако и до наших дней в полной мере эта работа не завершена. К тому же, перечень перечисленных выше лексикографических материалов не является исчерпывающим. Имеются устные свидетельства и о ряде других попыток письменной фиксации крымчакской речи, однако впоследствии эти материалы были утрачены.

Далеко за рамки народной лексикографии выходит крымчакско-русско-английский словарь [2] (в оригинале – Krimchak Dictionary; около 4000 вокабул) Ялы Янбай – специалиста по тюркским языкам Поволжья, Закавказья и Крыма, автора многочисленных статей по литературе крымчаков.

Крымчакский народный лексикограф Шемель Ачкинази

Совершенно особое место среди крымчакских народных лексикографов следует отвести Шемелю Ачкинази.

Шемель Евсеевич Ачкинази (1911–1992) – крымчак, уроженец города Карасубазара. В 1921 году 10-летний Шемель пошел в первый класс крымчакской национальной школы 1 ступени. В 1928 году, после окончания школы 2-ой ступени с золотой медалью, он был направлен в Тотайкойский педагогический техникум, где готовили учителей для крымскотатарских школ.

Впоследствии Шемель Евсеевич работал в симферопольском отделении Всесоюзного Центрального комитета нового алфавита – научно-организационного центра разработки алфавитов для языков народов СССР. Здесь на протяжении ряда лет он трудился над внедрением в образовательную практику и популяризацией нового алфавита на латинице для тюркских народов Крыма.

В 1940 году он с отличием окончил Московский институт геодезии, астрономии и картографии.

Всю Великую Отечественную войну 1941–1945 гг. от первого до последнего дня Шемель Евсеевич провел в блокадном Ленинграде, занимаясь проектированием и строительством оборонительных объектов. Неоднократно отмечался правительственными наградами, грамотами и поощрениями за самоотверженный труд.

После войны работал в Главном управлении геодезии и картографии, занимаясь вопросами восстановления разрушенного войной народного хозяйства.

28 лет жизни Ш.Е. Ачкинази посвятил делу сохранения крымчакского лингвистического наследия. Он подготовил наиболее полный на сегодняшний день русско-крымчакский словарь (около 16000 вокабул). Особенностью последнего, при сопоставлении его со словарем Д.И. Реби, является фиксация слов и фраз, близких к живой разговорной речи крымчаков.

Особое место в творческом наследии Ш.Е. Ачкинази занимают исследования в области фонетики, морфологии и синтаксиса крымчакского идиома, которые сохранились в виде единого по замыслу документа, самим

автором названного «Грамматика крымчакского языка».

Шемель Ачкинази является автором–составителем именника (перечня мужских и женских имён) крымчаков. Им было записано 167 крылатых выражений, пословиц и поговорок крымчаков. По сви-

детельству современников, это стало возможным благодаря его феноменальной памяти.

Архив Шемеля Ачкинази с 2010 года находится на хранении в отделе рукописей Библиотеки «Таврика» им. А.Х. Стевена – научной библиотеке Центрального музея Тавриды (Фото № 4).

Помимо упомянутых материалов, он содержит записи песен, исполнявшихся крымчаками, переписку Ш.Е. Ачкинази с крымчаками, подборку редких научных статей о крымчаках, перечень крымчакских фамилий, список 70 мужских и 70 женских крымчакских имён; подробнейшую автобиография учёного, копии сценариев пьес на крымчакском идиоме, конспектов книг, различного рода документов, выписки из научных и журнальных статей, а также старинные фотографии.

Языковое наследие крымчаков, представленное через призму народного лексикографа, грамматиста и фольклориста Ш.Е. Ачкинази, труды которого 18 лет хранились в семейном архиве и были недоступны исследователям, представляет несомненный интерес для тюркологов. В ближайшее время эти работы с нашими комментариями будут опубликованы отдельной книгой.

Литература

1. Казаченко, Б.Н. Крымчаки. Книга памяти расстрелянного народа.
2. Б.Н. Казаченко. – Москва-Симферополь, Буки Веди, 2015. – 518 с.
3. Реби, Д.И. Крымчакско-русский и русско-крымчакский словарь / Д.И. Реби. – Симферополь, ДИАИПИ, 2016. – 416 с.
4. Ianbay, Iala. Krimchak Dictionary / I. Ianbay. – Wiesbaden, Harrassowitz Verlag, 2016. – 237 с.
5. Ianbay, I. New Data on the Literature and Culture of the Krimchaks / I. Ianbay, Manuscripta Orientalia: International Journal for Oriental Manuscript Research. – 2000, v. 6, № 4, p. 4–13.
6. Polinsky, M.S. The Krymchaks: History and Texts / M.S. Polinsky, Ural-Altische Jahrbücher. – 1991, t. 63, s. 123–154.
7. Радлов, В.В. Образцы народной литературы северных тюркских племён / В.В. Радлов. – СПб, 1896, ч. VIII. – 935 с.
8. Чахчир, Н.-Н. М. (перевод). Гагада Шель Петахъ. Рассказ о выходе евреев из Египта / Н.-Н. М. Чахчир. Петроковъ, типографія М. Цедербаума, 1904. – 148 с.
9. Чахчир, Н.-Н. М. (перевод). Ширь Гаширимъ, т.е. Пъснь пъсней / Н.-Н. М. Чахчир. Петроковъ, типографія М. Цедербаума, 1905. – 120 с.
10. Чахчир, Н.-Н. М. (перевод). Руть т.е. Рушь. История Руви на древне-еврейскомъ съ переводомъ на разговорно-татарскій языкъ / Н.-Н. М. Чахчир. Петроковъ, типографія М. Цедербаума, 1906. – 57 с.
11. Qaja, İ.S. Qrımcaq balalarъ icyn ana tilinde alefbet ve oquv kitabъ / И.С. Кая. – Симферополь, Крымгосиздат, 1928. – 168 с.
12. Лебедев, В.В. Материалы по крымчакскому языку и фольклору в собрании Е.И. Пейсаха /

В.В. Лебедев. – Тезисы докладов и сообщений конференции «Вопросы советской тюркологии». – Ашхабад, 1985. – с. 239–241.

13. Медведева, Л.Я. Коллекция караимских и крымчакских рукописей в ЛО Института востоковедения АН СССР / Л.Я. Медведева. – Советская тюркология. – 1988, № 6, с. 89–102.
14. Реби, Д.И. Крымчакский язык. Крымчакско-русский словарь / Д.И. Реби. – Симферополь, Доля, 2004. – 224 с.
15. Реби, Д.И. Крымчакский язык. Крымчакско-русский словарь / Д.И. Реби. – Симферополь, Доля, 2008. – 208 с.

LEXICOGRAPHIC WORKS IN KRYMCHAK IDIOM AND FOLK LEXICOGRAPHER SHEMEL ACHKINAZI

Mireyev V.A.

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov

This article deals with the lexicographic works in Krymchak idiom and the creative legacy of Shemel Achkinazi, a folk lexicographer, grammarian and collector of folklore of Krymchaks – the extremely small Turkic-speaking people of Crimea. In conditions when the Krymchak idiom, which is part of the Crimean Turkic language cluster, is nearly extinct, the introduction into the scientific circulation of the largest Krymchak vocabulary and description of the idiom grammar is almost the most important step on the way of its preservation and partial revitalization.

Keywords: Krymchak idiom, lexicographic works, Shemel Achkinazi, Russian-Krymchak dictionary, grammar, revitalization

References

1. Kazachenko, B.N. Krymchaks. Book of memory of the executed people.
2. B.N. Kazachenko. – Moscow-Simferopol, Buki Vedi, 2015. – 518 p.
3. The rebi, D.I. Krymchak-Russian and Russian-Krymchak dictionary / D.I. Rebbe. – Simferopol, DIPI, 2016. – 416 p.
4. Ianbay, Iala. Krimchak Dictionary / I. Ianbay. – Wiesbaden, Harrassowitz Verlag, 2016. – 237 p.
5. Ianbay, I. New Data on the Literature and Culture of the Krimchaks / I. Ianbay, Manuscripta Orientalia: International Journal for Oriental Manuscript Research. – 2000, v. 6, No. 4, p. 4–13.
6. Polinsky, M.S. The Krymchaks: History and Texts / M.S. Polinsky, Ural-Altische Jahrbücher. – 1991, t. 63, s. 123–154.
7. Radlov, V.V. Samples of folk literature of the northern Turkic tribes / V.V. Radlov. – St. Petersburg, 1896, part VIII. – 935 s.
8. Chahchir, N.-N. M. (translation). Gagada Shel Petah. The story of the exit of Jews from Egypt / N.-N. M. Chahchir. Petrokov, printing house of M. Cederbaum, 1904. – 148 p.
9. Chahchir, N.-N. M. (translation). Shir Gashirim, i.e., Пъснь пъсней / N.-N. M. Chahchir. Petrokov, printing house of M. Cederbaum, 1905. – 120 p.
10. Chahchir, N.-N. M. (translation). Route i.e., Ruθb. The history of Ruθi in ancient Hebrew with translation into colloquial-Tatar language / N.-N. M. Chahchir. Petrokov, printing house of M. Cederbaum, 1906. – 57 p.
11. Qaja, İ.S. Qrımcaq balalarъ icyn ana tilinde alefbet ve oquv kitabъ / I.S. Kaya. – Simferopol, Crimean State Publishing House, 1928. – 168 p.
12. Lebedev, V.V. Materials on the Krymchak language and folklore in the collection of E.I. Peysakha / V.V. Lebedev. – Abstracts of reports and messages of the conference “Questions of Soviet Turkology”. – Ashgabat, 1985. – P. 239–241.
13. Medvedev, L. Ya. Collection of Karaite and Krymchak manuscripts in the LO of the Institute of Oriental Studies of the USSR Academy of Sciences / L. Ya. Medvedev. – Soviet Turkology. – 1988, No. 6, P. 89–102.
14. Reby, D.I. Krymchak language. Krymchak-Russian Dictionary / D.I. Rebbe. – Simferopol, Share, 2004. – 224 p.
15. Reby, D.I. Krymchak language. Krymchak-Russian Dictionary / D.I. Rebbe. – Simferopol, Share, 2008. – 208 p.

