

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

- Роль студенческих спортивных клубов в социальной адаптации учащихся высших учебных заведений. *Жданович Д.О.* 3
- Актуализация проблемы изучения педагогических условий обучения людей третьего возраста в Высшей народной школе. *Шмонина Н.И.*..... 6
- Изучение специфики отношения студенческой молодежи к ценностям ответственного родительства. *Кизилова С.А., Рацкигулина Е.Н., Панова Л.П.*..... 9

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

- Содержание образовательных материалов по культуре Кореи для студентов-корееведов университетов России. *Аликберова А.Р., Ко Ен Чоль, Тахтарова С.С.* 13
- Использование рефлексии в процессе иноязычной коммуникативной подготовки студентов неязыкового вуза на основе методической компрессии. *Безанцева И.В.*..... 19
- Актуальность специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности». *Лобачева В.И.* 26
- Адаптация системы музыкального образования Карла Орфа в китайской общеобразовательной школе. *Янь Цзе* 29
- Организация самостоятельной работы студентов технического вуза по дисциплине «Иностранный язык (базовый курс)». *Володарская Е.Б., Жук Л.Г., Печинская Л.И.* 34
- Формирование ценностных ориентаций у студенческой молодежи в сфере физической культуры и спорта. *Смирнов А.А., Калинина И.Ф.* ... 38
- Обогащение содержания образования, как условие развития познавательной компетентности студентов. *Кублицкая Ю.Г.* 42

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

- Особенности обучения переводу профессионально-ориентированных текстов. *Аносова Н.Э.* 46
- Применение современного физического лабораторного оборудования для формирования профессиональных компетенций практико-ориентированных учителей физики. *Низамова Э.И., Гарнаева Г.И., Нефедьев Л.А., Гайнуллин Ф.Ф.* 50
- Теоретическое содержание инновационных педагогических технологий подготовки летного состава в условиях информационно-психологического противоборства. *Колосов С.В., Сопочкин А.И., Тришкин С.Н.* 57
- Семиотические аспекты рекламного аудиодизайна. *Маркина К.Н.* 61
- Ошибочные психологические установки в фортепианном классе. *Николаева Е.В.* 66
- Мультикультурное образование студентов агровуза в процессе иноязычной деятельности. *Корякина М.И.* 70
- Воспитательная среда вуза как ресурс формирования межэтнической толерантности студентов. *Арчакова Р.А., Арчаков Р.А., Белогуров А.Ю.* 73

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- Пути оптимизации подготовки педагогов к системе изменений в школе. *Жмакина М.В.* 77
- Педагогическая компетентность при обучении бакалавров и магистров истории. *Ковалев Д.В.*..... 82
- Изучение готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. *Кузьменко Н.И., Слепухина Г.В., Бурилкина С.А.* 85
- Формирование профессиональных и личностных качеств студентов-международников как основы профессиональной идентичности. *Карпов В.В., Воевода Е.В.* 89
- Подготовка специалистов для стран Центральной Азии. *Касарова В.Г., Кременецкая Л.С., Никишина Ю.В.* 95

НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- Уроки внеклассного чтения как ведущий способ повышения читательской активности умственно отсталых обучающихся. *Науменко Е.В.* 98
- Использование стихов и песен на занятиях по фонетике русского языка. *Киндря Н.А.* 103

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

- Педагогические инструменты реализации прав на образование детей с ограниченными возможностями здоровья. *Новоселова О.Б.* 107

Учредитель: ООО «Русайнс»

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

Адрес редакции: 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
E-mail: autor@ru-science.com Сайт: www.ru-science.com

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Гаджиев Гаджиев Магомедович – д-р пед. наук, проф., завкафедрой теории и методики профессионального образования Дагестанского государственного педагогического университета; **Горшкова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., декан факультета культуры, завкафедрой социальной психологии СПбГУП; **Дудулин Василий Васильевич** – д-р пед. наук, доц., Военная академия 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 Дагестанского государственного педагогического университета; **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; **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 Российской академии образования

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Бенин Владислав Львович – д-р пед. наук, проф., завкафедрой культурологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы; **Винеский 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; **Игнатова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой психологии и педагогики Сибирского государственного педагогического университета; **Клейберг Юрий Александрович** – академик РАЕН, д-р псих. наук, д-р пед. наук, проф., Московского государственного областного университета; **Койчужева Абриза Салиховна** – д-р пед. наук, проф. кафедры психологии и педагогики Карацано-Черкесской государственной технологической академии; **Михеева Галина Васильевна** – д-р пед. наук, проф., ведущий научный сотрудник отдела истории библиотечного дела Российской национальной библиотеки; **Нестеренко Владимир Михайлович** – д-р пед. наук, проф. Самарского государственного технического университета; **Образцов Павел Иванович** – д-р пед. наук, проф., декан факультета дополнительного профессионального образования и повышения квалификации, завкафедрой непрерывного образования и новых образовательных технологий Орловского государственного университета; **Солоница 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; **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** – доктор исторических наук, кандидат педагогических наук проф. кафедры гражданского и государственного права Черноморской гуманитарной академии

СОСТАВ МЕЖДУНАРОДНОГО СОВЕТА:

Ахметов Сайранбек Махсутович, ректор Казахстанского университета инновационных и телекоммуникационных систем (КазИИТУ), д-р тех. наук, проф., академик Национальной инженерной академии Республики Казахстан, академик РАЕН; **Вукичевич Слободан**, проф., факультет философии, Университет Черногории; **Кропп Фредрик**, декан факультета Монтеррейского университета (США); **Лью Хуэй**, д-р ист. наук, декан факультета русского языка института иностранных языков, Хайнаньский государственный университет (Китай); **Митрович Любиса**, проф., факультет философии, Университет г. Ниш (Сербия); **Титаренко Лариса Григорьевна**, д-р соц. наук, проф., факультет философии и социальных наук, Белорусский государственный университет (Республика Беларусь); **Чжан Шуэуа**, директор Института научной информации Академии общественных наук Китая; **Соколова Галина Николаевна**, д-р филос. наук, проф., заведующий отделом экономической социологии и социальной демографии Институт социологии НАН Беларуси (Минск); **Ари Палениус**, проф., директор кампуса г. Керваа Университета прикладных наук Лауреа (Финляндия); **Джун Гуан**, проф., зам. декана Института экономики и бизнес-администрирования, Пекинский технологический университет (Китай); **Лай Дешенг**, проф., декан Института экономики и бизнес-администрирования, Пекинский технологический университет (Китай); **Марк Вочозка**, проф., ректор Технично-экономического института в Чешских Будейовицах (Чехия); **Она Гражина Ракаускиене**, проф., Университет им. Миколаса Ромериса (Литва)

Главный редактор:

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

Отпечатано в типографии ООО «Русайнс», 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
Тираж 300 экз. Подписано в печать: 15.04.2018 Цена свободная

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

Contents

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

- The role of student sports clubs in social adaptation students of higher educational institutions.
Zhdanovich D.O. 3
- Actualization of the problem of studying the pedagogical conditions of teaching people of the third age in the Higher People's School. *Shmonina N.I.* 6
- Studying the specificity of the attitude of student youth to the values of responsible parenting.
Kizilova S.A., Raschikulina E.N., Panova L.P. 9

THE METHOD OF TRAINING AND EDUCATION

- Content of educational materials on Korean culture for students of Korean universities in Russia.
Alikberova A.R., Ko Yong Chol, Takhtarova S.S. 13
- The use of reflexion in the process of foreign language communication training of students of a non-linguistic university on the basis of methodical compression.
Bgantseva I.V. 19
- Actuality of the specialty "Legal support of national security". *Lobacheva V.I.* 26
- Adaptation of Karl Orff's musical education system in the Chinese general education school. *Yan Jie* 29
- Organization of independent work of students of a technical college in the discipline "Foreign language (basic course)".
Volodarskaya E.B., Zhuk L.G., Pechinskaya L.I. 34
- Formation of value orientations among students in the field of physical culture and sports.
Smirnov A.A., Kalinina I.F. 38
- Enrichment of the content of education, as a condition for the development of cognitive competence of students.
Kublitskaya Yu.G. 42

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

- Features of teaching the translation of professionally-oriented texts. *Anosova N.E.* 46
- Application of modern physical laboratory equipment for the formation of professional competencies of practical-oriented teachers of physics. *Nizamova E.I., Garnaeva G.I., Nefediev L.A., Gainullin F.F.* 50

- Theoretical content of innovative pedagogical technologies for the training of flight personnel in the context of information-psychological confrontation.
Kolosov S.V., Sopochnik A.I., Trishkin S.N. 57
- Semiotic aspects of advertising audio design.
Markina K.N. 61
- Erroneous psychological attitudes in the piano class.
Nikolaeva E.V. 66
- Multicultural education of students of the agrohouse in the process of foreign language activity.
Koryakina M.I. 70
- The educational environment of the university as a resource for the formation of interethnic tolerance of students. *Archakov R.A., Archakov R.A., Belogurov A.Yu.* 73

PROFESSIONAL EDUCATION

- Ways to optimize the training of teachers for the system of changes in school. *Zhmakina M.V.* 77
- Pedagogical competence in teaching bachelors and masters of history. *Kovalev D.V.* 82
- Study of teachers' readiness for professional work in conditions of inclusive education. *Kuzmenko N.I., Slepukhina G.V., Burilkin S.A.* 85
- Formation of professional and personal qualities of international students as the basis of professional identity.
Karpov V.V., Voevoda E.V. 89
- Training of specialists for the countries of Central Asia.
Kasarova V.G., Kremenetskaya L.S., Nikishina Yu.V. 95

INITIAL EDUCATION

- Lessons of extracurricular reading as a leading way to increase the reading activity of mentally retarded students. *Naumenko E.V.* 98
- The use of poems and songs in classes on the phonetics of the Russian language. *Kindry N.A.* 103

SPECIAL PEDAGOGY

- Pedagogical tools for the realization of the rights to education of children with disabilities.
Novoselova O.B. 107

Роль студенческих спортивных клубов в социальной адаптации учащихся высших учебных заведений

Жданович Дмитрий Олегович

аспирант, ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», DZHdanovich@kantiana.ru

В данной статье содержатся результаты, проведенного анкетирования студентов высших учебных заведений со всей России. Проведенный нами анализа роли студенческих спортивных клубов в социальной адаптации учащихся высших учебных заведений показал, что одним из путей решения проблемы адаптации студентов в условиях высшего учебного заведения может являться их активное включение в деятельность студенческих спортивных клубов, которые оказывают мощное социализирующее воздействие на личность путем приобщения молодежи к спортивным ценностям. Участие студентов в деятельности студенческих спортивных клубов может выражаться в форме участия в спортивно-массовых мероприятиях, волонтерской деятельности, судействе соревнований, информационном сопровождении спортивных мероприятий. Путем анкетного опроса изучены наиболее актуальные вопросы взаимодействия студенческой молодежи с работой студенческих спортивных клубов и определены основные каналы получения информации о деятельности студенческого спортивного клуба. Так же приведены примеры успешного опыта организации работы студенческого спортивного клуба в Балтийском Федеральном Университете им. И. Канта.

Ключевые слова: студенческий спортивный клуб, социальная адаптация, референтная среда, социальная группа, образовательная среда, неформальное общение, спортивное волонтерство.

В современной динамично меняющейся образовательной среде студенты сталкиваются со значительными трудностями, связанными с социальной адаптацией в условиях высшего учебного заведения.

Проведенные нами эмпирические исследования показали, что трудности детерминированы особенностями студенческой среды: межличностными взаимоотношениями, образом жизни, нравственными ориентирами и многими другими факторами.

Студенчество является особой социальной группой молодежи, характеризующуюся особыми условиями жизни, труда и быта, социальным поведением и психологией, системой ценностных ориентаций. Отличия студенчества как социальной группы проявляются как в особых, присущих ей видах деятельности (учебная, научная, исследовательская, внеучебная, общественно - политическая), так и в особом образе жизни, который наполнен разного рода противоречиями: между различными сферами и видами жизнедеятельности, между социальными требованиями и желаниями, стремлениями студентов [1].

В связи с этим, создание условий, способствующих формированию у студентов желания вести здоровый образ жизни, реализация потребности в состязательной деятельности, выплеску негативной энергии через занятия спортом, является одной из основных функций образовательной организации.

Одним из путей решения проблемы адаптации студентов в условиях высшего учебного заведения может являться их активное включение в деятельность студенческих спортивных клубов, которые оказывают мощное социализирующее воздействие на личность путем приобщения молодежи к спортивным ценностям. Участие студентов в деятельности студенческих спортивных клубов может выражаться в форме участия в спортивно-массовых мероприятиях, волонтерской деятельности, судействе соревнований, информационном сопровождении спортивных мероприятий.

В доступной литературе есть прямые указания на то, что организация деятельности студенческого спортивного клуба при высшем учебном заведении, способствует росту уровня социальной адаптации учащихся посредством повышения уровня их самооценки, конструктивного поведения в конфликтных ситуациях, ценностного отношения к здоровью, микроклимата в студенческой группе, формирования здорового образа жизни [1, 2, 3].

Студенческий спортивный клуб высшего учебного заведения (ССК) – это общественное, добро-

вольное объединение субъектов в образовательном пространстве вуза, создающее референтную среду, способствующую их активному включению в реализацию потребности вести здоровый образ жизни, приобретению социального опыта по формированию ответственного отношения к здоровью как ценности [3].

Деятельность ССК по формированию здорового образа жизни в образовательном пространстве высшего учебного заведения может быть достигнута путем организационного построения клуба как добровольного, открытого, самоуправляемого, вариативного по своему содержанию объединения, создающего оздоровительно-воспитательную и референтную среду, удовлетворяющую потребности студентов в физическом самосовершенствовании на основе неформального общения.

С целью изучения вопросов взаимодействия студенческой молодежи с работой ССК нами организован анкетный опрос учащихся высших учебных заведений. В опросе приняли участие 285 респондентов из числа студентов различных ВУЗов России.

В ходе опроса выяснилось, что большинство студентов (58,2%) знают, что в их ВУЗе функционирует студенческий спортивный клуб. При этом 37,5% опрошенных, не имеют представления о том, в чем же заключается деятельность студенческого спортивного клуба.

В связи с этим возникает вопрос об эффективности информирования целевой аудитории о наличии в ВУЗе ССК и основных направлениях его работы. Согласно результатам опроса, наиболее популярным в студенческой среде каналом получения информации о деятельности ССК являются социальные сети – 54,7% респондентов указали именно их как основной источник информации. Менее востребованными каналами получения информации являются: официальный сайт ВУЗа (6%) и объявления на информационных стендах в корпусах учебных заведений (10,9%).

Другой, не менее важной проблемой является степень вовлеченности молодежи в деятельность студенческих спортивных клубов при высших учебных заведениях.

Согласно полученной нами информации, 78,9% опрошенных никогда не обращаются в студенческие спортивные клубы за помощью в организации досуга, 15,1% студентов обращаются редко и, лишь 6% учащихся часто контактируют с клубами.

Также, довольно малый процент студентов регулярно принимает участие в спортивных мероприятиях, организуемых спортивными клубами. Более чем половине опрошенных (58,8%), спортивные мероприятия клуба вообще не интересны.

В связи с этим, важным представляется изучение интереса студентов к различным видам деятельности в рамках спортивных клубов при учебных заведениях.

Сегодня ССК в своей деятельности не ограничиваются только лишь организацией спортивно-оздоровительных мероприятий. Не так давно стали активно развиваться и другие направления

деятельности, например, спортивное волонтерство.

Анализ результатов опроса позволил выявить наиболее популярные среди студентов направления деятельности ССК.

Так, больше всего внимания среди других направлений привлекает к себе информационное сопровождение спортивных мероприятий - 29,1% опрошенных отметили именно его как наиболее интересное. Молодежь любит писать и обмениваться информацией по различным каналам связи и, в первую очередь, через социальные сети. Данный вид деятельности не требует высоких затрат сил и времени и доступен для широкого круга лиц независимо от состояния здоровья.

Данный вид деятельности может осуществляться посредством создания текстовых сообщений, аудиозаписей и подготовки видео сюжетов на различные темы, связанные с деятельностью студенческого спортивного клуба.

Важно отметить, наши результаты анкетирования показали, что собственно физкультурно-спортивная деятельность, оказалась на втором месте по популярности среди учащихся высших учебных заведений (26%).

Спорт как социальный институт удовлетворяет различные социальные потребности личности, прежде всего в поддержании физического здоровья, социального самочувствия, оказывает широкое воздействие на основные сферы жизнедеятельности общества. Он влияет на национальные отношения, деловую жизнь, общественное положение, формирует моду, этические ценности, образ жизни людей. Феномен спорта обладает мощной социализирующей силой.

Необходимо отметить, что среди студенческой молодежи стремительно набирает популярность такое направление деятельности как спортивное волонтерство - 14,7% студентов отдали предпочтение именно ему. Волонтерские центры осуществляют набор и подготовку потенциальных волонтеров, для помощи в организации спортивно-массовых мероприятий, проводимых как в вузе, так и за его пределами.

Добровольчество как социальное явление – это общественно полезная деятельность на основе добровольного выбора, отражающего личные взгляды и позиции гражданина, его активное участие в жизни человеческих сообществ, способствующая улучшению качества жизни, личному процветанию и углублению солидарности. Добровольчество – мощный инструмент социальных перемен, культурного и экономического роста общества.

Отмечено, что добровольная работа плодотворно влияет на профессиональное становление студентов и на развитие их познавательных интересов, позволяет раскрыть внутренний потенциал студентов, помогает определиться в выборе профессиональной специализации [4].

Из числа студентов, активно вовлеченных в работу ССК, 36,1% отмечают, что данный вид деятельности положительно влияет на их социальную

адаптацию в ВУЗе. Еще 44,2% однозначно не могут отметить положительный адаптационный эффект от включения в деятельность ССК.

Как видно из результатов опроса ССК играют значительную позитивную роль в деле социальной адаптации студентов к условиям, сопутствующим получению высшего профессионального образования.

Комплексная работа по привлечению молодежи дает свой положительный эффект. Например, практика работы ССК БФУ им. И. Канта показывает, что из года в год число студентов, вовлекаемых в мероприятия, организованные клубом, увеличивается в среднем на 8-10%. На сегодняшний день общее количество студентов, принимающих активное участие в мероприятиях, проводимых клубом, превышает одну тысячу человек.

Такая массовость достигается не только за счет привлекательности и доступности физкультурно-спортивной деятельности в БФУ им. И. Канта, но и за счет открытия новых направлений деятельности ССК напрямую не связанных с участием студентов в спортивно-массовых мероприятиях.

Подобный подход к организации работы студенческого спортивного клуба позволяет вовлекать в его работу не только здоровых и физически подготовленных студентов, но и учащихся, не имеющих спортивного опыта, а также испытывающих проблемы со здоровьем.

Литература

1. Меньшов И.В. Гуманитаризация образовательной среды как важное условие социальной адаптации студентов // И.В.Меньшов // Гуманитарный вектор. – 2015. - 1 (41). - С. 62- 66.

2. Никифоров Н.В. Развитие физической культуры молодежи как приоритет педагогики досуга / Н.В.Никифоров // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2011. – № 4. – С.33 – 39.

3. Никулин А.В. Спортивный клуб как фактор формирования здорового образа жизни в образовательном пространстве вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / А.А. Никулин. - Москва, 2008. - 165 с.

4. Подхомутникова М. В. Волонтерское движение как важный компонент процесса социализации студенческой молодежи (на примере Кубанского государственного университета) / М.В. Подхомутникова //Историческая и социально-образовательная мысль. - 2012. - №3. -С.165 - 168.

5. Федеральная целевая программа «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2006-2015 годы»;

The role of student sports clubs in the social adaptation of students in higher education

Zhdanovich D.O.

Immanuel Kant Baltic Federal University Kaliningrad

This article contains the results of the conducted questionnaire of University students from all over Russia. Our analysis of the role of student sports clubs in the social adaptation of University students revealed that one of the ways to solve the problems of adaptation of students in higher educational establishments may be their active inclusion the activities of student sports clubs which have a powerful impact on individuals by motivating young people to sporting values. Student participation in the activities of student sports clubs may take the form of participation in sporting activities, volunteer work, judging competitions, information accompanied by sports events. Through the survey explored the most topical issues of interaction of students with the work of student sports clubs and identified the main channels for obtaining information on the activities of the student sports club. The same examples of successful experiences in the Organization of the work of the student sports club in Baltic Federal University. I. Kant.

Key words: student's sport club, social adaptation, reference habit, social group, educational environment, informal communication, sports volunteering

References

1. Men'shov I.V. Gumanitarizatsiya obrazovatel'noj sredy kak vazhnoe uslovie sotsial'noj adaptatsii studentov //I.V.Men'shov // Gumanitarnyj vektor. – 2015. - 1 (41). - S. 62- 66.
2. Nikiforov N.V. Razvitie fizicheskoy kul'tury molodezhi kak prioritet pedagogiki dosuga / N.V.Nikiforov // Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. – 2011. – № 4. – S.33 – 39.
3. Nikulin A.V. Sportivnyj klub kak faktor formirovaniya zdorovogo obraza zhizni v obrazovatel'nom prostranstve vuza: dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.01 / A.A. Nikulin. - Moskva, 2008. - 165 s.
4. Podkhomutnikova M. V. Volonterskoe dvizhenie kak vazhnyj komponent protsessa sotsializatsii studencheskoj molodezhi (na primere Kubanskogo gosudarstvennogo universiteta) / M.V. Podkhomutnikova //Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'. - 2012. - №3. -S.165 - 168.
5. Federal'naya tselevaya programma «Razvitie fizicheskoy kul'tury i sporta v Rossijskoj Federatsii na 2006-2015 gody»;

Актуализация проблемы изучения педагогических условий обучения людей третьего возраста в Высшей народной школе

Шмонина Наталья Ивановна

старший преподаватель, Базовая кафедра истории, педагогики и психологии, Братский государственный университет, Natalya-shmonina@yandex.ru

В данной статье обращено внимание на одну из основных проблем человечества в XXI веке – это демографическое старение общества. В связи с прогрессирующим старением населения России возникает немало социально-экономических и политических проблем: пожилые люди теряют конкурентоспособность на рынке труда, обостряются кадровые процессы, ощущается недостаток трудовых ресурсов, особенно в сфере обслуживания и высококвалифицированного производства, но и сами пожилые люди чувствуют свою ненужность в современном обществе. Именно поэтому в статье затронута тема адаптации и социализации людей старшего поколения к современным условиям жизни в условиях обучения в Высшей народной школе. Затронуты проблемы, с которыми сталкиваются люди «третьего» возраста. Определены основные цели и задачи работы в направлении изучения проблемы обучения людей «третьего» возраста в Высшей народной школе. Описаны этапы проведения экспериментальной работы в данном направлении. Выделены педагогические условия обучения людей «третьего» возраста в Высшей народной школе.

Ключевые слова: высшая народная школа, люди «третьего возраста», демографическое старение населения, обучение, совместная деятельность, педагогические условия обучения, социально-психологические особенности, психофизиологические особенности.

В связи с прогрессирующим старением населения России возникает немало социально-экономических и политических проблем: пожилые люди теряют конкурентоспособность на рынке труда, обостряются кадровые процессы, ощущается недостаток трудовых ресурсов, особенно в сфере обслуживания и высококвалифицированного производства. Накопленный жизненный опыт и высокий уровень образования остаются невостребованными, имеют место проблемы взаимоотношений людей старших возрастов с молодежью, возрастает нагрузка на работающих граждан по содержанию лиц пенсионного возраста. При этом люди старших поколений являются самыми активными избирателями, тем самым оказывая немалое влияние на результаты выборов [6].

Но все же в настоящее время меняются представления о старости. Все очевиднее становятся возможности удлинения человеческой жизни, в том числе, и за счет внутреннего саморазвития самого человека. В связи с этим старость как период развития имеет будущее, достойна гуманного к себе отношения, не снисхождения, а уважения и восхищения [1].

Так как назрела необходимость более пристального изучения особенностей жизни и особенностей взаимодействия с современным миром пожилых людей, в обиходе многих исследователей, кто занимается данной проблематикой, появилось понятие «третий возраст». Понятие «третий возраст» является довольно новым в нашей стране, но становящееся с каждым годом всё более актуальным. Это понятие означает не просто «выход на пенсию» и пассивное ожидание социальной помощи от государства и/или смерти. Под «третьим возрастом» понимается «период активной жизни, который начинается с выходом на пенсию. «Третий возраст» – это период свободной и активной жизни, открывающийся с выходом на пенсию. «Третий возраст» может стать для человека и «возрастом счастья», при условии, что человек посредством самодисциплины, воли, труда и упорства найдёт свой индивидуальный метод, благодаря которому можно на долгие годы сохранить здоровье, физическую активность и удовольствие от жизни [4].

Сегодня правомерно ставится вопрос о широком научном обосновании и практическом внедрении идеи постоянного (непрерывного) образования применительно к пожилым людям. [5].