Роль литературы в патриотическом воспитании молодежи

Муравьёва Екатерина Игоревна,

соискатель, Военный университет Министерства обороны РФ,
кафедра социально-культурной деятельности (№ 17)
E-mail: ramzessa89@mail.ru

В данной статье анализируется роль литературы в патриотическом воспитании молодежи. Автор характеризует патриотизм с различных точек зрения научного сообщества. Автором представлены конкретные аспекты о роли исторической, художественной, военной и краеведческой литературы в патриотическом воспитании молодежи. В заключении автор приходит к выводу, что изучение литературы – неотъемлемая часть патриотического воспитания молодежи, его основа, фундамент, первоисточник. Поэтому изучение литературы на героико-патриотическую тему обязательно должно быть как в школьной программе, так и в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: патриотизм, молодежь, литература, патриотическое воспитание, художественная литература, военная литература, краеведческая литература.

Необходимость патриотического воспитания подрастающего поколения не вызывает на сегодняшний день никаких сомнений.

Роль и место патриотизма в общественной жизни было переосмыслено в связи с произошедшими существенными социальными, культурными и экономическими изменениями, произошедшими в современной России.

Поэтому, идея воспитания у подрастающего поколения патриотизма обрела значимость на уровне государства. В «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [1] в качестве одной из основных задач предусмотрено «формирование у детей патриотизма, чувства гордости за свою Родину, готовности к защите интересов Отечества, ответственности за будущее России на основе развития программ патриотического воспитания детей, в том числе военно-патриотического воспитания» [1].

Согласно опросам общественного мнения, около 60% молодых людей не видят для себя моральных авторитетов [2, с. 129]. К сожалению, за последние десятилетия никто не занимался мировоззрением подрастающего поколения. Ни одна страна в мире не может похвастать таким количеством выдающихся писателей, поэтов, философов, общественных деятелей, как Россия. И тот факт, что молодые люди владеют интернетом и социальными сетями, забывая о литературе, печально и чревато для развития страны.

В целом, патриотизм можно охарактеризовать как неотъемлемую черту человека, отражающую существующие отношения между «человеком и Родиной». Система «Человек-Родина» подразумевает нравственную и эмоциональную связь названных субъектов с комплексом исторических, культурных, этнических, религиозных, географических и иных представлений, собственно и сведенных в такое широкое понятие «Родина», имеющих ценностно-деятельностную природу и проявляющихся в стремлении отстаивать, защищать и приумножать данные ценности.

Как молодой человек осознает термин «патриотизм», какое он вкладывает в него содержание, такие нравственные нормы и поведение он у себя вырабатывает и реализует.

В современном научном сообществе существует много точек зрения на то, что можно считать патриотизмом; для данного понятия характерна поливариантность его использования:

1. Самая распространенная точка зрения, определяющая патриотизм как особое эмоциональное состояние – возвышенное чувство любви к родительскому дому, родному краю, Отечеству. По-

добное состояние, как правило, включает в себя элемент деятельности: хочет предпринять какие-то действия на благо своей родной земли. Человек сознательно совершает эти действия.

2. Другая точка зрения характеризует так называемый государственный патриотизм. В этом случае объектом патриотизма выступает Держава, и проявляется он в чувстве национальной гордости граждан за Державу, за государство и их активное участие в укреплении государства. Здесь патриотизм выступает в качестве основы гражданской позиции и формируется вместе с правовым государством. Но если личность не видит со стороны государства заботы о себе, то никакой гражданственности у нее не сформируется.

3. Существует и такое направление, сторонники которого говорят о «личностном патриотизме», в соответствии с которым патриотизм трактуется как этап развития личности, ее духовное самосовершенствование и самовыражение. На этом уровне человек готов к самопожертвованию для блага Отечества. Большой вклад в разработку именно этого направления внесла русская философия, литература, искусство, Русская Православная Церковь [3, с. 81].

Таким образом, патриотизм – это одно из важнейших духовных достижений личности, которое характеризует высший уровень ее развития и проявляется в ее активностной самореализации на благо Отечества.

Проявление патриотизма может выражаться в различных формах: гордость за свою страну, за свой народ, уважение к истории своей страны, бережное отношение к традициям, ценностям.

Патриотическое поведение должно быть присуще молодежи, оно также выступает условием предотвращения антиобщественных явлений. Необходимо воспитывать патриотов, дисциплинированность членов общества, уделяя внимание качествам личности.

Тем самым можно утверждать, что образующие содержание поведенческого компонента патриотического сознания молодежи ценностные отношения показывают, каким образом человек оценивает такие явления как семья, труд, отечество, культура. На основании данной оценки человек и совершает конкретные действия и поступки. Иными словами, положительно оценивая, например, труд на благо Родины, он будет трудиться, то есть совершать конкретные трудовые действия, таким образом, чтобы принести пользу не только себе, но и своей стране; отрицательно оценивая труд – человек не будет стремиться сделать что-то для общего блага.

На личностном уровне молодежный патриотизм выступает как имманентное социокультурное и духовно-нравственное состояние, а также как важнейшая интегративная характеристика молодого человека, которая находит выражение в таких понятиях, как личностная социальная активность, готовность к защите Родины, уважительное отношение к другим людям, устойчивая связь с российским обществом.

Важную роль в формировании патриотизма играет семья: рассказы об участии дедушек, бабушек, родственников в жизни страны, города. Семья воспитывает с самого детства, именно в семье закладываются представления о морали. Именно в семье закладывается отношение к тем или иным традициям, включая отношение к чтению литературы, любовь к книгам.

Одной из форм формирования патриотизма является проведение походов по местам боевой славы, создание музеев, чтение литературы.

Вопрос о роли литературы в патриотическом воспитании молодежи сегодня широко обсуждается как в научных, так и политических кругах.

Так, 26 марта 2015 года в Государственной Думе состоялся круглый стол на тему «Роль литературы в патриотическом воспитании и развитии гражданского общества», организованный в рамках Года литературы в России РКС совместно с Комитетом ГосДумы по делам общественных объединений и религиозных организаций совместно и Русским академическим фондом [5].

На данном круглом столе широко обсуждалась необходимость создания национального учреждения, которое несло бы ответственность за книгу, как элемент культуры, воспитания, образования и просвещения. Дискуссия о роли литературы в патриотическом воспитании молодежи, участники круглого стола высказывали различные точки зрения:

- «литература формирует личность, литература идеализирует поведение» [5];
- «художественная литература становится великой, когда она поднимает человеческий дух, когда она приближает человека к более высоким ценностям, когда она приводит человека в контакт с этими ценностями. И литература, как и культура, перестает быть литературой и культурой, когда они вызывают основные страсти, когда они разрушают нравственный характер человека. Тогда мы говорим, что это не культура, а псевдокультура или даже антикультура» [5];
- «понять литературу, не зная мест, где она родилась, не менее трудно, чем понять чужую мысль, не зная языка, на котором она выражена. Ни поэзия, ни литература не существуют сами по себе: они вырастают на родной почве и могут быть поняты в связи со всей родной страной» [5];
- «в наше время, особенно в детской литературе, отсутствуют произведения о современном герое. Надо оснащать библиотеки современной литературой» [5];
- «должна быть создана система отбора для поддержки государством тех культурных явлений и проектов, которые действительно нужны людям. Кроме того, право голоса должны иметь не только члены профессиональных групп, но и представители различных социальных групп, уважаемых в обществе» [5].

В настоящее время в России понимание патриотизма ограничивается опытом прошлых сто-

летий – революции, войны, борьба за власть, стихийные бедствия. В наиболее тяжелое время для страны возрастает жертвенность во имя народа, своей Родины. Необходимо выработать такое содержание патриотизма, которое будет соответствовать XXI веку. Патриотизм граждан России должен восприниматься как общегосударственная идея, которая может сплотить людей.

В России патриотическое воспитание берет свое начало в истории и важную роль выполняет школа – воссоздание в памяти детей и молодежи героизма тех времен. Важную роль выполняют и другие образовательные учреждения, деятели искусства и средства массовой информации. Все они несут ответственность за патриотическое воспитание детей и молодежи.

Исторический опыт говорит о том, что в политической деятельности многих известных государственных деятелей всех времен и народов можно найти много ярких и наглядных примеров обращения их к патриотизму для решения политических задач и достижения наиболее сложных целей, что, несомненно, предполагало как сплочение, так и объединение нации. Ведь не только угроза иностранного порабощения, но и страх перед гибелью своих сограждан, страх перед захватом и разрушением национальных, материальных и культурных ценностей, обращение к святым для каждого гражданина чувствам всегда являлись мощным средством мобилизации самых различных слоев российского общества.

Незаменима роль краеведческой литературы в патриотическом воспитании молодежи.

Учебники по истории страны, региона, края помогают молодежи ознакомиться с патриотическими традициями народов России, участвуют в формировании собственной точки зрения на произошедшие исторические события. Изучение истории способствует формированию целостного мировоззрения, закладывает фундамент для «возвращения» настоящего молодого патриота и ответственного члена общества. Большое количество малоизвестных событий, которые при этом не потеряли своей значимости для людей, которые живут в эпицентре этого события, запечатлены в биографиях больших и малых городов, станиц, поселков, сел и аулов, в топонимике и всевозможных местах памяти «малой Родины» каждого из нас. Небольшие локальные войны, памятники архитектуры, события в сфере искусства: музыки, поэзии, театра, межкультурная интеграция, благотворительность – лишь малая доля того, что объединяет жителей страны в социальные единства [4, с. 79].

Большую роль в патриотическом воспитании молодежи играет военная литература.

Современная политическая обстановка в мире всё чаще заставляет вести разговоры о третьей мировой войне. Конечно, наша страна имеет современное оборудование для ведения боевых действий, ежегодно подготавливаются тысячи и тысячи солдат, которые будут защищать оте-

чество. Поэтому в головах нынешней молодёжи закрепился такой стереотип: если и будет война, нас это вряд ли коснётся, в конце концов это неплохая возможность проявить себя, совершить что-нибудь героическое и продвинуться по карьерной лестнице.

А что современная молодежь знает о войне? Официальное определение будет следующим: война – это конфликт между политическими образованиями, проходящий на почве различных претензий, в форме вооружённого противостояния, военных действий между их вооружёнными силами. Однако если говорить по факту, то это миллионы сломанных судеб, постоянные убийства и нескончаемый поток похоронных извещений, горе матерей, чьи дети отдали жизнь за страну, голод не только военных, но и гражданского населения, поскольку государство вкладывает все для победы, бесконечный страх и отсутствие уверенности в завтрашнем дне. Тот, кто однажды побывал на войне, никогда не вернётся прежним, а мы никогда не поймём, как это было на самом деле, какой ценой достаётся победа. Остаётся всё меньше живых свидетелей различных вооружённых конфликтов, поэтому наша цель – знать как можно больше подробностей об ужасах войны, чтобы впредь не допускать подобного. С этой целью снимаются фильмы, пишутся песни и книги.

Поэтому, истинное патриотическое воспитание молодого человека, при прочтении им книги о войне, о герое, состоит в том, чтобы он задумывался над такими вопросами как: А я бы поступил также? Смог бы поставить судьбу своей страны выше собственной жизни? Смог пренебречь своими интересами в пользу государства? Думаю, это вопрос риторический, каждый ответит по-своему, подкрепляя позиции различными аргументами. Однако одно остаётся неизменным: нельзя замалчивать такую тему, как война. Ни в коем случае нельзя скрывать от молодёжи то, какой ценой достаётся мирное небо над головой.

Несомненна роль художественной литературы в патриотическом воспитании молодежи.

Каждый регион нашей страны гордится выдающимися представителями художественной литературы, поэтами, историками и краеведами. В романах можно «узнать» описываемую местность, на которую указывают деревья, холмы, горы, расположение рек и озер. Писатели красочно описывают различные исторические события, будь то сражение на поле битвы, взятие крепости, защита родной деревни от врага или смена политического режима. При прочтении таких произведений невольно начинаешь гордиться своей страной, людьми, домом.

Если цель писателя красочно изложить события, то цель историков и краеведов подтвердить эти события в датах. Доказать существование того или иного человека, а иногда и целого города.

Благодаря поэтам, все события «покрываются» романтической дымкой, обретают реальность

в воображении читающих стихотворение людей. Благодаря поэтам можно в подробностях представить себе памятник, скульптуру, внешность воина или матери воина.

Таким образом, патриотизм как явление, причисляется к группе идейно-нравственных чувств и включает в себе триединство когнитивного, поведенческого и эмоционального компонентов. Проявление правильного патриотического воспитания молодежи заключается в желании «отстоять» честь своей Родины, в способности оперировать историческими данными и фактами, в заботе о своем родном крае и земле, на которой живешь.

Патриотическое воспитание на уроках литературы осуществляется, прежде всего, через дидактический материал. Духовно-нравственный аспект патриотического воспитания реализуется на примере пословиц и поговорок, произведения и стихи о природе прививают любовь к родному краю (краеведческое и экологическое направления). Архивный материал достаточно редко используется в качестве дидактического материала, но, как показывает практика, именно документальный текст позволяет формировать историко-культурные и гражданско-правовые взгляды учащихся. Учителю очень важно при работе с таким материалом на уроке создать удачную педагогическую ситуацию, которая позволит построить систему «человек – общество – государство». Через эмоциональное восприятие материала у ученика формируется идеал служения Отечеству, который проявляется в державных ценностях (чувство гордости за свою страну, за своих предков), в социоцентрических ценностях (чувство единения в трудную минуту), в общечеловеческих ценностях (суверенитет, мир – основа процветания и благополучия).

Изучение литературы – неотъемлемая часть патриотического воспитания молодежи, его основа, фундамент, первоисточник. Поэтому изучение литературы имеет место быть как в школьной программе, так и в высших учебных заведениях.

В целом, сложно переоценить роль исторической, военной, художественной, краеведческой и другой литературы, ведь книги – это всегда новые знания и колоссальный опыт предков. Именно они позволяют не допустить ошибок прошлого ради построения светлого будущего

Литература

1. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на пери-

од до 2025 года» // Российская газета. 2015. № 122.

2. Мухина З.З. Патриотическое воспитание молодежи в современной России: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 50-летию организации поискового движения на Белгородчине / З.З. Мухина. Старый Оскол: СТИ НИТУ «МИСиС», 2019. 289 с.
3. Пугачев С.В. Патриотическое воспитание молодежи – главный аспект современности // International scientific review. 2019. № 2. С. 80–84.
4. Пугачев С.В. Роль историко-литературного краеведения в патриотическом воспитании молодежи // International scientific review. 2019. № 5. С. 78–80.
5. Российский книжный союз: Круглый стол: «Роль литературы в патриотическом воспитании и развитии гражданского общества» // https://bookunion.ru/news/kruglyy_stol_rol_literaturny_v_patrioticheskom_vospitanii_i_razviti_i_grazhdanskogo_obshchestva/

ROLE OF LITERATURE IN PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH

Muraviova E.I.

Military University of the Ministry of Defense

This article discusses the role of literature in the patriotic education of youth. The author characterizes patriotism from various points of view of the scientific community. The author presents specific aspects about the role of historical, artistic, military and local history literature in the patriotic education of youth. In conclusion, the author concludes that the study of literature an integral part of the Patriotic education of young people, its foundation, foundation, primary source. Therefore, the study of literature on the heroic and patriotic theme must be included in the school curriculum and in higher educational institutions.

Keywords: patriotism, youth, literature, patriotic education, fiction, military literature, local history literature.

References

1. The order of the Government of the Russian Federation dated May 29, 2015 No. 996-r "On approval of the Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period until 2025" // Russian newspaper. 2015. No. 122.
2. Mukhina Z.Z. Patriotic education of youth in modern Russia: materials of the All-Russian scientific-practical conference with international participation dedicated to the 50th anniversary of the organization of the search movement in Belgorod region / Z.Z. Mukhina. Stary Oskol: STI NITU «MISiS», 2019.288 p.
3. Pugachev S.V. Patriotic education of youth – the main aspect of modernity // International scientific review. 2019. № 2. P. 80–84.
4. Pugachev S.V. The role of historical and literary study of local lore in the patriotic education of youth // International scientific review. 2019. № 5. P. 78–80.
5. Russian Book Union: Round table: "The role of literature in patriotic education and the development of civil society" // https://bookunion.ru/news/kruglyy_stol_literaturny_v_patrioticheskom_vospitanii_i_razviti_i_grazhdanskogo_obshchestva/

Зависимость употребления диалектизмов от особенностей типа медиадискурса

Пантелеева Ольга Владимировна,

аспирант кафедры лексикологии и стилистики немецкого языка Московского государственного лингвистического университета
E-mail: breatney2007@mail.ru

В статье проводится сопоставительный анализ двух типов дискурса: спортивного и политического на материале статей следующих интернет – газет: *Süddeutsche Zeitung*, *Merkur*, *Die Zeit*, *Die Welt*, а также корпуса немецкого языка DWDS. Целью данной статьи является отражение особенностей спортивного и политического дискурсов в употреблении баварских диалектизмов в современном медиадискурсе. В статье применяются следующие методы: сравнительный и контекстуальный анализы, с помощью которых становится возможным изучить влияние особенностей типа дискурса на употребление диалектизма.

Ключевые слова: баварский диалектизм; медиадискурс; политический дискурс; спортивный дискурс; контекстуальный анализ; оценочность; эмотивность; экспрессивность.

Введение

Спортивный и политический дискурсы являются одними из самых распространенных в сфере массовой информации. Оба дискурса являются институциональными [2, с. 5–20]. Благодаря политическому дискурсу становятся возможными взаимоотношения между чиновниками и избирателями, он представляет интересы правительства и отдельных партий. Спортивный дискурс описывает целую индустрию взаимоотношений: тренер – спортсмен, спортсмен – болельщик, представляет соревнующиеся команды, министерство спорта и так далее. Спортивный дискурс – это многоуровневое явление, в котором субъекты спорта реализуют свои коммуникативные намерения: спортсмены и их окружение, болельщики, спортивные комментаторы [3, с. 28–35].

Иллюстрация особенностей типов дискурса баварскими диалектизмами

Согласно исследованному материалу в интернет-газетах, можно сказать, что в политическом дискурсе чаще всего можно встретить баварские речевые формулы приветствия (*Servus*, *Griaß eich*), прощания (*Pfiat di*) и благодарности (*Vergelt's Gott*), которые используются для привлечения внимания конкретной аудитории, демонстрации своих культурных особенностей, сопричастности с народом и религиозности, придания высказыванию большей степени искренности, например: *Doch der Minister mahnte auch: „Gerade wenn es uns gut geht, sollten wir Vergelt's Gott sagen“* (*Merkur*. 04.10.15). (Но министр также предупредил: «Как раз когда у нас все хорошо, мы должны говорить: «**Благослави Бог**»»). Данный призыв соответствует картине мира баварцев относительно их религиозности и верности традициям. Таким образом, министр относится к категории «свой»; возгласы (*Sakra!*): *...räsoniert Zdeneks Kumpel Tomas: «Was war denn zu Beginn der Finanzkrise? Die Deutschen sicherten die Konten ihrer eigenen Leute auf den deutschen Banken ab. Und unsere Banken verloren einen Haufen Kunden, die zu deutschen Banken wechselten. Sakra!»* (*Berliner Zeitung*. 30.12.08). (...ответил Зденекс Кумпель Томас: «Что же было в начале финансового кризиса? Немцы защитили счета своего народа в немецких банках. А наши банки потеряли половину клиентов, так как те перешли в немецкие банки. **Черт побери!**) Диалектизм сопровождается восклицательным знаком, что подразумевает экспрессивность для выражения возмущения; существительные, являющиеся оценочными, используются для стереотипизации