В настоящее время перед современным обществом стоит задача не только создать условия, для достойной жизни пожилых граждан, но и помочь им установить гармоничные отношения с социальным окружением, значительно расширить возможности социальной коммуникации, и социальной активности [3]. Поэтому особое значение в работе с данной группой приобретает психолого-педагогический компонент, заключающийся в формировании у пожилых людей нового социального опыта, позитивной мотивации и активизации их жизненных сил для решения своих проблем.

На сегодняшний день существуют различные методики повышения уровня психической активности пожилых людей. Однако данный процесс в большинстве случаев протекает бессистемно, отсутствует единая методологическая база, ее научное сопровождение, в недостаточной степени выработаны общие методологические и методические подходы в работе с пожилыми людьми для образовательных учреждений. За пределами научных интересов исследователей остается изучение потребностей в образовании старшей возрастной группы, динамика мотивации, изучение и разработка соответствующих методов и методик [2].

Решение данных задач возможно в рамках психолого-педагогической работы с данной группой путем внедрения в практику таких образовательных учреждений эффективных форм и методов комплексной поддержки пожилых людей. Обучение, специально организованное для пожилых людей может служить компенсирующей моделью их адаптации к новым условиям жизнедеятельности. Участие в различных образовательных мероприятиях поможет им находить пути выхода из различных жизненных затруднений, в личностной организации времени жизни и деятельности; обрести адекватное понимание себя, других людей и общества в целом; найти новые ориентиры в быстро меняющейся современной жизни [2].

В научной литературе, представителями различных научных школ, уже предпринимались попытки изучения феномена старости, положения пожилых в обществе. Также сделан значительный вклад в осмысление природы старения, развития геронтологии, геронтопсихологии и геронтосоциологии, большой вклад в развитие которых внесли и российские исследователи. Однако главной проблемой остается неопределенность методологии исследований, связанных с отсутствием единой научной теории старения.

Разработанность проблемы образования пожилых людей и управления этим процессом в России находится пока в начальной стадии. Имеются отдельные публикации, освещающие теорию и практику обучения людей третьего возраста, его особенности, специфические формы и методы. Анализ научной литературы показывает, что проблемы управления процессами

образования в пожилом возрасте являются малоизученными.

Поэтому мы считаем, что данная тема исследования является актуальной в образовательной практике и существует необходимость дальнейшего изучения проблемы обучения людей «третьего» возраста, а также структурирования теоретического материала.

Таким образом, целью нашего научного исследования явилось изучение педагогических условий обучения людей третьего возраста в Высшей народной школе (ВНШ). Мы предполагали, что специально разработанная программа обучения людей «третьего» возраста в Высшей народной школе, ориентированная на учет особенностей, потребностей и возможностей людей «третьего» возраста будет способствовать адаптации и социализации (самореализации) данной категории граждан к новым современным условиям жизнедеятельности.

В контексте научно-исследовательской работы нами был проведен анализ философской, социологической, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования; определено место Высшей народной школы как социального института развития людей в зрелом возрасте; уточнена суть понятия «люди третьего возраста»; рассмотрена история становления обучения людей «третьего» возраста в России и за рубежом; выявлены особенности структурирования содержания образования людей «третьего» возраста; изучены основные педагогические условия обучения людей третьего возраста в условиях Высшей народной школы. Также разработана Программа обучения людей «третьего» возраста в Высшей народной школе, как важнейшее условие образования взрослых, с учетом возрастных и личностных особенностей, индивидуальных потребностей и потенциальных возможностей людей «третьего» возраста.

В качестве педагогических условий в Программе выделены: социально-психологические особенности людей «третьего» возраста (возраст, образование, социальный статус, семейное положение, профессиональный опыт); психофизиологические особенности (эмоциональный фон, ощущения и восприятие, внимание, память, острота слуха и зрения, познавательная активность, состояние здоровья); развитие адаптационных способностей к новым современным условиям жизни в различных областях: отношение и общение; социальные контакты и связи; область жизнедеятельности; пользование техническими средствами коммуникации и т.п., что способствовало бы успешной адаптации и социализации (самореализации) людей третьего возраста в новых современных условиях жизни и деятельности.

Проведено эмпирическое исследование на предмет изучения педагогических условий обучения людей «третьего» возраста в Высшей народной школе.

В качестве педагогических условий обучения людей «третьего» возраста выделены: приоритет-

ность совместной деятельности; использование жизненного опыта, как социального, так и профессионального; определение роли педагога (преподавателя) в образовательном процессе взрослых; тематическая специализация образовательного процесса в группе людей «третьего» возраста (по интересам, потребностям, способностям, направленности и т.п.)

Определены категории и показатели результативности и успешности обучения людей «третьего возраста»; даны характеристики педагогическим условиям образования взрослых в Высшей народной школе.

Научно-исследовательская работа была организована в три этапа: на первом этапе (2015 г.) была изучена специальная научная литература для систематизации знаний о состоянии обозначенной проблемы; на втором этапе (2016 г.), по результатам пилотажного исследования, была разработана Программа обучения людей «третьего» возраста в ВНШ; на третьем этапе (2015-2017 гг.) разработанная нами программа внедрялась в образовательный процесс ВНШ г. Братска; на четвертом заключительном этапе (2018 г.) проведена оценка эффективности реализованной обучающей программы для людей «третьего» возраста.

Литература

1. Анцыферова Л.И. Новые стадии поздней жизни: время теплой осени или суровой зимы? // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 3. – С. 99-104.
2. Архипова О.В. Обучение как условие успешной адаптации пожилых людей в стационарных условиях. Автореф. дис. .канд. псих. наук. - Москва: МПСУ, 2011. 20 с.
3. Ермолаева М.В. Психолого-педагогическое сопровождение пожилого человека: субъектный подход. Дис. .д. психол. наук. М., 2010. - 484 с.
4. Качество жизни населения «третьего возраста» в уральском федеральном округе. [Электронный ресурс]. // URL: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/34314/1/urrr_2015_144.pdf (дата обращения 24.01.2016).
5. Краснова О.В., Марцинковская Т.Д. Особенности социально-психологической адаптации в позднем возрасте // Психология зрелости и старения. – 1998. – № 3. – С 34-59.
6. Кононыгина Т.М. Геронтообразование: на встречу потребностям пожилых// Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах / Отв. ред. Г.А. Ключарев. М.: ИС РАН, 2008. С. 248-273.

Actualization of the problem of studying the pedagogical conditions of teaching people of the third age in the Higher People's School

Shmonina N.I.

Bratsky state university

This article focuses on one of the main problems of mankind in the 21st century - the demographic aging of society. In connection with the progressive aging of the Russian population, many socio-economic and political problems arise: older people lose competitiveness in the labor market, staffing processes are strained, there is a lack of manpower resources, especially in the service sector and highly skilled production, but older people themselves feel modern society. That is why the article touches upon the topic of adaptation and socialization of people of the older generation to the modern conditions of life in the conditions of training in the Higher People's School. The problems encountered by people of the "third" age are touched upon. The main goals and tasks of the work in the direction of studying the problem of teaching people of the "third" age in the Higher People's School have been determined. The stages of carrying out experimental work in this direction are described. The pedagogical conditions for training people of the "third" age in the Higher People's School are singled out.

Key words: higher folk school, people of the "third age", demographic aging of the population, teaching, joint activities, pedagogical conditions of education, social and psychological characteristics, psychophysiological features.

References

1. Antsyferova L.I. New stages of late life: time of warm fall or severe winter?//Psychological magazine. – 1994. – Т. 15. – No. 3. – Page 99-104.
2. Arkhipova O.V. Training as a condition of successful adaptation of elderly people in stationary conditions. Avtoref. yew.kand. loony, sciences. - Moscow: MPUSU, 2011. 20 pages.
3. Yermolaeva M.V. Psychology and pedagogical escort of the elderly person: subject approach. Yew.d. психол. sciences. M, 2010. - 484 pages.
4. Quality of life of the population of "the third age" in Ural federal district. [Electronic resource].//URL: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/34314/1/urrr_2015_144.pdf (date of the address 1/24/2016).
5. Krasnova O.V., Martinkovskaya T. D. Features of social and psychological adaptation at late age//Psychology of a maturity and aging. – 1998. – No. 3. – From 34-59.
6. Kononygina T.M. Gerontobrazovaniye: towards to requirements elderly//Continuous education in political and economic contexts / Otv. edition G.A. Klyucharev. M.: IS RAS, 2008. Page 248-273.

Изучение специфики отношения студенческой молодежи к ценностям ответственного родительства

Кизилова Светлана Анатольевна

Магистр, Преподаватель общественных дисциплин, ГБПОУ Магнитогорский строительно-монтажный техникум
название кафедры и специальность, svetlana10241@mail.ru

Ращикулина Елена Николаевна

доктор педагогических наук, профессор, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», El.Rashchikulina@gmail.com

Панова Людмила Петровна

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

В статье представлены результаты исследования специфики отношения студенческой молодежи к ценностям ответственного родительства, обоснована необходимость формирования жизненных ценностей в сфере брачно-семейных отношений, характеризующих мотивационную готовность к материнству, отцовству. Мотивационная готовность студенческой молодежи к ответственному родительству включает желание создать семью, жить в зарегистрированном браке, ответственное отношение к рождению и воспитанию детей, стремление к сохранению традиционного уклада и семейных ценностей, ответственное отношение к собственному здоровью, включая репродуктивное, правильное представление о социальной роли отца, матери

Ключевые слова: ценности ответственного родительства, студенческая молодежь, семья, брак, материнство, отцовство.

Современные социально-экономические реалии существенно ослабили институт материнства и отцовства. Материнство и отцовство в сознании молодежи утратили былую ценностную значимость как смыслообразующие основания бытия, задающие направленность и мотивированность их жизни и деятельности. В молодежной среде складывается новая система взглядов на характер и содержание родительской роли, обусловленной тенденциями роста престижных потребностей в сфере образования, профессиональной деятельности, общественной жизни, в сфере увлечений и досуга [7]. Снижение социального контроля со стороны формальных и неформальных институтов общества привело к закреплению девиантных форм и моделей поведения, деформации личного и социального развития юношей в отцовстве, девушек в материнстве.

«Ценность – положительная или отрицательная значимость объектов окружающего мира для человека, класса, группы, общества в целом, определяемая не их свойствами самими по себе, а их вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности, интересов и потребностей, социальных отношений; критерий и способ оценки этой значимости, выражение в нравственных принципах и нормах, идеалах, установках, целях» [4, С. 202].

Николай Константинович Рерих в статье «Летопись искусства» писал: «Истинные ценности человечества должны быть не только охранены, они должны быть рассказаны со всею справедливостью и обоснованностью», а для, на наш взгляд, этого необходимо создать условия, среду, обстановку, в которой будут вызревать, прорасти чувства и убеждения.

И девушки, и юноши нуждаются в социализации, ведь материнско-отцовские чувства не передаются по наследству (хотя генетически они присутствуют у каждого живого существа), не возникают сами по себе, они формируются под влиянием семьи и общества, при благоприятных социально-экономических условиях, в течение всего периода взросления, а качество этих чувств развивается в течение всей жизни.

В рамках практически любой вузовской образовательной дисциплины, курса возможно формирование у студентов ценностей семьи, материнства и отцовства. И высшее образование может стать действительно социально- и субъективно-, а не только профессионально- значимым для человека, а для этого, по нашему мнению, необходимо воспитывать в каждом рефлексивность мышления,

поскольку осознание сущности не только профессиональной и личной направленности реализуется только через осознание, через рефлексию собственных целей, собственной деятельности и мышления.

Поэтому, в учебной деятельности, подходить к решению этого вопроса необходимо с учетом гендерных особенностей. Во-первых, биологическая функция мужчин и женщин разная: женщина по природе – мать, мужчина – воин, охотник. Во-вторых, потребность материнства врожденная, биологическая: зачатие, вынашивание, роды, кормление грудью; отцовство – социальная: мужчину необходимо убедить в необходимости, научить обеспечивать семью, заботиться о детях, жене, приучить к ответственности перед семьей. В-третьих, женщины в любую историческую эпоху, связывали счастье и смысл жизни с семьей и материнством, мужчины с профессиональной деятельностью.

Жизненный опыт и наблюдения позволяют сделать вывод, молодость – это период социальной неустойчивости, растерянности, порой, ощущения одиночества, изменчивых порывов и проявлений, подверженности негативным факторам социальной среды, критичности, вплоть до полного отрицания традиционных ценностей, постоянного поиска новизны, стремления к преобразованию мира, вопреки законам его развития.