явления или дискредитации оппонента, например: *Er erklärt die SPD zu einer **Adabei-Partei** – klein, aber immerhin nütze, der Union zur Mehrheit zu verhelfen* (Berliner Zeitung. 24.07.2015). (Он объявляет СДПГ партией **снобов**, маленькой, но все же нужной для получения большинства голосов союзом). Используемый диалектизм имеет отрицательную коннотацию и является оценочным, обозначает человека, который «везде суёт свой нос, хочет казаться значимым». В данном контексте имеет место дискредитация партии и даже оскорбление. Диалектизм используется в составе сложного слова, что позволяет поставить знак равенства между словами *партия* и *снобы*, что и способствует стереотипизации; существительные, являющиеся эмоциональными (Zamperl), эмоционально-оценочными диалектизмами (Hundling) и даже инвективами (Saukopf), а также этнографизмами (Dirndl). Политики прибегают к таким словам для отнесения себя к категории «свой»: *...fährt FDP-Fraktionschef Martin Lindner in seine bayrische Heimat, um es sich in Münchner Biergärten bei **Brezn**, Obatztn – ein leckeres Schmankerl aus Käse* (Tagesspiegel. 23.04.2005). (...едет лидер фракции СДПГ Мартин Линднер на баварскую родину, чтобы посидеть в мюнхенской пивной с **бретцелем** и **обацдой** – вкусным деликатесом из сыра). Культура Баварии славится их традиционной едой. Высказывание данного политика проявляет его желание показать, что он также, как и все баварцы, любит баварскую кухню, тем самым обеспечивая интеграцию себя и населения («свой»). Среди существительных также встречаются сложные слова (Bierdimpfel, в состав которого входит слово *пиво* и *испарять, поглощать*), также окказиональные случаи употребления существительных в составе сложного слова: (CSU-Spezi), что служит формированию у читателей определенных ассоциаций, например: *In Österreich könnte CSU-Spezi Sebastian Kurz mit den Grünen koalieren* (Merkur. 19.11.2019). (В Австрии **сторонник**-ХСС Себастьян Курц мог быть в коалиции с зелеными). Данный диалектизм используется для придания большей экспрессивности осуждения С. Курца, так как диалектальное баварское слово обозначает «верный друг», что входит в категорию «свой». Однако в данном контексте оно используется для дискредитации политика. Существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом -erl (Zwengerl) используются для придания высказыванию эмотивности: *München – Die **Zwengerl** vom städtischen Haus für Kinder an der Müllerstraße haben gut lachen: Seit 1. September müssen ihre Eltern nichts mehr für ihre Betreuung bezahlen* (Merkur. 24.09.19 GUTE-KITA-GESETZ Bayerische Grüne finden: „Die Söder-Regierung plant komplett am Bedarf vorbei“). (Мюнхен – **Детки** из государственного детского дома у Мюллерштрассе радостно смеются. С 1 сентября их родители больше не должны платить за уход). В контексте приближающихся выборов члены партии зеленых выражают свою заботу и поддержку, а также эмоциональное отношение к будущему этой федеральной земли – к детям. Диалектизм также служит средством привлечения внимания;

прилагательные используются для эмоционального выражения (dappig, spinnert): *Oscar-Preisträger Christoph Waltz sieht in den sozialen Netzwerken eine Ursache für den Sieg von Donald Trump bei der US-Präsidentenwahl. „Und ich wage zu bezweifeln, dass dieser **brunzdumme** Irrsinn ohne sogenannte soziale Netzwerke so schnell zu verbreiten gewesen wäre“* (Merkur. 16.11.2016). (Кристоф Вальтц, обладатель премии Оскар, видит в социальных сетях причину победы Дональда Трампа на президентских выборах в Соединенных Штатах: «Я склонен усомниться, что это **безумное** безумие могло бы распространиться так быстро без так называемых социальных сетей»). Данный диалектизм в статье употребляется для придания высказыванию большей экспрессивности и выражения возмущения автором цитаты.

Если задачей политического дискурса является убедить читателя, расположить его к себе, то в спортивном дискурсе самое главное – сделать описание более реалистичным и передать все эмоции, которые испытывали игроки и болельщики на стадионе. Диалектизмы в спортивном дискурсе являются экспрессивными средствами оценки, выражающие сильные эмоции: осуждение, негодование, восхищение. Они способствуют интеграции нации, формированию мнения у адресата, описывают местный колорит, выражают гордость и патриотизм нации за свою федеральную землю. Чаще всего диалектизмы используются в статьях, посвященных футболу. Среди диалектизмов встречаются баварские речевые формулы (Vergelt's Gott) для придания высказыванию большей искренности, например: *...hielt er ein rotes Pappschild mit der Aufschrift «Mia san mia» in die Höhe. Auf ein kleines Plakat hatten Fans geschrieben: «Lieba Uli, mia sog'n **vergelt's Gott** für ois!»* (Focus 23.04.2013). (...он поднимал красную картонную табличку с надписью: «Мы есть мы». На небольшом плакате фанаты написали: «Дорогой Ули, да **благослави тебя Бог на все**»). В данном отрывке демонстрируется поддержка болельщиками футболиста, а также их сплоченность и приобщенность к одному народу. Плакат содержит фразу на диалекте, что, помимо обращения по имени, говорит об адресованности конкретному человеку. Это подчеркивает, что спорт выполняет интегративную функцию; (существительные Treibauf, Diridari):

«Typen wie Torsten können gar nicht anders als alles zu geben», sagt Werders Vorstandsmitglied Manfred Müller. Es hat fast fünf Jahre gedauert ... das im Januar 1997 verschüchtert zu Werders Profi-Kader stieß, jener kompakte **Treibauf** geworden ist. Man könnte sagen, er ist ein Typ wie Herzog. Man könnte auch sagen, er ist ein Typ wie Eilts, nur mit Technik (Berliner Zeitung. 30.04.2002). («Такие люди, как Торстен, не могут не выложиться на полную» – говорит член правления Вердерс Манфред Мюллер. За 5 лет с января 1997 года, когда он едва был похож на профессионала из команды Вердерса, превратился в поджарого **дикаря**. Можно сказать, что он стал герцогом. Можно сказать, что он такой, как

Айлтс, но с техникой). Данный диалектизм обладает положительной коннотацией, экспрессивностью. Он создает образ сильного, мускулистого спортсмена и выражает его силу, рвение к победе. Такое описание внушает страх его будущим оппонентам. Экспрессивность описания спортсмена воздействует на настроение болельщиков, настраивает их на победу команды и способствует консолидации общества.

Некоторые существительные могут использоваться в составе фразеологизма: *Warum nicht gleich auf Türkisch? Hat ihm sein neuer Berater abgeraten, da er die Sprache nicht fließend spricht? Jetzt durch idiotische Aussagen (Nazi etc.) ... lässt nur den Schluss zu: Do is no ned amoi da Doag aufganga!* (Merkur. 24.07.2018). (Почему бы сразу не по-турецки? Рекомендовал ли ему его новый советник, так как он не говорит на языке свободно? ... остается только сделать вывод: **Тесто еще не подошло!**) Диалектизм используется в составе фразеологизма: *тесто еще не подошло*. Фразеологизм подразумевает, что новый спортсмен баварской команды, турецкого происхождения, все еще не интегрировался в общество и вызывает раздражение своим немецким языком. В данном случае наблюдается отнесенность нового игрока к «чужим» в связи с незнанием языка и культуры.

Существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом *-erl* (*Manderl, Wamberl*) встречаются в спортивном дискурсе для придания высказыванию эмоциональной окраски: *Ein Ausflug ins Fastfood-Restaurant ist durchaus erwünscht und ein kleines Wamberl unterm Trikot mitunter eine Zier. Was wäre der Defensive Tackle im Football ohne Leibesfülle, was der Schlagmann im Baseball ohne Korpulenz? Beim Golf ist Fitness keine Bedingung für flottes Spiel. Und dem Box-Schwergewichtler hat ein Gramm zu viel noch nie geschadet. Die Vereinigten Staaten weisen den Weg. Von Amerika lernen, heißt Wiegen lernen!* (Berliner Zeitung. 3.07.2003). (Поход в ресторан быстрого питания вполне желателен, а небольшой **животик** под трико – это даже украшение. Что было бы с защитником в футболе без тучности, а с ударником в бейсболе? В гольфе фитнес тоже не является условием для быстрой игры. Боксеру-тяжеловесу лишний грамм тоже не помешает. Соединенные штаты указывают путь. Учиться у Америки – значит учиться набирать вес!) Собственно лексический диалектизм имеет диминутивный суффикс. При этом в данном контексте слово *Wamberl* используется в спортивном дискурсе и имеет положительную коннотацию, так как автор статьи уверен, что от массы тела зависит победа Германии. Эмотивный диалектизм участвует в создании образности. Среди существительных также встречаются этнографизмы: *Dort verwandeln die Isartaler Kult-Boazn jährlich in eine Enklave des Bundesliga-Zweitligisten Fortuna Düsseldorf* (Merkur. 14.10.2018). (Там превращают ежегодно культовый **дорогой паб** в анклав Бундеслиги второго дивизиона Фортунa-Дюссельдорф). Баварский диалектизм обладает емкостью значения, опи-

сывая типичный баварский национальный паб; прилагательные (*dappig, lätschert*) также нередко встречаются в спортивном дискурсе: *Der Plan misslang: „Wir sind überhaupt nicht reingekommen und haben die Zweikämpfe nicht gewonnen“... „Das war zu lätschert“* (Merkur 22.10.2018). (План не сработал: «Мы не прошли и не выиграли соревнование»...«Это было слишком **немощно**»). Эмоционально-оценочный диалектизм используется, чтобы оправдаться за проигрыш, показать стыд за такую игру. Адресатом заявления являются баварцы; числительные (*Fuchzge*): *Kann man nix machen. Fuchzge ist ja heutzutage kein Alter net* (Merkur. 13.02.2013). (Ничего нельзя поделаться. **50 лет** сегодня – это еще не возраст). Данная статья адресована баварцам. Сниженный регистр помогает установить контакт с аудиторией. Некоторые лексемы используются в составе сложного слова (*Zamperl-Ranking*): *München liegt im Zamperl-Ranking nur auf Platz vier hinter Berlin, Essen und Bochum* (Süddeutsche Zeitung. 19.11.2017). (Мюнхен находится на четвертом месте после Берлина, Эссена и Бохума в **рейтинге-собачек**). Данная статья относится к жанру рекламы, посвящена развлечениям для собак. Баварский диалектизм употребляется в составе сложного слова вместе с англицизмом, что привлекает внимание читателя. Диалектизм является эмотивным и используется, чтобы воздействовать на эмоции читателя.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что несмотря на некую общность в употреблении оценочных, эмоционально-оценочных и экспрессивных слов, а также баварских речевых формул и этнографизмов в различных типах медиадискурса, функции иногда даже одних и тех же слов различаются. Это относится, например, к употреблению речевой формулы *Vergelt's Gott*, которая в политическом дискурсе используется политиком как часть тактики для отнесенности к категории «свой», а в спортивном дискурсе для выражения искренних чувств поддержки болельщиками спортсмена. Политический дискурс характеризуется большим количеством экспрессивной лексики и инвективов: *Sakra!*, *Adabei*, *Saukopf* и другие, которые используются для дискредитации оппонентов и выражения осуждения, возмущения, а также для оскорбления, что соответствует такому свойству политического дискурса как агональность [6]. В спортивном дискурсе используются оценочные диалектизмы для придания статье некой образности и емкого описания ситуации. В обоих типах дискурса используются оценочные и эмоционально-оценочные прилагательные: в политическом дискурсе – для усиления экспрессии высказывания, а в спортивном дискурсе – для оценки ситуации. Использование этнографизмов также свойственно обоим типам дискурса: в политическом – для интеграции с народом, а в спортивном – в основном, для описания ситуации типичной для Баварии. Окациональное использование диалектизмов в составе сложных

слов также не является редкостью. Политики используют данный прием для формирования стереотипного образа у читателей, а в спортивном дискурсе журналисты могут употреблять подобные слова для привлечения внимания или придания краткости высказыванию. Таким образом политический и спортивный дискурс, обладая общностью в употреблении диалектизмов, различаются по целям их использования: политический дискурс – для более экспрессивного выражения, а также расположения к себе, а спортивный дискурс – для образности и емкости описания происходящего.

Литература

1. Зилберт А.Б. Спортивный дискурс: точки пересечения с другими дискурсами (проблемы интертекстуальности). М.: МАКС Пресс, 2001.
2. Карасик В. И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс / под ред. В.И. Карасика, Г.Г. Слышкина. Волгоград: Перемена, 2000. с. 5–20.
3. Кислицына Н. Н., Новикова Е.А. Спортивный дискурс в системе институциональных видов дискурса. Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики, 2017. с. 28–35.
4. Снятков К.В. Коммуникативно-прагматические характеристики телевизионного спортивного дискурса: дис. ... кандидата филол. наук. Волгоград, 2008. 245 с.
5. Шарафутдинова С.В. Формирование социальной оценки в дискурсе СМИ (на материале спортивного дискурса). дис. ... кандидата филол. наук. Ижевск, 2010. 176 с.

6. Шейгал Е. И., Дешеева В.В. Агональность в коммуникации: структура понятия. Челябинск: Вестник Челябинского государственного университета, 2009.

DEPENDANCE OF THE USAGE OF DIALECTISMS ON THE CHARACTERISTICS OF THE MEDIA DISCOURSE

Panteleeva O.V.

Moscow State Linguistic University

The article contains the comparison of the two types of discourse: sport and political ones on the basis of the material from the following internet newspapers: *Süddeutsche Zeitung*, *Merkur*, *Die Zeit*, *Die Welt*, and the German language Corpus DWDS. The aim of the article is to illustrate the main features of the political and sport discourses with the help of the bavarian dialectisms' usage in the modern media discourse. The following methods are applied: comparative and contextual analyses with the help of which it becomes possible to research the influence of a discourse type features on dialectisms' usage.

Keywords: bavarian dialect; media discourse; political discourse; sport discourse; contextual analysis; evaluation; emotivity; expressiveness.

References

1. Zilbert A.B. Sports discourse: intersection points with other discourses (problems of intertextuality). M.: MAX Press, 2001.
2. Karasik V.I. On the types of discourse // Language personality: institutional and personal discourse / ed. B.I. Karasik, G.G. Slyshkin. Volgograd: Change, 2000. 5–20.
3. Kisliitsyna N. N., Novikova E.A. Sports discourse in the system of institutional types of discourse. Actual problems of philology and pedagogical linguistics, 2017. p. 28–35.
4. Snyatkov KV Communicative-pragmatic characteristics of television sports discourse: dis. ... candidate filol. sciences. Volgograd, 2008.245 s.
5. Sharafutdinova S.V. Formation of social assessment in the discourse of the media (based on sports discourse). dis. ... candidate filol. sciences. Izhevsk, 2010.176 p.
6. Sheigal E. I., Desheeva V.V. Agonality in communication: the structure of a concept. Chelyabinsk: Bulletin of the Chelyabinsk State University, 2009.

Анализ коммуникативных импликатур диалогов в «Горе от ума» с точки зрения нарушения принципа кооперации

Ху Сюэфэн,

магистрант Харбинского научно-технического университета
E-mail: 1435808742@qq.com

Диалоги являются важной частью драмы. Диалог, возникающий между героями в драме сложнее и многограннее, чем обычный разговор, используемый для обыгрывания сюжета. Диалоги – это не только слова и их значение, но и невербальные интенции, которые говорящий в эти слова вкладывает. Коммуникативные импликатуры в литературных произведениях насыщены и имеют глубину в результате влияния: персонажей, их желания общения, формирования взаимоотношений между персонажами, сюжета и даже социальных и культурных факторов. В этой статье представлены типичные диалоги, взятые из произведения «Горе от ума», которые нарушают принципы кооперации. Автором сделана попытка проанализировать коммуникативные импликатуры, что позволит глубже изучить и понять произведение великого писателя, а также на конкретных примерах получить представление о коммуникативных импликатурах.

Ключевые слова: принцип кооперации, коммуникативная импликатура, нарушение принципа, прагматический эффект, диалоги, «Горе от ума».

Краткое описание произведения «Горе от ума»

Пьеса «Горе от ума», написанная А.С. Грибоедовым в 1824 году – это шедевр, который является образцом русской литературы XIX века. «Горе от ума» занимает свое особое место в русской драматургии, имеет черты классицизма и реализма, одна из выдающихся классических драм в истории русской литературы.

Грустная история о любви – сюжет пьесы «Горе от ума», в которой ярко изображен образ каждого героя. Главный герой Чацкий приехал в дом Фамусова, чтобы найти Софию и взять её в жены, которая ранее его любила, но она предала его. София влюбилась в посредственного Молчалина, что чрезвычайно мучило Чацкого. По духу София полностью принадлежит светскому обществу своего отца Фамусова, поэтому она не может принять любовь Чацкого, чей разум и дух полностью противоположены привычному ей обществу. Писатель использовал классический «любовный треугольник», сохранив традиционную комедийную форму (сюжетная линия происходит в одном месте в один день – в частном доме Фамусова, и круг персонажей в пьесе неизменен). Несколько фигур с разными взглядами и позициями представляют две позиции общества того времени. С одной стороны, невежественная, упрямая старая школа во главе с аристократом Фамусовым, с другой стороны – молодежь, которая жаждет развития и свободы во главе с Чацким. В сюжете две эти позиции ведут своеобразную войну. Чацкий не смог принять такое общество, и в конечном итоге ему пришлось уйти, что привело к разрушению его мечты и убило его любовь.

I. Принцип кооперации и его принципы

Теория «Принцип кооперации» или «Коммуникативная импликатура» была впервые введена Г.П. Грайсом в лекции «Логика и речевое общение» в Гарвардском университете в 1967 году, и с тех пор эта теория привлекает большое внимание академического сообщества и широко используется в дискурсивных исследованиях. Он считал, что люди неосознанно следуют определенным принципам в разговоре, выполняя принципы кооперации. Таким образом, коммуникативную импликатуру можно понимать так: участники диалога, сообщая, могут развивать разговор в соответствии с некоторой преследуемой ими общей целью [1]. Следуя определенным принципам можно обеспечить ведение диалога более эффективно, и если они нарушены,

то может возникнуть особая «коммуникативная импликатура».

Грайс разделил коммуникативную импликатуру на две категории: общая коммуникативная импликатура и особая коммуникативная импликатура [2]. Общая коммуникативная импликатура не опирается на конкретные контекстные знания, которые могут быть получены только из самого дискурса, при этом, особая коммуникативная импликатура зависит от особого контекста. В этой статье изучается особая коммуникативная импликатура, которая тесно связана с контекстным анализом.

Не все значения, возникающие в разговоре, несут в себе коммуникативную импликатуру. Значения специальных слов, таких как «но» и «даже», не являются коммуникативными импликатурами, они соответствуют конвенциональным импликатурам, которое не основано на принципе кооперации [3].

Строгое соблюдение принципов кооперации является идеальным для обеспечения эффективного общения, но в действительности, по разным причинам, стороны в общении часто нарушают принципы кооперации. Следовательно, принцип кооперации может быть использован для объяснения того, как информация, передаваемая говорящим, выходит за пределы поверхностного значения дискурса и как слушатель понимает фактическое значение, скрытое в дискурсе говорящего. То есть, если говорящий нарушает принцип кооперации, слушатель должен понять, умышленно ли это сделано, и постараться определить реальное намерение говорящего, основываясь на контексте веденного диалога. Грайс назвал неявное значение в коммуникативном дискурсе «коммуникативная импликатура». Сам Грайс описывал его суть как: «Делай свой вклад в разговор таким, какой требуется в данный момент именно в этой ситуации, когда идет разговор, с той целью и в том направлении, куда идет разговор, в который ты вовлечён» [4].

Принципы кооперации включают следующие четыре критерия и связанные с ними подкритерии [5]:

1. Максима количества (полноты) информации: количество информации, которое требуется передать:

- (1) Изложи не меньше информации, чем требуется;
- (2) Изложи не больше информации, чем требуется.

2. Максима качества информации: предоставленная информация должна быть правдивой.

- (1) Не говори того, что считаешь ложным;
- (2) Не говори того, в чем сомневаешься, для доказательства чего нет исчерпывающих аргументов.

3. Максима релевантности: предоставленная информация должна быть связанной. Преднамеренное нарушение критерия максимы релевантности: ответить невпопад или переводить разговор на другую тему и т.д.

4. Максима ясности: стараться соблюдать ясность изложения своей мысли

- (1) Будь последовательным;
- (2) Избегай неясности;
- (3) Избегай двусмысленности;
- (4) Будь краток;
- (5) Будь систематичен.

II. Коммуникативная импликатура в условиях нарушения принцип кооперации

1. Нарушение критерия количества.