Вот почему молодежь так нуждается в защите и поддержке на всем пути своего становления, и учебный процесс – это благодатное время не только для усвоения учебной информации, но и для усвоения жизненно важных ценностей и целей. Сама сущность педагогического процесса позволяет вести и социальную работу с молодежью с целью обеспечения педагогических условий социального, духовного становления личности молодого человека. Именно социально-воспитательная работа в процессе обучения влияет на характер жизнеобеспечения молодого поколения и определяет в конечном итоге социальные качества молодого поколения россиян.

Многие учебные курсы, так или иначе, затрагивают такие разные аспекты воспитания студентов, и различные вопросы с различных точек зрения, такие как, уход личности от целомудренных добрых отношений, отказ от создания семьи и заключения брака, отсутствие верности в брачном союзе, проблему аборт, отказ от рождения детей или их воспитания, безответственное отношение к собственному здоровью, в том числе репродуктивному, снижение качества проявлений родительской заботы и внимания за взрослением и развитием ребенка и другие.

В нашем исследовании мы обобщили результаты проведенной анкеты с целью изучения специфики отношения студенческой молодежи к ценностям ответственного родительства. Анкета была составлена с опорой на методику Панковой Л.М. [5, С. 129]. В опросе приняли участие 105 респондентов – обучающиеся Магнитогорского строительномонтажного техникума от 17 до 18 лет. Из них: юноши – 46 человек, девушки – 59.

Безусловным приоритетом в ряду жизненных ценностей обучающиеся называли семью – 94 % из числа опрошенных. При этом юноши составили 100 %, девушки – 88 % в соответствии с принятым критерием. Подобное можно объяснить тем, что, как правило, с семьей человек связывает свое стремление быть счастливым. В тоже время в личных беседах многие подростки говорят о том, что о браке и семье они еще не задумывались, т.е. для них добрые отношения с лицами другого пола строятся на неосознанных мотивах, соответственно эти подростки еще не готовы к выполнению обязанностей и несению ответственности, связанных с семьей.

Среди важных жизненных ценностей обучающиеся называли: «здоровье» - 98 % от общего числа: юноши – 97 %, девушки – 100 %; «любовь» - 81 % от общего числа: юноши – 78 %, девушки – 84 %; «материальное благополучие» - 69 %: юноши – 71 %, девушки – 67 %. Наименее значимыми оказались такие ценности: «любимая работа» - 40 % от общего числа: юноши – 47 %, девушки – 33 %; «престижное образование» - 38 %: юноши – 32 %, девушки – 44 %; «самостоятельность и независимость» - 36 %: юноши – 43 %, девушки – 30 %; «профессионализм» - 40 % от общего числа: юноши – 36 %, девушки – 44 %; «уважение и признание в коллективе» - 23 %: юноши – 47 %, девушки – 0 %.

Исходя из анализа полученных результатов, определились две группы ведущих жизненных ценностей: нравственно-эмоциональные и социально-материальные. Среди ценностей первой группы предпочтение получили «любовь» и «здоровье» - это важные показатели психологической готовности к семейным отношениям, т.к. и любовь, и здоровье во многом определяют нравственно-психологическое благополучие семьи. На первый план учащиеся выдвинули также - материальное благополучие. Однако при этом наметился парадокс – молодежь не осознает прямой зависимости материального благосостояния от социально-профессионального статуса. Это противоречие свидетельствует о том, что многие 18-летние смотрят на взрослую жизнь глазами ребенка и пока являются социально незрелыми, не способными выполнять социальные роли и обязанности, связанные с семьей.

На вопрос, в каком возрасте следует создавать семью, большинство назвали возрастную категорию 21-23 года: 37 %, из них: юноши – 15 человек из 46, соответственно – 21 %; девушки – 32 из 59, соответственно – 54 %; 24-25 лет: 35 %, из них: юноши – 20 из 46, соответственно – 43 %; девушки – 16 или 27 %. Остальные голоса распределились следующим образом: 18 лет: 3 человека от общего числа – 2 юношей и 1 девушка; 19-20 лет: 3 юношей, 7 девушек; от 26 до 30: 6 юношей и 3 девушки.

По сути, это признание молодыми людьми своей моральной и социальной неадекватности в вопросах семьи и брака, а также стремление к более позднему и обеспеченному браку.

«Сколько в семье должно быть детей?»: 1 ребенок: 16 %, из них: юноши: 10 %, девушки – 22 %; 2 ребенка: 55 %, из них: юноши – 56 %, девушки – 54 %; 3 и более детей: 27 %, из них: юноши – 32 %, девушки – 23 %; можно жить без детей: 2 %.

Разумный и позитивный показатель социально-психологической готовности к браку.

«Настроены ли вы, заниматься домашним хозяйством?»: «да»: 61 %, из них: юноши – 73 %, девушки – 50 %; «нет»: 5 %, из них: юноши – 8 %, девушки – 2 %; «домашним хозяйством должны заниматься в равной степени и муж, и жена»: 49 %, из них: юноши – 52 %, девушки – 47 %; «домашнее хозяйство – обязанность жены»: 10 %, из них: юноши – 8 %, девушки – 13 %.

Ребята хорошо усвоили навыки трудового воспитания, принятые в семье. Справедливое распределение домашних обязанностей в семье между супругами только укрепит брачно-семейный союз.

«Хотели бы вы перенять опыт семейных отношений своих родителей?»: «да»: 41 %, из них: юноши – 45 %, девушки – 37 %; «нет»: 35 %, из них: юноши – 21 %, девушки – 49 %; «частично»: 22 %, из них: юноши – 32 %, девушки – 13 %.

Учащиеся выражают относительную удовлетворенность жизнью в семье – «живем нормально, не хуже, чем другие». Однако за цифрами кроются определенные проблемы, связанные с частными сторонами жизни подростков в семье.

Среди мотивов вступления в брак у молодежи приоритетным является любовь, это может только радовать, но очень часто подростки культивируют это чувство в отрыве от других социальных, нравственных, материальных ценностей, а это влечет за собой нарушение социально-психологического равновесия. И все же за этим общим ответом кроется острая потребность человека любить и быть любимым.

«Приходилось ли вам читать литературу, посвященную браку и семье?»: «да»: 40 %, из них: юноши – 32 %, девушки – 49 %; «нет»: 58 %, из них: юноши: 67 %, девушки – 50 %.

Сравнительно невысокий процент обучающихся (40 %) вооружены знаниями в этой области человеческих отношений. Значительное же число студентов информацию по самым интимным вопросам получают из собственного жизненного опыта. При этом опыт не всегда позитивный. Мудрость в вопросах интимно-личностных отношений накапливается, при условии постоянной работы души и разума человека.

Основой крепкой семьи абсолютное большинство девушек и юношей назвали любовь – 98 % из числа опрошенных; детей – 87 %; здоровый образ жизни – 69 %. В один ряд поставили: «престижная работа» - 51 %; «высокие доходы» - 53 %; «терпимость отношений в семье» - 48%. Нижние позиции заняли: «традиции» - 27 %; «общественное мнение» - 19 %; «авторитет мужа» - 8 %; «государственная поддержка» - 7%.

Семью как коллектив значительно сплачивают традиции. В современных семьях традиции посте-

пенно теряют свое воспитательное значение. Упал авторитет мужа как главы семейства, «патриарха». Такое положение нельзя считать нормальным.

Охарактеризовать идеальную семью попытались лишь 63 % учащихся. Юношу и девушку нельзя считать подготовленными к ответственному брачно-семейным отношениям, если у них не сформирован идеал современной семьи, если они не имеют ясного представления о том, какие семейные отношения хотят построить.

Таким образом, изучение ценностного отношения студентов к семье обнаружило, что абсолютное большинство молодых людей относятся к браку и семье как к высшей и незаменимой социальной и нравственной ценности. Однако выявленные противоречия – несоответствие общественных ожиданий, идеальных представлений студентов о семье и браке и поведенческих проявлений юношей и девушек в добрачный период жизни позволяют утверждать, что молодежь морально и социально не готова к выполнению обязанностей, связанных с семьей. Представления молодежи о семье оторваны от реальности, а это в свою очередь чревато многими ошибками. Совершенно ясно, студентам нужна профессиональная социальная, психологическая, педагогическая помощь [2, С.176-177].

Конечно, ценности материнства и отцовства закладываются, прежде всего, в семье, семье отводится ключевая роль в духовно-нравственном и социально-бытовом воспитании будущих родителей. Семья – главный институт первичной социализации человека, активно перенимающего установленные родителями модели поведения в семье, осваивающего отобранные ими социальные ценности и нормы.

Подводя итог, следует отметить, что уровень сформированности у студенческой молодежи ценностей в сфере семейной жизни мы определяем как достаточный (средний). Студенты выражают положительную мотивацию и стремление к созданию семьи, заключению брака, рождению детей. Признают любовь как идеальную моральную ценность, уважительно относятся к традиционному укладу жизни в родительской семье, готовы перенести его в реалии своей супружеской семьи. Выражают готовность участвовать в жизнедеятельности семьи на правах отца (мужа), матери (жены). Степень информированности об основах семейной жизни слабая, но студенты осознают потребность в получении знаний. Поведенческий компонент развит слабо. Идеалы и ценности рассогласованы с поведенческими поступками молодежи. В связи с этим, структурно-содержательные компоненты плана работы образовательной организации должны включать мероприятия, направленные на воспитание, подготовку обучающихся к дальнейшей самостоятельной профессиональной и семейной жизни.

Литература

1. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025

года: распоряжение Правительства РФ от 29 ноября 2014 г. № 2403-р// Законы, кодексы и нормативно-правовые акты российской федерации [Электронный ресурс]. URL: <http://legalactc.ru> (дата обращения: 27.10.2017)

2. Кизилова С.А., Ращичулина Е.Н. Ценности студенческой молодежи в сфере брачно-семейных отношений // Культура. Духовность. Общество: сборник материалов XXVII Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2016. – С. 166 -171.

3. Кирьякова А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей. Монография. Оренбург. - 1996. - 187 с.

4. Маслов С. И., Маслова Т. А. Аксиологический подход в педагогике // Известия Тульского государственного университета. Вып. 3. Ч. 2. Тула: Изд-во ТулГУ, 2013. - С. 202-212.

5. Панкова Л.М. Человек и семья (Философский анализ формирования культуры брачно-семейных отношений) : Дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.13 : Санкт-Петербург, 2003. - 404 с.

6. Панова Л.П. Ценностные ориентации современной молодежи: экологический аспект // Молодежь в современном обществе: сборник материалов Всероссийской заочной научно-практической конференции / под ред. С.А. Бурилкиной, Б.Т. Ищановой, О.Л. Потрикеевой, Е.Н. Ращичулиной, Г.А. Супруненко. - Магнитогорск: МГТУ, 2015 – 284 с.

7. Ращичулина Е.Н., Кизилова С.А. Аксиологический подход в социогуманитарном исследовании ответственного родительства //Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. №1 (1). С. 101-107.

Studying the attitude of student youth specificity to the responsible parenthood values

Kizilova S.A., Rashchikulina E.N., Panova L.P.

Magnitogorsk construction technical school, Magnitogorsk state technical university of G.I. Nosov

Results of a research of specifics of the relation of student's youth to values of a responsible parenthood values are presented in article, need of formation of vital values for the sphere of the matrimonial relations characterizing motivational readiness for motherhood, paternity is proved. Motivational readiness of student's youth for a responsible parenthood values includes desire to start a family, to live in the registered marriage, a responsible attitude to the birth and education of children, aspiration to preservation of traditional way and family values, a responsible attitude to own health, including reproductive, correct idea of a social role of the father, mother

Keywords: values of a responsible parenthood values, student's youth, family, marriage, motherhood, paternity.

References

1. Fundamentals of the state youth policy of the Russian Federation until 2025: order of the Government of the Russian Federation of November 29, 2014 No. 2403-r//Laws, codes and normative legal acts of the Russian Federation [An electronic resource]. URL: <http://legalactc.ru> (date of the address: 10/27/2017)
2. Kizilova S.A., Rashchikulina E.N. Values of student's youth in the sphere of the matrimonial relations//Culture. Spirituality. Society: the collection of materials XXVII of the International scientific and practical conference / Under a general edition of S.S. Chernov. – Novosibirsk: TsRNS publishing house, 2016. – Page 166 - 171.
3. Kiryakova A. V. The theory of orientation of the personality in the world of values. Monograph. Orenburg. - 1996. - 187 pages.
4. Maslov S.I., Maslova T. A. Axiological approach in pedagogics//News of the Tula state university. Issue 3. Ch.2. Toole: Publishing house of TULGU, 2013. - Page 202-212.
5. Pankova L.M. of People and family (Philosophical analysis of formation of culture of the matrimonial relations): Yew.... Dr.s филос. sciences: 09.00.13: St. Petersburg, 2003. - 404 with.
6. Panova L.P. Valuable orientations of modern youth: ecological aspect//Youth in modern society: the collection of materials of the All-Russian correspondence scientific and practical conference / under the editorship of S.A. Burilkina, B.T. Ishchanova, O.L. Potrikeeveva, E.N. Rashchikulina, G.A. Suprunenko. - Magnitogorsk: MSTU, 2015 – 284 pages.
7. Rashchikulina E.N., Kizilova S.A. Axiological approach in a socio-humanistic research of a responsible roditelstvo//Humanitarian and pedagogical researches. 2017. Т. 1. No. 1 (1). Page 101-107.

Содержание образовательных материалов по культуре Кореи для студентов-корееведов университетов России

Аликберова Альфия Рафисовна

кандидат исторических наук, доцент, заведующая кафедрой «Алтайстики и китаеведения», ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
alfiakasimova@gmail.com

Ко Ен Чоль

кандидат педагогических наук, профессор, кафедра «Алтайстики и китаеведения», ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Тахтарова Светлана Салаватовна

доктор филологических наук, зам. директора по международной деятельности, Институт международных отношений, истории и востоковедения, ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,

В обучении иностранному языку учащийся для коммуникации должен понимать взаимодействие культуры и языка, но на опыте учащийся видит связь и конфликт между родным языком и изучаемым языком, а своя культура и культура другой страны часто отделяются от языка. Поэтому для эффективного изучения иностранного языка необходимо образование по культуре страны изучаемого языка.

Целью данного исследования является выяснение того, как учащимся, изучающим корейский язык в Российской Федерации, изучать культуру эффективно, а также для дальнейших исследований по культуре Кореи и для внесения вклада в образовательный процесс по корейскому языку, целью является упорядочивание необходимой информации по языку и сходным элементам культуры Кореи.

Для достижения цели в данном исследовании детально рассматривается и изучается история культурологии в России и Кореи, и анализируется важное содержание в культурологии Кореи.

В результате этого исследования в предмет «культура Кореи» в Российской Федерации входят следующие 13 элементов: Хангыль и литература Кореи, обычаи Кореи, музыка Кореи, массовая культура Кореи, искусство Кореи, танцы Кореи, жилище, одежда и еда Кореи, корейский спорт, корейская мысль и религия, культурные ценности Кореи, корейская традиционная медицина, история Кореи, общество Кореи.

Результат, полученный с помощью данного исследования, поможет заложить основы в содержание образовательного процесса по корейской культуре для преподавания студентам, изучающим корейский язык в Российской Федерации.

Ключевые слова: образование по культуре Кореи, Культурология, элементы корейской культуры, родной язык, родная речь, коммуникация, ментальная культура, материальная культура

Данная работа осуществлялась при поддержке Программы по поддержке молодых специалистов в области корееведения через Министерство образования Республики Корея и Службы содействия развитию корееведения Академии корееведения (AKS-2016-INC-2230003)

1. Введение

Обучение культуре Кореи нужно для того, чтобы узнать подлинный характер самой культуры Кореи и корейского народа, понимание многообразия культур помогает нам найти альтернативы для человеческого сосуществования. Эти усилия в итоге также помогают в поиске мудрости, растворенной в культуре Кореи.

Такие усилия люди начнут делать тогда, когда они будут иметь открытую, взаимовыгодную ценность для процветания человека и когда люди отойдут от замкнутого и нацеленного на эгоцентричные ценности взгляды, ориентированные на человека. Другими словами, со временем человек утратил уважение к природе, начал уничтожать природу, но в первую очередь человек должен жить в дружественном симбиозе с природой.

Понимание корейской культуры для достижения данной цели должно начинаться совместно с холизмом, компаративизмом и релятивизмом.

С другой стороны, в обучении иностранному языку учащийся для коммуникации должен понимать взаимодействие культуры и языка, но на опыте учащийся видит связь и конфликт между родным языком и изучаемым языком, а своя культура и культура другой страны отделяются от языка. Поэтому для эффективного изучения иностранного языка необходимо образование по культуре страны изучаемого языка.

Также, для прослеживания смысла и взаимосвязи культуры и языка, а также для использования языка и связанной с этим языком культуры, необходима реальная и полезная информация ведь среди всего разнообразия информации, в образовании нужно использовать только уместную информацию, а именно поэтому важным в настоящее время является содержание образования и методы обучения культуры.

Целью данного исследования является выяснение того, как учащимся, изучающим корейский язык в Российской Федерации, изучать культуру эффективно, а также для дальнейших исследований по культуре Кореи и для внесения вклада в образовательный процесс по корейскому языку, целью является упорядочивание необходимой информации по языку и сходным элементам культуры Кореи.

В нашем исследовании мы использовали метод библиографического анализа литературы и электронных источников о культуре России и Кореи.

Для достижения цели в данном исследовании детально рассматривается и изучается история культурологии в России и Кореи, и анализируется важное содержание в культурологии Кореи.

Результат, полученный с помощью данного исследования, поможет заложить основы в содержание образовательного процесса по корейской культуре для преподавания изучающим корейский язык в Российской Федерации.

2. История и современность культурологии в Республике Корея и Российской Федерации

2.1 История и современность культурологии в Республике Корея

Интерес к культуре в Корее развивался исторически и в центре этого стоял народ, а под воздействием местного вероисповедания и религию, пришедшую из других стран, интерес к культуре формировался, увеличивался и уменьшался, гибнул и перенимался. Кроме того, беря во внимание государство, Корея имеет историю, которая неоднократно менялась в зависимости от периодов и намерений верховного лидера.

Развитие культурологии в Корее основано на национальной политике 1970-х годов, в которой подчеркивается сохранение, передача и распространение традиционной культуры. В течение этого периода подчеркивалось превосходство народной культуры, и активно проводили исследовательскую деятельность в направлении сохранения культуры. Этому нашлись подтверждения в следующих исследованиях о распространении фольклора: «Отчет о исследовании национального синтеза фольклора» (Корейское общество по культурной антропологии, министерство культуры по связям с общественностью и культурному наследию, 1969-1987 гг.), «Обзор корейской литературы» (Институт культурной мысли Кореи: 1979-1985, 2009-)

1980 года были периодом развития методики написания исследований, поэтому началось расширение сфер исследований: Корейский фольклор, антропологический фольклор, исторический фольклор, городской фольклор. Также эти года известны как период развития академических исследований в области изучения культуры.¹

В Корее есть не только общенациональная культура, но также местная культура, зависящая от регионов, которая начала развиваться после появления местных автономий в 1991 году. Так после 1990 годов произошел бум на мероприятия, вызванный конкуренцией между органами власти разных регионов, который привел к наступлению эпохи культуры и обогащению жизни.²

Культурология как наука появилась в Корее в 1973 году, когда в 10 университетах Кореи впервые создали лабораторные школы, тогда для того, чтобы дать учащимся или преподавателям возможность углубить и улучшить своё обучение или преподавание³, содержание учебной программы было скорректировано таким образом, что студенты обязаны были проходить различные курсы гу-

манитарных, социальных наук и искусство. Так появился предмет «Культурология».

Кроме того, после демократизации Кореи в 1987 году правительство и руководство регионов поддерживало культуру, а также развитие исследований в университете по культурологии.

Первоначально в Сеульском национальном университете на эстетике, в университете Ёнсе на социологии начала развиваться культура, антропологию, искусство, видео и другие направления культуры, а в 2000 году появление «халлю» («Корейской волны») привело к индустриализации культуры.

Так под влиянием халлю в 2001 году появилось направление визуальная культурология в университете Канвондо,⁴ в 2001 году для иностранных студентов изучающих корейский язык в Кибер университете Кёнхи появилось направление корейский язык и литература,⁵ в 2007 году в университете Ханнам появилось направление искусство и культура, в которое входит изучение халлю и культура выступлений,⁶ также в 2008 году в университете Ёнсе для теоретического изучения культурологии были созданы факультеты культурной антропологии и культурологии,⁷ а в женском университете Сукмёнг исторический факультет расширился и включил в себя культуру, так появилось направление история и культура.⁸

2.2 История и современность культурологии в Российской Федерации

В 1960-е гг. армянский социолог Э.С. Марамян, якобы дискутируя с Л. Уайтом, фактически ввел термин «культурология» в нашу науку и под видом критики «буржуазных концепций» начал знакомить научную общественность СССР с культурологическими концепциями Уайта и других американских «неоэволюционистов». В середине 1980-х гг. в Институте научной информации по общественным наукам (ИНИОН АН СССР) открылась специальная лаборатория по изучению культуры, где под руководством И.Л. Галинской и С.Я. Левит начался массовый перевод на русский язык классических трудов западных философов культуры и антропологов, которые через несколько лет начали издаваться огромными тиражами. Апогеем этой тенденции в начале 1990-х гг. стало преобразование Всесоюзного НИИ культуры, занимавшегося в основном проблемами музееведения, в Российский институт культурологии. После освоения теорий западной философии, антропологии, социологии, психологии и других возникла российская культурология.⁹ Также в 1990-х годах случился бум российской культурологии.¹⁰

⁴<http://www.kangwon.ac.kr/>

⁵<http://www.khcu.ac.kr/hallyu/>

⁶http://www.hannam.ac.kr/educate/educate_0108_05.html

⁷<http://anthro.yonsei.ac.kr/>

⁸<http://history.sookmyung.ac.kr/>

⁹ Культурология, Учебное пособие, - М.: Феникс, 1998. С. 576.

¹⁰ Вишняков С.А., Культура России в историческом ракурсе: архитектура, литература, живопись, музыкальное искусство, театральное искусство, кинематограф, современное кул / С.А. Вишняков. - М.: Флинта, 2012. С. 64

Ли Мун Унг в 1985 году в исследовании «Введение в культурную антропологию» разделил корейскую культуру на следующие пункты.¹

Семья и родственники (взаимопомощь)/социальная структура (деревня, церемониальные обряды) / экономическая система (рынок, универмаг, торговля) / политика и право (дипломатия, право, партийная система, межличностные отношения) / религия (шаманизм, вера в духов, донджу, конфуцианство, буддизм, даосизм, христианство, католицизм, новая религия) / Человечество (национальность, местный цвет) / язык (диалект, повседневный язык, народная песня, легенда, муга, пхансори, пословицы и загадки, литература) / искусство (музыка, искусство, ремесло, игра) / жизнь и окружающая среда (пища, одежда, жилье, рабочая деятельность, игры и другие мероприятия) / промышленность и технология (производственная деятельность, наука) / культурные изменения / культурное применение (развитие, медицина и здоровье, город...)

Пак Ёнг Сун (2017) классифицировал культуру не подробно, а в более общем смысле на ментальная культура / материальная культура, традиционная культура / современная культура, нематериальная культура / материальная культура.²

Лим Хён Чжэ (2010) классифицировал культуру на две категории: культура, ориентированная на ум (языковая культура, поведенческая культура, академическая культура, культурные стереотипы, секс культура) и культура, ориентированная на тело (культурная жизнь / культура промышленных технологий / секс культура). В данном исследовании можно видеть принадлежность классификации к человеку.

Ли Ду Хён и др. (1978) классифицировали культуру: введение / деревенская и семейная жизнь / одежда, питание и жилье / народные верования / игры или другие мероприятия / народное искусство / фольклор.³ Данная классификация опускала городскую и современную культуру, показывая, что у понимания корейской культуры есть придел.

Хан Санг Бок (1985) привел классификацию культуры со стороны прикладной антропологии: введение культурной антропологии / развитие антропологии / концепции культуры / эволюция человечества и развития культуры / брак и семья / родство / социальная организация / экономическая система / политика и право / культура и религия / культура и личность / культура и язык / культура и искусство / культура и окружающая среда / культурные изменения.⁴ Так как данная классификация исключает технические и материальные культуры можно понять, что данная классификация является антропологической.

Хван Ин Гё (2008) классифицировал культуру, ставя себя в её центр: повседневная культура (корейское традиционное общество / корейское современное общество), корейская литература (теория литературы Кореи / понимание литературы Кореи), история Кореи (история Кореи / понимание истории Кореи).⁵ В данной классификации отсутствует систематичность культуры.

Вышеупомянутую классификацию корейской материальной и духовной культуры, классификацию Ко Ен Чоля и классификацию Хван Ин Гё сравнили и проанализировали в таблице 2.