Ниже приводится анализ типичного диалога между Чацким и Софией в драме «Горе от ума», выбранного из действия 1, явление 7. Родители Чацкого умерли, и он с раннего возраста жил в доме Фамусова, вырос с дочерью Фамусова Софией. Когда они были молоды, они полюбили друг друга. Позже, чтобы расширить свой кругозор и добиться успеха в жизни, целеустремленный Чацкий уехал в Санкт-Петербург и «не писал трёх слов» [7]. София влюбилась в другого – секретаря своего отца, Молчалина. Рассмотрим диалог, который возник, когда Чацкий пришел к дому Фамусова, чтобы найти Софию после своего возвращения:

Чацкий: Чуть свет уж на ногах! и я у ваших ног. (С жаром целует руку.) Ну поцелуйте же, не ждали? говорите! Что ж, ради? * Нет? В лицо мне посмотрите. Удивлены? и только? вот прием! Как будто не прошло недели; Как будто бы вчера вдвоем Мы мочи нет друг другу надоели; Ни на волос любви! куда как хороши! И между тем, не вспомнюсь, без души, Я сорок пять часов, глаз мигом не прищуря, Верст больше седьмисот пронесся, – ветер, буря; И растерялся весь, и падал сколько раз – И вот за подвиги награда!

София: Ах! Чацкий, я вам очень рада [6].

В этом диалоге ответ Софии несет явно незначительное количество информации, необходимой для коммуникативных целей. Чацкий приехал издалека, он с нетерпением хочет увидеть Софию и надеется, и того же ожидает от нее, но девушка встретила его равнодушно. Из ответа Софии видно, что ее ответ был небрежным, она не проявила заботы о его чувствах, становится ясно, что София его больше не любит. Диалог нарушил критерий количества, следовательно, появляется коммуникативная импликатура, исчезновение любви между Чацким и Софией.

2. Нарушение критерия качества.

Критерий качества предполагают, что люди стараются говорить правду во время разговора. Если говорящие нарушали этот критерий, это внесет изменение в коммуникацию, как видно из приведенного ниже диалога, взятого из действия 3, явления 14.

Чацкий присутствовал на банкете в доме Фамусова, где он увидел, как Молчалин ухаживает за княгиней. Он высмеивал Молчалина, сатирические слова были преднамеренно сказаны Софии, которая любит Молчалина. Из-за этого ненависть Софии к Чацкому усилилась. Ниже диалог между Софией и Г.Н.:

Г.Н. (подходит): Вы в размышленьи.

София: Об Чацком.

Г.Н.: Как его нашли по возвращеньи?

София: Он не в своем уме.

Г.Н.: Ужли с ума сошел?

София (помолчавши): Не то, чтобы совсем...

Г.Н.: Однако есть приметы?

София (смотрит на него пристально): Мне кажется [6].

В диалоге София намеренно сказала неправду, создавая неправдивые слухи, о сумасшествии Чацкого. Она сказала это, чтобы излить свой гнев и отомстить ему. Потому что Чацкий высмеивал ее любовь перед ней же. Она не смогла принять такую иронию. Поэтому София оболгала Чацкого, нарушив критерий качества.

3. Нарушение критерия релевантности.

Согласно требованиям критерия релевантности, слова, сказанные собеседниками, должны быть связаны. Если одна из сторон отклоняется от текущей темы, то, что он говорит, будет иметь скрытый смысл [8]. Ниже приводится анализ типичного диалога между Чацким и Софией, взятого из действия 3, явление 1.

Чацкий стал грустным и раздраженным узнав, что София влюбилась в Молчалина. Ранее Чацкий, беседуя с Молчалиным, понял, что тот подхалим. В глубине души он все еще не хотел признавать тот факт, что София влюбилась в такого человека, поэтому он спрашивал:

Чацкий: Дознаться мне нельзя ли, Хоть и некстати, нужды нет: Кого вы любите?

София: Ах! Боже мой! весь свет.

Чацкий: Кто более вам мил?

София: Есть многие, родные [6].

В диалоге София отвечала не на те вопросы, которые ей задавали. Здесь явно нарушен критерий релевантности. София вполне понимает, что Чацкий хочет узнать у нее – кого она в действительности любит, сознательно избегала ответа. Девушка не ответила положительно о своей любви к Молчалину, боясь огласки, особенно если это дойдет до ее отца. Ее отец не позволил бы ей жениться на Молчалине у которого нет ни денег, ни власти. Поэтому ответ Софии, нарушающий критерий релевантности, говорит о ее истинных намерениях.

4. Нарушение критерия ясности.

Ниже приводится анализ диалога между Чацким и Фамусовом, приведенного из действия 2, явление 2. Чацкий пришел к Фамусову, чтобы спросить, согласился ли он выдать свою дочь замуж за него. Фамусов не был рад видеть Чацкого. Он не хотел, чтобы его дочь вышла замуж за Чацкого, который был недостаточно богатым.

Чацкий: Вы что-то не веселы стали; Скажите, отчего? Приезд не в пору мой? Уж Софье Павловне какой не приключилось ли печали?.. У вас в лице, в движеньях суета.

Фамусов: Ах! батюшка, нашел загадку: Не весел я!.. В мои лета. Не можно же пускаться мне вприсядку [6]!

В этом разговоре Фамусов прямо не сказал, действительно ли он расстроен, его ответ лишь намекал на истинные эмоции, используя фразу «Не можно же пускаться мне вприсядку», для выражения своего настроения. В данном случае явно нарушение критерия ясности. Фамусову неприятен Чацкий.

В этой статье в качестве примера были выбраны четыре диалога, выбранных в пьесе «Горе от ума». Был проведен анализ коммуникативной имплицатуры в пьесе по четырем аспектам принципа кооперации: критерий количества, критерий качества, критерий релевантности и критерий ясности. В процессе подбора примеров обнаружилось большое количество диалогов, нарушающих принципы кооперации.

По сравнению с обычной беседой, диалоги в драме сложнее, они способствуют развитию сюжета и позволяют увидеть и развить драматичность [9, 10]. Диалоги, которые нарушают принцип кооперации в пьесе «Горе от ума», с одной стороны, привели к коммуникативной неудаче, с другой – позволили получить специфический драматический эффект. Диалоги позволяют полностью охарактеризовать персонажей, раскрыть отношения между ними, их переживания, внутренний мир, выделить противоречия и драматические кульминационные моменты.

Литература

1. Wen Jinhai. On H.P. Grice's "session meaning" [D]. Heilongjiang. Heilongjiang University master thesis, 2001: 7.
2. Suo Zhenyu. Pragmatics tutorial [M]. Beijing: Peking University Press, 2000. P. 58.
3. Yule, G. Pragmatics [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 2000.
4. Grice, H.P. Logic and Conversation [A]. in P. Cole and J. Morgan, eds., Syntax and Semantics III [C]. New York: Academic Press, 1975.
5. What nature, ran Yongping. Introduction to pragmatics [M]. Beijing. Beijing University Press, 2009: 67, 68.
6. А. Грибоедов. «Горе от ума. URL: <https://rustih.ru/aleksandr-griboedov-gore-ot-uma/>.
7. Александрова И. В. К вопросу о творческом методе комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума» // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. 2014. № 4–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-tvorcheskom-metode-komedii-a-s-griboedova-gore-ot-uma> (дата обращения: 22.02.2020).
8. Бурцева Е.А., Маврина Д.И., Гарифуллина Н.Ф. Проблема любви и предательства в комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума»: опыт нового прочтения образа Софьи Фамусовой // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 12–2 (66). URL: С. 86–92.
9. Отражение мировоззренческого диспута в языке и культуре речи сценического персо-

нажа: [На примере «Горе от ума» А.С. Грибоедова] / Проблемы прикладной лингвистики: Международная научно-практическая конференция: Сборник статей. – Пенза: Приволжский Дом знаний. 2008. С. 101–106.

10. Колесникова С.А. А.С. Грибоедов «Горе от ума» методы анализа текста и его интерпретации // Научные труды КУБГТУ, 2014, № » 4, С. 1–14.

ANALYSE CONVERSATIONAL IMPLICATIONS OF DIALOGUES IN «Woe FROM WIT» FROM THE PERSPECTIVE OF VIOLATING COOPERATION PRINCIPLE

Hu Xuefeng

Harbin University of Science and Technology

Dialogue is an important part of drama. The dialogue of characters in drama is more complicated than daily conversation because it serves the needs of the plot. Dialogues are not only words and their meanings, but also the non-verbal intent of the speaker using these words. Communicative implications in literary works are saturated and deepened as a result of influence: characters, the characters' intentions to speak, the relationship between the characters, the plot of the drama, and even social and cultural factors. This article selects the typical dialogue that violates cooperation principle in «Woe from Wit». The author tries to analyze the meaning of communication, which will help to deeply study and understand the work of this great writer, and understand the meaning of communication through specific examples.

Keywords: cooperation principle, conversational implicature, violate principle, pragmatic effect, dialogues, «Woe from Wit».

References

1. Wen Jinhai. On H.P. Grice's "session meaning" [D]. Heilongjiang. Heilongjiang University master thesis, 2001: 7.
2. Suo Zhenyu. Pragmatics tutorial [M]. Beijing: Peking University Press, 2000. P. 58.
3. Yule, G. Pragmatics [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 2000.
4. Grice, H.P. Logic and Conversation [A]. in P. Cole and J. Morgan, eds., Syntax and Semantics III [C]. New York: Academic Press, 1975.
5. What nature, ran Yongping. Introduction to pragmatics [M]. Beijing. Beijing University Press, 2009: 67, 68.
6. A. Griboedov. "Woe from the mind. URL: <https://rustih.ru/aleksandr-griboedov-gore-ot-uma/>.
7. Aleksandrova I.V. On the creative method of A.S. Griboedov's comedy "Woe from Wit" // Scientific notes of the Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky. Philological sciences. 2014. No. 4–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-tvorcheskom-metode-komedii-a-s-griboedova-gore-ot-uma> (accessed: 02.22.2020).
8. Burtseva EA, Mavrina D.I., Garifullina N.F. The problem of love and betrayal in the comedy by A.S. Griboedov "Woe from Wit": the experience of a new reading of the image of Sofia Famusova // Philological Sciences. Questions of theory and practice. 2016. No. 12–2 (66). URL: P. 86–92.
9. Reflection of the worldview dispute in the language and culture of speech of the stage character: [On the example of "Woe from Wit" A.S. Griboedova] / Problems of Applied Linguistics: International Scientific and Practical Conference: Collection of articles. – Penza: Volga House of Knowledge. 2008. P. 101–106.
11. Kolesnikova S.A. A.S. Griboedov "Woe from Wit" methods of text analysis and its interpretation // Scientific works of KUBS-TU, 2014, No. 4, pp. 1–14.