Таблица 2
Извлеченные элементы корейской культуры, найденные посредством сравнения содержания корейской культуры

Ко Ен Чоль	Хван Ин Гё	Извлеченные элементы корейской культуры
Корейский язык		1. Хангыль и культура Кореи: принцип поколений корейцев, уникальность и универсальность корейской литературы
Культура Кореи	История культуры Кореи, понимание культуры Кореи	2. Обычаи Кореи: родственники, обычаи, праздники, игры
Обычаи Кореи и традиционные игры	Родственники	3. Музыка Кореи: Традиционная музыка, современная музыка
Музыка Кореи	Музыка (корейская классическая музыка)	4. Массовая культура Кореи: Халлю, видео, кибер
Массовая культура	Культура СМИ (Видео, кибер)	5. Искусство Кореи: традиционное искусство, современное искусство
Искусство Кореи	Искусство, ремесло	6. Корейские танцы: традиционные, современные
Танцы Кореи	Танцы	7. Жилье, одежда и питание Кореи: Одежда Кореи, кухня Кореи, жилье и природа в Кореи
Одежда Кореи	Жилье, одежда и питание,	8. Корейский спорт: традиционный спорт, современный спорт
Кухня Кореи	Архитектура	9. Мысль и религия Кореи: мысль, религия, церемониальная система
Архитектура Кореи		10. Корейская традиционная медицина: традиционная медицина
Спорт		11. Корейские культурные ценности: Всемирное наследие ЮНЕСКО
Религия Кореи	Мысль и религия	12. История Кореи: Традиционная история Кореи
Корейская мысль	Искусство	13. Общество Кореи: общество, политика, экономика, образование, техника
	Церемониальная система, связанная с повседневной жизнью, коммуникативная система	
Корейская традиционная медицина		
Культурные ценности	История Кореи (История Кореи: Традиционная история Кореи, История Кореи по периодам, история Кореи по регионам / понимание истории Кореи: события, эпохи, люди и организации, особенности и самоидентификация)	
	Экономика, технологическая система, образование, политика	

Содержание, проанализированное в таблице 2, включает в себя все содержимое корейской культуры. Мы считаем, что нужно продолжать думать и дискутировать над следующими вопросами: Ко-

⁵Хван Ин Гё. Исследование по обучению корейской культуры для замужних женщин-иммигранток. Язык и культура 4-3. Общество корейского языка и культуры, 2008.

¹Ли Мун Ун и др. Введение в культурную антропологию. Сеул: Издательство Сеульского национального университета, 1985. С. 13.

²Пак Ён Сун. Культура Кореи, которую мы должны знать. Сеул: Хёнамса, 2017. С. 6-568.

³Ли Ду Хён, Чан Чжу Гын, Ли Гван Гю. Создание корейского фольклора. Сеул: культурная история Босон, 1978.

⁴Хан Сан Бок, Ли Мун Ун, Ким Гван Ок. Теория культурной антропологии. Издательство Сеульского национального университета, 1985.

рейский язык, литература и история Кореи настолько обширны и нужно ли их включать в культуру Кореи? Если их включить, то какой уровень должен быть у содержания? Должны ли они преподаваться как отдельные предметы?

Правда, поскольку корейский язык и корейская литература, корейская история прямо или косвенно связаны с другими элементами культуры, считается уместным поделить на две главы и составить обобщенное и сокращенное объяснение.

В классификации Ко Ен Чоля были упущены и должны быть добавлены система родства, жилье корейцев и природа, система общения в повседневной жизни и система сознания, также поскольку объект обучения культуре уже является студентом, изучающим корейский язык, представляется разумным изменить название «Корейский язык» на «Хангыль» и объединить его с одной главой корейской литературы.

В классификации Хван Ин Гё отсутствует корейский язык, обычаи, игры, халлю, архитектура, спорт, корейская традиционная медицина, культурное наследие и другие, ремесло же было включено в отдельную главу, возможно, было бы целесообразно включить ремесло в раздел корейского искусства, также считается, что система сознания, связанная с повседневной жизнью, и система коммуникации может быть объединена в социальную часть Кореи вместе с религией и мыслью

3.3. Дискуссии

В Корею отсутствует стандарт учебной программы или закон по корейской культуре. Поэтому ученые свободно выбирают материал для обучения разного содержания. На практике ученым не удалось бы согласовать стандартную учебную программу и определить содержание, так как эта идея не соответствует времени. Тем не менее, мы считаем, что должно быть выделено основное содержание для обучения, с которыми ученые согласны и которым должны будут следовать.

Чтобы найти основание о содержании корейской культуры можно опираться на базу, которой обучают преподавателей корейского языка для иностранных студентов. Согласно статье 13 «Указа об исполнении основного закона корейского языка» (квалификация учителей корейского языка и др.) «Приложению 1 необходимое количество кредитов и часов для получения квалификации учителя корейского языка» (включенного в статье 13, пункте 1) культуре Кореи должно быть отведено свыше 6 кредитов.

Предметы по корейской культуре следующие: фольклор Кореи, современная культура Кореи, традиционная культура Кореи, теория культуры Кореи, практика традиционной культуры, современная корейская критика, современное корейское общество, понимание корейской литературы.

Здесь мы видим, что корейский фольклор, корейская традиционная культура, корейская современная критика, корейская культурная критика, современное корейское общество и корейская литература включены в образовательный процесс. Здесь корейское общество и литература Кореи

включены в классификацию культуры. Может встать вопрос о том, что делать с корейской историей, нужно ли включать её в образовательный процесс.

Также нужно обратить внимание на изменчивость содержания корейской культуры. Что касается традиционного содержания, то нет никаких изменений, если не будут раскрыты новые истины или артефакты. Однако современное общество быстро меняется, и культурные вариации следует изменять и учитывать соответственно.

В заключение, имеет смысл преподавать общее содержание корейской культуры, а не обширные области корейской культуры. Другими словами, следует отметить, что исследование должно состоять из основного содержания, которое охватывает духовную культуру, материальную культуру, потому что это будет полезно для иностранцев, изучающих корейский язык.

4. Заключение

В результате этого исследования в предмет «культура Кореи» в Российской Федерации входят следующие 13 элементов: Хангыль и литература Кореи, обычаи Кореи, музыка Кореи, массовая культура Кореи, искусство Кореи, танцы Кореи, жилье, одежда и еда Кореи, корейский спорт, корейская мысль и религия, культурные ценности Кореи, корейская традиционная медицина, история Кореи, общество Кореи.

Однако трудно выделить конкретное содержание из-за отсутствия исследований о целях и содержании культурного образования в Корею. Это связано с тем, что в современных социологических и исторических исследованиях не изучают жизнь определенной группы, общества или их членов, а уделяют особое внимание национальному, этническому и личностному направлению, поэтому сложно проследить огромные и быстрые изменения, разнообразие современного общества, поэтому трудно интенсивно изучать эту тематику, контролируя все переменные. Так уровень исследований сводится к фрагментным записям социально или повседневной жизни.

Кроме того, цель культурного образования должна быть рассмотрена с уделением особого внимания навыкам общения и естественным способностям адаптироваться к жизни, таким как улучшение общения, смягчение культурных потрясений в стране изучаемых языков, а также принятие и следование культуре страны изучаемого языка.

В частности, при обучении корейской культуре в России необходимо преподавать, для гетерогенного культурного образования, обучение и преподавание следует проводить, сохраняя при этом возможность отбора образовательного содержания с учетом русской культуры и всеобщего понимания культуры России.

Литература

1. Young Cheol Ko. Alina Ilshatovna Khuzina. Aspects of Korean culture that have to be introduced in Russia, QUID: Investigación. Ciencia y Tecnología vol 28 Special Issue №1, 2017. 366-372.

2. Аликберова А.Р., Ко Ен Чоль, Каримова Р.Р.. Исследование списка литературы на русском, посвященной корейской культуре. Второй международный семинар по корееведению «Россия-Корея: настоящее и будущее российского корееведения. Казань: КФУ, 2017 г. С. 30-47.

3. Вишняков, С.А.. Культура России в историческом ракурсе: архитектура, литература, живопись, музыкальное искусство, театральное искусство, кинематограф, современное кул / С.А. Вишняков. - М.: Флинт, 2012. С. 64.

4. Культурология. Учебное пособие. - М.: Феникс, 1998. С. 576.

5. Столяренко, Л. Д.. Культурология. Конспект лекций / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. - М.: Юрайт, 2015. С. 176.

6. Канг Сын Хе. Теория образования по культуре Кореи. Сеул: Хёнсон, 2010.

7. Пак Ён Сун. Культура Кореи, которую мы должны знать. Сеул: Хёнамса, 2017. С. 5-658.

8. Ли Ги Тэ. Изменение тематической группы и создание традиции. - Изд: Народность. 1997.С. 231-250.

9. Ли Ги Тэ. Корейский фольклор. Лекционные материалы 2. Корея: Кибер университет Корё, 2017.С. 5-6.

10. Ли Ду Хён, Чан Чжу Гын, Ли Гван Гю. Создание корейского фольклора. Сеул: культурная история Босон, 1978.

11. Ли Мун Ун и др. Введение в культурную антропологию. Сеул: Издательство Сеульского национального университета, 1985. С. 13.

12. Ли Сон Хи. Как преподавать культуру Кореи. Сеул: Пакичон, 2015.

13. Лим Чжэ Хэ. Стадия культурного статуса и интерес к фольклору: фольклорная культурная теория. Сеул: Отдел литературы и истории, 1986.С. 15.

14. Хан Ги Док. Исследование по активизации функций местного самоуправления. Докторская диссертация. Университет Конкук, 1992.

15. Хан Сан Бок, Ли Мун Ун, Ким Гван Ок. Теория культурной антропологии. Издательство Сеульского национального университета, 1985.

16. Хван Ин Гё. Исследование по обучению корейской культуры для замужних женщин-иммигранток. Язык и культура 4-3. Общество корейского языка и культуры, 2008.

17. <http://100.daum.net/encyclopedia/view/14XXE0033699>

18. <http://anthro.yonsei.ac.kr/>

19. <http://history.sookmyung.ac.kr/>

20. http://www.hannam.ac.kr/educate/educate_0108_05.html

21. <http://www.kangwon.ac.kr/>

22. <http://www.khcu.ac.kr/hallyu/>

23. https://studopedia.ru/6_43666_kratkaya-istoriya-kulturologii-v-rossii.html

24. https://studopedia.ru/6_43666_kratkaya-istoriya-kulturologii-v-rossii.html

The content of education on korean culture for students of koreanology in russian universities

Alikberova A.R., Ko Young Cheol, Takhtarova S.S.

Kazan (Volga Region) Federal University

In the process of learning a foreign language, in order to be able to communicate, a student must understand the interaction of culture and language, but based on the experience a student sees the connection and the conflict between his native language and the language being studied, as well as the culture of his country and the culture of the other country being often separated from the language. Therefore, for the effective study of a foreign language, a cultural background is necessary.

The purpose of this study is to find out how students studying Korean in the Russian Federation can learn culture effectively, as well as for further research on Korean culture and to contribute to the educational process in the Korean language, the aim is to streamline the necessary information on the language and similar elements culture of Korea.

To achieve the purpose of this study, the history of the science of culturology in Russia and Korea as well as the important content of culturology in Korea are examined and studied in detail.

As a result of this research, the following 13 elements are included in the subject of "Korean culture" in the Russian Federation: Hangul and Korean literature, Korean customs, Korean music, Korean popular culture, Korean art, Korea dancing, housing, clothing and food, Korean sports, Korean way of thinking and religion, Korean cultural values, Korean traditional medicine, the history of Korea, the Korean society.

The result obtained with the help of this study will help laying foundations for the content of the educational process on Korean culture for educating Korean language students in the Russian Federation.

Key words: Education in Korean culture, Culturology, Elements of Korean culture, Native language, Native speech, Communication, Mental culture, Material culture

References

1. Young Cheol Ko. Alina Ilshatovna Khuzina. Aspects of the Korean culture that have to be introduced in Russia, QUID: Investigación. Ciencia y Tecnología 28 Special Issue No. 1, 2017. 366-372.

2. Alikberova AR, Koh Yong Chol, Karimova RR. Research of the list of literature in Russian, dedicated to Korean culture. Second International Seminar on Korean Studies "Russia-Korea: The Present and Future of Russian Korean Studies. Kazan: CFU, 2017, pp. 30-47.

3. Vishnyakov, S.A. .. Culture of Russia in the historical perspective: architecture, literature, painting, musical art, theatrical art, cinematography, contemporary kul. Vishnyakov. - Moscow: Flint, 2012. P. 64.

4. Culturology. Tutorial. - Moscow: Phoenix, 1998. С. 576.

5. Stolyarenko, L.D. .. Culturology. Lecture notes / L.D. Stolyarenko, V.E. Stolyarenko. - M. : Yurayt, 2015. С. 176.

6. Kang Son of He. Theory of Education in Korean Culture. Seoul: Hyungsong, 2010.

7. Park Yong-sung. The culture of Korea, which we need to know. Seoul: Hyunamsa, 2017. С. 5-658.

8. Lee Guy Tae. Change the thematic group and create a tradition. - Publishing: National. 1997.С. 231-250.

9. Li Guy Tee. Korean folklore. Lecture materials 2. Korea: Cyber University of Koryo, 2017.С. 5-6.

10. Li Du-Hyun, Chang Zhu-Geun, Li Guang-Guy. Creation of Korean folklore. Seoul: The Cultural History of Boson, 1978.

11. Lee Mun Un and others. Introduction to cultural anthropology. Seoul: Publisher of the Seoul National University, 1985. С. 13.

12. Lee Song Hee. How to teach the culture of Korea. Seoul: Pajachon, 2015.

13. Lim Zhe He. Stage of cultural status and interest in folklore: folklore cultural theory. Seoul: Department of Literature and History, 1986.С. 15.

14. Han Guy Doc. A study on the activation of local government functions. Doctoral dissertation. University of Konkuk, 1992.

15. Han San Bok, Lee Mun Un, Kim Gwan Ok. Theory of cultural anthropology. Publisher of the Seoul National University, 1985.

16. Hwang Ying Gyo. Study on teaching Korean culture for married immigrant women. Language and Culture 4-3. Korean Language and Culture Society, 2008.

17. <http://100.daum.net/encyclopedia/view/14XXE0033699>

18. <http://anthro.yonsei.ac.kr/>

19. <http://history.sookmyung.ac.kr/>

20. http://www.hannam.ac.kr/educate/educate_0108_05.html

21. <http://www.kangwon.ac.kr/>

22. <http://www.khcu.ac.kr/hallyu/>

23. https://studopedia.ru/6_43666_kratkaya-istoriya-kulturologii-v-rossii.html

24. https://studopedia.ru/6_43666_kratkaya-istoriya-kulturologii-v-rossii.html

Использование рефлексии в процессе иноязычной коммуникативной подготовки студентов неязыкового вуза на основе методической компрессии

Бганцева Ирина Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Волгоградская государственная академия физической культуры», academy@vgafk.ru

В данной работе показано, что одним из важных факторов реализации образовательной парадигмы с основой на методическую компрессию при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов выступает механизм рефлексии. Методическая компрессия рассматривается как инструмент иноязычной коммуникативной подготовки, который обеспечивает оптимизацию и интенсификацию учебного процесса за счет компрессионного воздействия на учебный материал как в содержательном, так и в операционном планах. Установлено, что рефлексивная составляющая учебной деятельности, являясь одним из важнейших её механизмов, обеспечивает осознанное усвоение получаемых знаний при изучении иностранного языка, в частности, в процессе деятельности, направленной на понимание иноязычного текста, когда у студентов формируется стремление и умение самостоятельно читать текст, планировать действия, реализующие его понимание, продумывая возможные варианты и, прогнозируя их, осознавая способы преодоления трудностей, обосновывать результаты своей деятельности. Делается вывод, что реализация понимания текста по специальности должна обеспечивать учет индивидуальных качеств студентов и осуществляться поэтапно в следующей последовательности: осмысленная работа над термином, осмысленная работа над предложением и осмысленная работа над текстом в целом.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная подготовка, неязыковые вузы, методическая компрессия, рефлексия.

Модернизация современного отечественного образования, его интеграция в международное социально-экономическое пространство определяют поиск новых инновационных стратегий образовательного процесса, альтернативных моделей образовательных систем и разработку многокомпонентных и емких систематизирующе-обобщающих методических технологий, рассматриваемых в контексте непрерывного эффективного развития интеллектуально-познавательного потенциала обучающихся, в том числе и в парадигме иноязычного профессионально ориентированного образования. Современная профессионально ориентированная система образования студентов нелингвистических вузов, в том числе и вузов физической культуры, обуславливает всё большее возрастание значения способов и методов обучения, основывающихся на системно-структурных свойствах осваиваемого иностранного языка [6].

Эффективность обучения иностранному языку в неязыковом вузе возможно повысить посредством когнитивно-коммуникативного подхода, в основе которого лежат знания и механизмы, обеспечивающие процесс познания и развитие навыков и умений с их последующим использованием в иноязычной коммуникации.

Такая образовательная парадигма в своей основе предполагает когнитивное овладение языком – репрезентацию ментальных механизмов освоения языка и принципов их структурирования; «восприятие знаний и природы процедур, регулирующих и структурирующих языковое восприятие (механизм организации семантической памяти и роль этой памяти в восприятии и в понимании речи); продуцирование подструктур (например, синтаксических, семантических, концептуальных и т. д.), фигурирующих в продуцировании речемыслительных высказываний» [4]. Ориентация современного иноязычного образования с преобладанием технологий системного описания и учетом механизмов усвоения языка и принципов их структурирования весьма актуализирует проблему когнитивно-систематизирующего развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза [9].

Нам представляется, что процесс обучения иностранному языку для профессионально ориентированных целей должен совершенствоваться по линии оптимизации и интенсификации традиционных методов и форм обучения и широкого использования профессионально-адекватных способов с

преобладанием визуально-картографических методов представления информации, моделирующих структуру системного знания, выполнение практических работ, выявляющих свойственные ему закономерные связи и зависимости, и включать в себя разветвленную систему действенных дидактических опор, семантических карт, обучающих алгоритмов, учет индивидуально-типологических особенностей, призванных на практике реализовать развитие коммуникативной компетенции студентов. Оптимизация и интенсификация учебного процесса может быть достигнута на основе способа, обозначаемого как «методическая компрессия» [1].

В литературе компрессионное воздействие рассматривается как специфическое лингвистическое явление, наблюдаемое при осуществлении сокращения определенной части текста без ущерба для его содержания и обозначаемое как языковая компрессия [7, 10]. В контексте представленного исследования компрессионные воздействия мы распространяем на иноязычный учебный материал как в содержательном, так и в операционном планах, и понимаем методическую компрессию как инновационный способ предъявления и активизации профессионально значимого для обучающихся в неязыковых вузах материала. При этом способе интенсификация обучения достигается за счет компиляции нескольких методов, приемов, форм деятельности и каналов восприятия (визуальный, аудиальный, кинестетический) при обязательном учете индивидуальных психологических особенностей в рамках определенного временного или дидактического отрезка (лексико-грамматического блока, темы, модуля). При этом важным фактором реализации образовательной парадигмы с основой на методическую компрессию выступает механизм рефлексии.

Процесс обучения иностранному языку предполагает организацию занятий, где осмысленное и активное восприятие является центральным фактором проявления субъектных качеств обучающихся, отражающим все возрастающую тенденцию к автономности, а также критерием оптимизации коммуникативной подготовки, реализующей современные цели иноязычного обучения – готовность полноценного участия в коммуникации на иностранном языке.

В связи с тем, что главным аутентичным средством обучения студентов-нелингвистов выступает текст по специальности, как основа для стимулирования речемыслительной активности и для выражения коммуникативной интенции, особое внимание обращается на такие формы работы с текстами, которые направлены на извлечение профессионально значимой информации с целью ее дальнейшего использования на практике, на каждом из этапов которой обучающиеся четко осознают цель своей деятельности и успешно применяют необходимые средства для ее достижения.

Центральным условием создания среды, стимулирующей осмысленную обработку, структурирование, сохранение, выведение, активное ис-

пользование иноязычных знаний, с одной стороны, и самостоятельное планирование этапов деятельности, обеспечивающих решение поставленных задач, является установка на введение в процесс обучения и научения рефлексии.

Понятие *рефлексия* в широком смысле применяется для обозначения актов самосознания, самопознания, самоанализа, то есть способности человека осознавать самого себя, внутренние процессы и состояния, причинно-следственные отношения производимой деятельности, ее результаты, способы [2]. Ввиду того, что рефлексия рассматривается и как особый процесс, и как общий принцип действия, мы можем заключить, что данная категория имеет двунаправленную характеристику, что необходимо использовать в педагогической практике для повышения эффективности обучения иностранному языку с целью ориентации на научение студентов автономному, активному и осмысленному отношению к учебной деятельности посредством знакомства с теоретическими знаниями об объекте, алгоритмами и общими схемами работы с ним.

Таким образом, рефлексивная составляющая учебной деятельности выступает одним из важных механизмов, позволяющих добиваться осознанного усвоения получаемых знаний, обобщенных способов деятельности, критериев (правил) применения освоенных приемов и способов деятельности в конкретных ситуациях. Рефлексия позволяет студентам лучше понять себя, проанализировать собственный процесс мышления, являясь, с одной стороны, средством его самоорганизации (самостоятельная постановка задачи, самостоятельное планирование деятельности, направленной на понимание), а, с другой, способом достижения осознанных действий, что способствует оптимизации процесса обучения иностранному языку.

По нашему мнению, актуализация рефлексии в процессе организации учебной деятельности, направленной на понимание иноязычного текста по специальности студентами, дает ряд преимуществ. Такой подход к организации обучения пониманию активизирует мыслительную деятельность студентов, развивая осознанность, глубину, гибкость и самостоятельность мышления, что реализует первый критерий оптимизации обучения пониманию, обеспечивая его качество, а также дает возможность более продуктивно и эффективно использовать учебное время, что позволяет учесть второй критерий оптимизации – критерий рационального расхода времени на достижение положительного результата. Всё это способствует реализации принципа и способа когнитивно-систематизирующей методической компрессии обучения.

Реализацию на практике взятых за основу принципов целесообразно осуществить руководствуясь следующими методическими действиями. Вначале совместно со студентами анализируется ряд заранее подобранных иноязычных текстов, для понимания которых применяется определенный алгоритм, обозначенный в системе раз-

работанных этапов и приемов действия с включением операций рефлексивного характера, побуждающий обучающихся к самостоятельному отделению и определению данной технологии от конкретной задачи и ее обобщению. Затем, в ходе самостоятельного решения задач, направленных на понимание иноязычного текста, развивается умение осознанно применять выделенные таким образом этапы, операции, средства и способы деятельности.

Необходимость включения в образовательный процесс рефлексивных умений видится нам первоначально важной задачей, так как, осознав принцип освоения любого рода информации при помощи рефлексии, студентов не затруднит решение задач разной степени сложности, прежде всего, направленных на достижение понимания иноязычного текста на уровне смысла, что служит одним из показателей оптимальной организации процесса обучения.

Таким образом, в рамках настоящего исследования под *рефлексией* мы будем понимать деятельность, направленную на осмысленное восприятие элементов текста (слова, предложения) и текста в целом, а также на четкое осознание целей, принципов, критериев и способов деятельности, направленной на понимание иноязычного текста, обеспечивающую реализацию в образовательном процессе взятых за основу критериев – критерия качества и критерия рационального расхода времени, – а также учет развития таких субъективных качеств студентов, как самостоятельность, активность, ответственность (рис. 1).



Рис. 1. Рефлексия в процессе обучения пониманию иноязычного текста студентов с учетом развития их субъективных качеств

Нам представляется важным предложить такие способы оптимизации процесса обучения пониманию иноязычного текста, которые бы способствовали достижению каждым конкретным студентом оптимального уровня владения умениями понимания иноязычного текста.

Следует отметить, что понимание как процесс представляет собой цепочку последовательных действий по извлечению информации из иноязычного текста и начинается со зрительного восприятия текста, точнее, слова.

Узнавание слова наступает «в результате его сличения с образом – эталоном, хранящимся в долговременной памяти читающего, и на этой основе его идентификации» [11]. Далее зрительно

воспринятый материал подвергается смысловой переработке. Значение воспринятой единицы соотносится со значением окружающих ее единиц, слова объединяются в синтагмы, синтагмы соотносятся и объединяются в предложения, предложения объединяются в смысловые куски, которые образуют целостный текст (слово → синтагма → предложение → текст).

Анализируя нейролингвистическую природу процесса понимания речевого сообщения, А.Р. Лурия указывает на три условия, при которых возможно его успешное течение: так, прежде всего реципиент «должен воспринять и понять отдельные слова – лексические единицы речи... Затем <...> должен понять *структуру* целого предложения – системы, составленной из отдельных слов, которая позволяет сформулировать основную мысль. <...> Наконец, после того как отдельные предложения, которые составляют элементы целого высказывания, поняты, процесс декодирования переходит к последнему этапу – пониманию *целого сообщения*» [8].