Художественное образование как фактор диалога культур

Шайхлисламов Альберт Ханифович,

доцент, к.п.н. Елабужский институт Казанского
(Приволжского) федерального университета
E-mail: Shah.A.1@mail.ru

В статье рассмотрены точки соприкосновения элементов образования, как способа существования человека в системе материальной и духовной культуры, а также визуальные решения разнообразия диалога культур на основе традиций малой родины в системе художественного образования. Автор проанализировал проблемы в области развития художественного образования в свете диалога культур, как изображение взаимосвязи социально-культурных факторов, традиций в образовании. В современном образовательном пространстве определены способы художественного решения диалога культур как творческие процессы овладения художественной культурой своего народа, а, следовательно, и человечества, как важнейшего способа формирования личности, духовности, индивидуальности творческой, творчески социальным субъектом в области искусства и обучения молодого поколения.

Автор раскрывает определяющую основу существования традиции в изобразительном искусстве через пространственно-временные группы по восприятию и визуализации пространства во времени, продолжительности, целостности и фрагментальности художественного замысла, как неподвижность и неизменность времени в пространственной среде.

В статье затрагиваются постижения и реализация определенных условий по взаимодействию знаний как исторических, художественно-культурных традиций, так и умений по выявлению форм творческой проблемы интерпретирования многообразной художественной культуры и художественных технологий.

Ключевые слова: диалог культур, художественное образование, художественные методы, традиция, наследие, художественные традиции малой родины.

Процесс объединения и приведение к единой форме общества, затрагивают все сферы общественной деятельности в окружающей среде и сотрудничество в разных сферах как: образование, технология, наука, искусство, культура является залогом укрепления межнациональных связей и решением всемирных проблем между странами.

Между странами и народами имеются многочисленные отличия, общество определяется расхождением социальных групп в системах культурного значения, а, следовательно, и активность на межкультурном диалоге необходимо разнообразие языка, культуры и образования. «Из расходящегося – самая прекрасная гармония» конечно велик принцип действий в словах, сформулированный Гераклитом еще в античной Греции, но приведение разнообразных национальных культур в состояние гармонии с художественным образованием есть способ сотворить всемирное социокультурное созвучие в диалоге культур.

Поэтому необходимо обновлять содержание культуры, закреплять и последовательно передавать разнообразное культурное познание человечества, художественные традиции в образовании. Различные формы диалога культур рассматривали многие исследователи, такие как: Бахтин М.М., Библер В.С., Бубер М.Я., Каган М.С., Коган Л.Н., Лотман Ю.М. и др. [1, с. 10].

Визуальное разнообразие национальных культур в полной мере относится к художественному образованию как к системе, где происходит формирование условий изображения социально-культурных факторов и традиций, которые могут определять и реализовывать взаимодействия способов художественного решения, как актуальную проблему диалога культур в современном образовательном пространстве России.

Визуализация имеет в корне более широкое обозначение, где включает в себя всевозможные визуальные художественные средства, которые доступны и отображают все художественные понятия окружающего мира вокруг нас в процессе актуализации художественного образования.

В тоже время следует учитывать, что художественное образование в современных странах почти не реализуется по возрастной прогрессии, а жизнь концентрирует условия расширения идеи диалога. Вступая в диалог, где процесс созерцания формы окружающего мира, художественное образование могло бы стать связующим звеном между зрителем и автором как художественное визуальное творение. Процесс исследования произведений искусства с конца XIX века по сегодняшний день, такие как: картина, дизайн-объект, функциональное изделие, архи-

тектурная форма это есть констатация визуальной реальности. В образовании и культуре взаимодействуют и реализуются особые формы образа, которым свойственно только те произведения и решения целостности пространственной формы во времени в системе художественной практики.

Анализируя основы художественной практики как многообразии культур, среди вузов зарубежья специализированного профиля, позволяют отметить процесс определения общественной системы в единую форму. В настоящее время уровень подготовки выпускников профильных вузов не в полной мере решают современные требования образования по причине оторванности учебных заведений от практических сфер в социально-культурных направлениях развития общества.

Вузы в современных условиях не в полной мере соприкасаются с переосмыслением направления, визуализации и возрождения традиций по осмыслению наследия поколений в сфере культуры и искусства, следовательно, необходимо в современных требованиях решать подготовку и повышать профессионально-художественное образование по типу «школа – училище – вуз».

Ценность типа «школа – училище – вуз» в системе художественного образования заключается, именно в его непрерывности и взаимодействии в подготовке современной личности, который готов эффективно повышать профессиональную деятельность на уровне мировых стандартов и при этом, не забывая художественные традиции малой родины.

Раскрывая приоритеты, которые определил Л.В. Школяр, мы можем определить, что художественное образование образуется в направлениях, где процесс регулируется без отрыва от образования и культуры. Идеи диалога культур, которые находят свое развитие и в современной педагогической практике, раскрываются в различных аспектах. Так, Л.И. Коновалова определила, что для человека, живущего в новом мире, чрезвычайно важно «познать мир своей национальной и мировой культуры во взаимодействии», потому что в современной жизни духовные ценности этноса всегда выступают единой общемировой культурой на основе художественных традиций малой родины [2, с. 25].

Для процесса взаимодействия и развития культуры в современном мире необходимы определенные требования, как передача духовного начала так и творческих традиций из поколения в поколение именно в художественном образовании.

Следовательно, процесс развивающего взаимодействия в художественном образовании востребованность человека не должен беспомощно открывать духовные пути, которые открыты до него и необходимо направлять волю к художественному идеалу, «чувствовать, видеть и разуметь состояние художественного совершенства», где традиции народов цементируются сохранением художественных традиций малой родины [3, с. 180].

Таким образом, художественное образование есть способ существования человека и особый фактор диалога культур в системе образования, где основная сфера включает в себя:

- материальную культуру: культуру освоения, изготовления, обработки различных материалов; культуру вещей зрительных форм;
- духовную культуру: культуру символов, смыслов и знаков в которых имеется смысловая социальная информация, это традиции, обычаи, представления и знания о природе, о самом себе;
- образование: процесс взаимодействия в различных направлениях обучения.

Таким образом, в процессе расширения диалога культур художественное образование подразумевает овладение культурой национального общения, формирование компетенций, воспитание толерантности и формирование представлений о языке как о национальной картине мира.

В 2008 году на XXII Всемирном философском конгрессе, который проходил в Южной Корее обращает внимание на то, что на современном этапе Запад взаимодействует с Востоком, где люди становятся людьми диалога единого мира культуры.

Взаимодействие Запада с Востоком диалог единого мира и определенно рассматривается как центральная направляющая и составляет единение культуры. Философ из Японии Y. Hayashi отметил, что необходимость соединения силы воображения для того, чтобы представить «...эффекты нашего воздействия на природу и будущие поколения», а, следовательно, роль воображения в культуре определенно действуют на процесс художественного образования [4, с. 175–184]. Парадокс в том, что человечество пытается втиснуть определенную стратегию миропорядка в жизнь, но они устойчиво несовместимы с диалогом, где существует приоритет вечным ценностям: традиции, культуре и художественному обучению.

И в связи с этим М.М. Бахтин пришел к выводу, что теория диалога культур по мере анализа проблемы «другого», рассматривает специфику художественно-эстетического отношения непосредственно через произведения культуры, где искусство – это один из способов общения и «недооценка искусства, отношения к нему как вспомогательному средству» ставит под сомнение роль в развитии духовной культуры человека [5, с. 9–16]. Мы должны понять, что искусство не средство, а способ существования человека в диалоге культур как человека.

В процессе взаимодействия диалога культур определяющую основу следует искать в существующих видах изобразительного искусства, где традиционно определяется:

1. Пространственно-временной блок, где искусство воспринимается в визуальном пространстве и конечно во времени и различных процессах.
2. Временной блок, где искусство действует мимолетно и развивается во времени, то есть про-

должительность как целостность и фрагментарность художественного замысла.

3. Долговременный блок, где художественное изображение лишено реальности, и пространство определяется неподвижностью, а также неизменностью в пространстве.

Поэтому необходимым условием остается влияние художественного образования на фактор диалога культур и является обращением к историческому опыту, т.е. к традициям. Термин традиция в переводе означает опыт, где есть понимание наследия: социального и культурного, где они выражены в определенных стереотипах и сохраняются в обществе длительное время. Рассматривать традицию необходимо как особую связь индивидуальности и различия групп в обществе, где их специфическое содержание состоит в художественном воспроизведении из поколения в поколение содержательных ценностно-значимых форм, фиксирующих накопленный опыт и регламентирующих освоение нового. Весь опыт это память художественной культуры, то наследие, которое живет сегодня и в прошлом, которое важно для нас. Художественное изображение традиции это представление специализированной системы, где формируются символические знаки построения и развития идеи. Жизненность этой системы ее развитие определяется органическим соотношением всех ее элементов при непосредственном сохранении характера художественного образа. Две важнейшие функции традиции это практическая и духовная, которые изначально были вплетены в жизнедеятельность человека. В процессе поиска навыков и знаний, ценностные и познавательные ориентиры раскрывают единство художественной практики и духовно-нравственных основ.

Художественные традиции творчески решаемы и вследствие того, что человеком движет поиск знаний всех духовных явлений, где он совершенствует методологию и методику познания культуры. Поэтому их ключевые приоритеты и творческие ценности должны оставаться незыблемыми и в будущем.

Существующие художественные методы позволяют разбудить инициативу личности и направить ее на поиск новых креативных решений и нестандартных образных идей:

1. Связи временных решений. Анализ и выявление художественных и культурных направлений, где процесс взаимосвязи перетекает в идею.

2. Поиск источников, где взаимодействуют история, технология, художественные и культурные решения.

3. Диалог, где раскрываются взаимосвязи традиций малой родины и мира.

Однако постижению необходимы условия способствующие реализации всех методов:

- основательные знания исторических и художественно-культурных традиций;
- наличие поисковой ситуации;
- умение выявлять и формулировать форму и творческую проблему;

– умение интерпретировать многообразие художественной культуры;

– умение использовать художественные технологии.

Положительным результатом в процессе приобщения к художественной культуре необходимо посещение музеев (исторических, краеведческих, художественных), знакомство с памятниками истории и культуры, в процессе чего можно решать ряд художественно-образовательных задач:

– культурно-просветительские, посредством пропаганды региональной истории, художественной культуры и искусства, разработки и воплощения различных проектов;

– проблемные, посредством создания условий и художественных приемов, вызывающих эмоциональное переживание, сопричастность и потребность в знаниях истории, художественной культуры;

– познавательные и воспитательные, посредством познания материальных и духовных ценностей, которые выступают как эффективные средства художественно-эстетического и нравственного воспитания;

– коммуникативные, посредством расширения социального опыта личности, ее взаимодействия с предметами материальной и художественно-духовной культуры;

– образовательные, где процесс обучения определяет и решает способы взаимодействия.

Таким образом, успешное применение полученных знаний решает выработку интеллектуальных поисков, умений, развитие художественных навыков самообразования на основе мотиваций интересов, потребностей, намерений.

Следовательно, использование определенных потребностей личности в усвоении навыков определяется особенностями исторических и художественно-культурных традиций, становится своеобразным ценностным ориентиром к познанию и систематизации художественных знаний, творческого самовыражения, чувству наслаждения и эмоционального подъема, неограниченной инновационной формы.

Древнекитайская мудрость тонко передавала связь внешней формы с внутренней сущностью вещей. «Мудрецы, для того, чтобы узреть сокровенное..., воспроизводили его внешний вид, так что художественное изображение соответствовало предмету» [6, с. 8].

Таким образом, визуальный образ решается в художественном изображении, который раскрывается в диалоге, где искусство не только отражение реальности, но и модель особого художественного мира, дополненный знаниями житейского опыта, мысли, отношения. В процессе поиска образа изображение авторства художественных идейных решений, есть проявление и использование художественных форм и средств в искусстве.

Знаменательно, что искусство есть художественный уровень диалога и рассмотреть отдельно

явление искусственное, так как они все-таки органически связаны между собой и неделимы, поэтому диалог культур представляется как единое целое.

Художественное образование как движущая сила диалога культур становится ориентированным средством на формирование творческой цельности, гражданских позиций личности. Постигание многообразной деятельности и познание осуществляется на языке ярких, красочных и полнокровных художественных образов. И эта особенность диалога как художественный фактор, прежде всего, востребована в педагогической деятельности, где актуальным решением является исследования различных уровней реализации диалога культур.

Поэтому, задача диалога культур состоит в том, чтобы реализовать деятельность человека с законом искусства и гармонии. В итоге, законы искусства и гармонии позволяют миру существовать и развиваться, так как каждая система осознает себя и свою роль в достижении общих направлений целей как раз об этом и отмечает закон Российской Федерации по национальной доктрине образования в Российской Федерации [7].

Художественное образование в современном диалоге культур рассматривает важные средства развития современных культурных индустрий, где особое внимание уделяется творческим приоритетам в области образования через искусство, взаимосвязи методов обучения, рассматривая художественные и культурные аспекты.

При этом художественное освоение действительности «позиционируется в качестве новой парадигмы на современном этапе развития культуры» [8].

Необходимо дополнить определенные представления образования как значимость этапа осмысления авторских образовательных программ в сфере искусства и интегрирования художественных технологий, культурно-просветительских проектов вне основных образовательных учреждений в свете концепции художественного образования в Российской Федерации.

Концепция художественного образования гласит «Реализация Концепции станет основой для духовного возрождения России, укрепления ее статуса» в обществе как великой державы в различных областях как образование, культура, искусство, индивидуальность, социально-культурные и творческие стороны личности следовательно, необходимо реализовывать достижения прошлых поколений в современных условиях [9, с. 2].

В определенной системе российского художественного образования необходимо чтобы человек выступал как творец, а не как потребитель искусства, который активно развивает художественную деятельность, определяет художественно-смысловые образы, взаимодействует в социально-культурной деятельности, где решаются стабильные формы культурно-

образовательной среды с ее продуктивным художественным творчеством по сложившимся традициям, и участвуют в создании диалога культур России.

Диалог есть объективное решение и поиск развития культуры, так как «...искусство – это проявление культуры и средство передачи специализированных знаний» [10, с. 72–74].

Таким образом, диалог культур – история человечества и оно пронизывает всю нашу жизнь, так как диалог это условие взаимопонимания всех людей.

Следовательно, взаимодействие культур в диалоге это благоприятная среда, где возможно развитие межэтнических и международных отношений.

Литература

1. Жиделева, К.А. Фестиваль искусств как фактор диалога культур / К.А. Жиделева, Н.Б. Кириллова // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. VII междунар. науч.-практ. конф. –Новосибирск: СибАК, 2012.
2. Коновалова, Л.И. Развитие способности школьников к межкультурному полиэтническому диалогу / Л.И. Коновалова // Эстетическое пространство детства и формирование культурного поля школьника: Мат. Второй Всерос. науч.-метод. конф. – СПб.: НОУ «Экспресс», 2007. С. 54.
3. Закирова, А.Ф. Теоретико-методологические основы и практика педагогической герменевтики / А.Ф. Закирова. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Тюмень, ТГУ, 2001. – 317 с.
4. Мантатов, В.В. Глобализация, устойчивое развитие и общество будущего / В.В. Мантатов // Научная жизнь. Век глобализации. 1/2009. – С. 175–184
5. Школяр, Л.В. Художественное образование в России: проблемы и перспективы / Школяр, Л. В. // Педагогика искусства как новое направление гуманитарного знания. – Ч. 1. – М.: ИХО РАО, 2007. – С. 9–16.
6. Го Жо-суй. Записки о живописи: что видел и слышал / Жо-суй Го. – М.: Наука. 1978. с. 19.
7. Об образовании: закон Российской Федерации от 13. 01. 1996 г. № 12-ФЗ. // Собрание Законодательства Российской Федерации.
8. Мальцева, В.А. Формирование художественной культуры студентов факультета дизайна в ходе учебной практики «пенэр» / В.А. Мальцева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. № 11. –С.48–53.
9. Приказ Минкультуры РФ от 28.12.2001 N1403 «О концепции художественного образования в Российской Федерации» (вместе с «Концепцией ...», утв. Минобразования РФ 26.11.2001, Минкультуры РФ 26.11.2001)
10. Шайхлисламов, А.Х. Художественное образование как непрерывный процесс профессио-

нальной подготовки студента / А.Х. Шайхлисламов // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Посвященной 80-летию Елабужского колледжа культуры и искусств)*. – Елабуга, 2016. – С. 72–74.

ART EDUCATION AS A FACTOR OF CULTURAL DIALOGUE

Shaikhislamov A.H.

Elabuga Institute Kazan (Volga Region) Federal University

The article discusses the common elements of education, as a way of human existence in the system of material and spiritual culture, and also visual solutions diversity dialogue of cultures based on the traditions of the homeland in system of art education. The author analyzes the problems in the field of art education development in the light of the dialogue of cultures, as an image of the relationship of socio-cultural factors and traditions in education. In modern educational space the artistic decisions of cultural dialogue as creative processes mastering the artistic culture of his people, and, consequently, of humanity as the most important method of formation of the person, spirituality, individuality, a creative social actor in the field of art and education of the younger generation.

The author reveals the defining basis of the existence of tradition in the visual arts through space-time groups for the perception and visualization of space in time, duration, integrity and fragmentality of the artistic idea, as the immobility and immutability of time in the spatial environment.

The article deals with the comprehension and implementation of certain conditions for the interaction of knowledge of historical, artistic and cultural traditions, as well as skills to identify forms of creative problem of interpreting a diverse artistic culture and artistic technologies.

Keyword: dialogue of cultures, artistic education, artistic methods, tradition, heritage, artistic traditions of the small Motherland.

References

1. Zhideleva, K.A. Festival of Arts as a Factor in the Dialogue of Cultures / K.A. Zhideleva, N.B. Kirillova // *In the world of science and art: issues of philology, art history and cultural studies: Sat. Art. by mater. VII int. scientific-practical conf. -Novosibirsk: SibAK, 2012.*
2. Konovalova, L.I. Development of the ability of students to intercultural multi-ethnic dialogue / L.I. Konovalova // *Aesthetic space of childhood and the formation of the cultural field of a schoolboy: Mat. Second Vseros. scientific method. conf. – SPb.: NOU "Express", 2007. P. 54.*
3. Zakirova, A.F. Theoretical and methodological foundations and practice of pedagogical hermeneutics / A.F. Zakirova. The dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences. – Tyumen, TSU, 2001. – 317 p.
4. Mantatov, V.V. Globalization, sustainable development and the society of the future / V.V. Mantatov // *Scientific Life. The century of globalization. 1/2009. – P. 175–184*
5. Shkolyar, L.V. Art education in Russia: problems and prospects / Shkolyar, L.V. // *Pedagogy of art as a new direction of humanitarian knowledge. – Part 1. – M.: IHO RAO, 2007. – P. 9–16.*
6. Guo Jo-Xu. Notes on painting: what he saw and heard / Jo-xiu Guo. – M.: Science. 1978. p. 19.
7. On education: the law of the Russian Federation of 13. 01. 1996 G. No. 12-FZ. // *Collection of Legislation of the Russian Federation.*
8. Maltseva, V.A. The Formation of the Artistic Culture of Students of the Faculty of Design in the Course of Plein Air Training Practice / V.A. Maltseva // *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. – 2012. No. 11. – P. 48–53.*
9. Order of the Ministry of Culture of the Russian Federation dated December 28, 2001 N1403 "On the Concept of Art Education in the Russian Federation" (together with the "Concept...", approved by the Ministry of Education of the Russian Federation on November 26, 2001, and the Ministry of Culture of the Russian Federation on November 26, 2001)
10. Shaykhislamov, A. Kh. Art education as a continuous process of student training / A. Kh. Shaikhislamov // *Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (Dedicated to the 80th anniversary of the Yelabuga College of Culture and Arts). – Elabuga, 2016. – P. 72–74.*