Следуя ступенчатой природе понимания, мы считаем оптимальным использование поэтапной методики обучения пониманию иноязычного текста, которая в своей основе опирается на учение, разработанное П.Я. Гальпериным и его последователями о поэтапном формировании умственных действий, суть которого состоит в том, что психическая деятельность выступает результатом «перенесения внешних материальных действий в план отражения – в план восприятия представлений и понятий. Процесс этого переноса совершается через ряд этапов, на каждом из которых происходит отражение и воспроизведение действия и его систематические преобразования» [3].

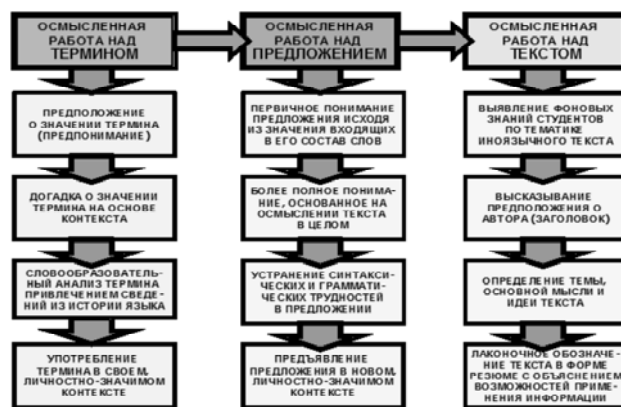


Рис. 2. Схема поэтапной работы над иноязычным текстом

Так как объектом обучения пониманию выступают профессионально ориентированные тексты, мы считаем целесообразным несколько скорректировать структурную цепь, реализующую понимание, заменив понятие *слово* на *термин*. Поэтому нам представляется целесообразным обратиться к следующим блокам, на которых строится методика обучения пониманию иноязычного текста: 1-ый блок – осмысленная работа над *термином*; 2-ой блок – осмысленная работа над *предложением*

ем; 3-ий блок – осмысленная работа над *текстом* в целом.

Осмысленность как основной принцип, на который мы опираемся в процессе обучения пониманию, достигается за счет активизации рефлексивных умений студентов в процессе поэтапной методики работы над иноязычным текстом и обеспечивает учет их субъектных качеств, а также эффективность работы над выделенными блоками (рис. 2).

Рассматривая первый блок нашей методики, мы исходим из необходимости соблюдения следующих важных *конкретных положений*:

1. Работа над иностранным специальным словом (термином) с привлечением рефлексивных умений развивает способность к прогнозированию, а также стимулирует совершенствование механизма языковой догадки, без которых невозможно представить целостного восприятия смысла иноязычного текста по специальности.

2. Установка на обращение к рефлексивному анализу полностью исключает механическое обращение к словарю при первой встрече с новым специальным словом, требуя первоначально анализа этого слова, его обдумывания, составление гипотезы и лишь затем проверку этой гипотезы в словаре.

3. Процесс такого детального анализа специального слова признается ведущими методистами воспроизводимым, следовательно, слово, правильно «угаданное» однажды, узнается и понимается студентами в дальнейшем на непосредственном уровне, что незамедлительно сказывается на качестве деятельности, направленной на понимание.

4. Поэтапный анализ с привлечением сведений из истории языка или включающий, по необходимости, словообразовательный анализ является активной работой мысли и уже в силу этого содействует *осмысленному* запоминанию.

5. Обращение к словарю после гипотезы означает сознательный поиск, в ходе которого студент точно знает, что он ищет, и поэтому обладает критерием для правильного выбора среди множества перечисленных в словарной статье значений.

6. Правильно догадавшись о значении специального слова, студенты приобретают уверенность в своих силах, что постепенно приводит к укреплению внутренней мотивации и желанию ставить перед собой творческие задачи более высокого уровня и самостоятельно решать их.

Таким образом, активизация рефлексивных умений в работе над иноязычным словом подразумевает систематическое стремление воспринимать каждое новое специальное слово (или же знакомое слово, но в новом контексте) на основе предыдущих знаний, в контексте предыдущего языкового опыта.

Для разных категорий слов, элемент которых помогает установить преобладание между известным и новым, различен. С этой точки зрения методически целесообразным представляется выделение 3-х категорий слов:

– специальные слова, понимание которых происходит через осознание их графики;

– специальные слова, которые осознаются посредством обращения к их структуре;

– специальные слова, значение которых устанавливается посредством анализа контекста, то есть через понимание соседних с ними слов.

Если слова первой категории представляют, в большинстве своем, знакомые для студентов понятия и понимание совершается беспереводным путем, то лексические единицы, относящиеся к другим двум категориям, требуют от студентов определенных мыслительных операций – словообразовательного анализа, привлечения сведений из истории языка, а также часто сопровождаются обращением к словарю.

Чаще всего в процессе чтения методически целесообразно ориентировать студентов на контекст и в зависимости от значения соседних слов и языковой догадки рассматривать значение конкретной лексической единицы.

Для более полного и точного выявления значений терминов необходимо обращение, в первую очередь, к контексту на уровне предложения (второй блок), при работе над которым следует исходить из следующих *положений*:

1. Предложение признается наименьшей самостоятельной единицей текста, в котором функционируют лексические единицы иноязычного текста и на основе которого можно производить их первичное понимание.

2. Понимание предложения осуществляется на основе понимания смысла целого текста и в то же время смысл текста зависит от каждого отдельного предложения, входящего в его состав, так как в тексте все элементы являются структурно-значимыми.

3. При работе над предложением основное внимание уделяется тому, за счет каких элементов данного предложения создается именно такое понимание текста в целом, какими средствами достигается логическое и эмоциональное воздействие данного текста на студента-читателя.

4. Языковые элементы обладают взаимодействием только в системе предложений в контексте определенного иноязычного текста, где они выступают не изолированно, а во взаимодействии с другими языковыми элементами иностранного языка.

5. Рассмотрение грамматических и синтаксических языковых явлений на уровне предложения или словосочетания при их понимании является оправданным только при возникновении трудностей, тормозящих процесс целостного восприятия текста, во всех остальных случаях является недопустимым.

6. При работе с отдельным предложением или словосочетанием нужно стремиться к решению основной задачи – понять целостный смысл текста, проникнуться его идеями и мыслями и использовать извлеченную из него информацию для осмысления явлений действительности и удовлетворения профессионального интереса.

В контексте работы над предложением, представляется целесообразным использовать методику работы над грамматическим материалом,

знакомство с которым необходимо для понимания смысла иноязычного текста в целом, так как неизвестные студентам грамматические явления нередко препятствуют достижению оптимального уровня владения умениями понимания текста. Владение грамматической стороной чтения с целью понимания смысла иноязычного текста предполагает усвоение трех грамматических аспектов: морфологического, синтаксического и интуитивного.

Морфологический аспект грамматики отвечает за правильность форм лексических единиц, необходимую для выражения определенной мысли: *erfüllte, vor kurzem, ich, die Klassifizierungsnorm, der ersten Leistungsklasse*. Данные словоформы объединяются в словосочетания и предложения в соответствии с правилами, свойственными иностранному языку, в нашем случае – немецкому, что требует наличия знаний, относящихся к синтаксическому аспекту грамматики: *Vor kurzem erfüllte ich die Klassifizierungsnorm der ersten Leistungsklasse*. В коре головного мозга действует система стереотипов, которая диктует правила организации слов в связное целое, определяя существование интуитивной, неосознаваемой грамматики, которую каждый студент носит в себе на родном языке и на которую необходимо опираться, сравнивая грамматические явления родного языка с иностранным.

Далее остановимся на рассмотрении основных принципов осмысленной работы над текстом – третьим и центральным блоком методики.

При создании методики поэтапной работы над иноязычным текстом мы учитывали тот факт, что понимание иноязычного текста зависит от студента – субъекта деятельности, направленной на точное и глубокое понимание иноязычного текста по специальности. В процессе осмысленного чтения порождается новый смысл, который обеспечивается такими фундаментальными функциями, как функция рефлексии, смыслопоиска, смыслотворчества, успешно реализующие готовность к самостоятельному мышлению и поступку.

Внедрение методики, направленной на понимание иноязычного текста, основанной на поэтапной модели понимания, предполагает и готовность преподавателя к рефлексивной деятельности на занятиях по иностранному языку. Преподаватель должен быть готов к созданию такой педагогической ситуации, которая бы выступала в качестве специфической развивающей среды, где педагог и студент осуществляют совместные действия по поиску и раскрытию смыслового содержания текста, в которой студент проявляет себя субъектом учебной деятельности, направленной на: осмысление информации, предъявляемой в тексте; формулирование собственного мнения; проявление позиции по отношению к понимаемому смыслообразованию; поиск и производство смысла; рефлексивный анализ темы иноязычного текста, основной мысли и идеи; проявление терпимости к инакомыслию; осознание ответственности за правильность «прочтения» текста.

Готовность преподавателя к оптимизации процесса обучения пониманию иноязычного текста по специальности проявляется, в частности, в его готовности к ведению диалога со студентами на основе информации, полученной из иноязычного текста. Ведение диалога в процессе работы с учебным текстом является важнейшим условием понимания его смысла. Задавать вопросы и отвечать на них – две главные составляющие данного искусства.

Диалектика «вопроса и ответа» (в плане внутреннего диалога) состоит из следующих фаз: постановки субъектом вопросов к тексту, автору, себе самому и формулировки ответов на поставленные вопросы.

Учитывая имеющиеся общедидактические, лингвистические и коммуникативные классификации вопросов были выделены такие их типы, которые позволили добиться максимального эффекта при обучении пониманию студентов текстов на иностранном языке в диалогических отношениях «читатель – текст», «читатель – автор», «преподаватель – студент». Предлагаемая типология позволяет выработать нужную стратегию применения вопросов в педагогическом процессе на занятиях по иностранному языку.

1. Вступительные вопросы – создают положительную мотивационную установку, стимулируют начало диалога.

2. Смысло-ориентирующие вопросы – направлены на распознавание смысловых уровней текста и ориентацию в них.

3. Направляющие вопросы – придают диалогу нужную направленность, если происходит отклонение от намеченных ориентиров.

4. Смыслопоисковые вопросы – поясняют смысл тех или иных явлений, действий, поступков.

5. Смыслотворческие вопросы – дают возможность студенту подходить к понимаемому иноязычному тексту по специальности по возможности творчески.

6. Рефлексивно-активизирующие вопросы – направлены на осмысление фактов из собственной жизни, аналогичных тем, которые затрагиваются и решаются в тексте. Подобные вопросы подталкивают студента к рефлексии по отношению к собственной деятельности через понимание иноязычного текста по специальности, побуждают к осмыслению своих состояний, переживаний, мыслей, к установлению смысловых связей «Я» и «текст».

7. Позиционно-ценностные вопросы – позволяют определить ценностные ориентиры студента, его позицию по отношению к тексту, к точке зрения автора, поступкам персонажей.

8. Практико-ориентирующие вопросы – направлены на возможность использования текстовой информации в иных жизненных условиях или на других учебных предметах; позволяют выстраивать альтернативные смысловые конструкции.

9. Художественно (эстетико)-ориентирующие вопросы – позволяют осмыслить и выявить чувства и эмоции, которые вызывает данный текст у студента.

10.Обобщающие вопросы – обеспечивают переход от единичного факта к общей закономерности, от развертывания ситуации к ее завершению.

Данные вопросы «вводятся» в учебную деятельность по иностранному языку различными способами:

- ставятся преподавателем как перед прочтением текста, во время работы, направленной на понимание текста, так и после его прочтения;

- ставятся самим студентом в процессе протекания «диалога» с текстом, его автором, самим собой.

В ходе обучения пониманию иноязычного текста студентов неязыкового вуза целенаправленно формируются обозначенные выше умения и навыки и учитываются выделенные условия в процессе введения в практику поэтапной модели обучения пониманию иноязычного текста. Они предполагают работу над содержанием иноязычного текста по специальности с обязательным привлечением рефлексивных умений, а также с установкой на осознание профессиональной ценности извлекаемой информации и на ее дальнейшее использование в течение занятий по основной специальности и в жизни.

Проблема, которую должен решить каждый преподаватель, заключается в том, насколько эффективно он может управлять процессом понимания иноязычного текста студентами и обучать ему с целью его оптимизации. Нам кажется очевидным тот факт, что данная проблема может быть решена посредством грамотного подбора конкретных методов, приемов и упражнений для эффективной работы над предложенными этапами-блоками.

Заключение

Целесообразность актуализации рефлексии в учебной деятельности обучающихся при изучении иностранного языка, в частности, в процессе деятельности, направленной на понимание иноязычного текста, заключается в том, что у студентов постепенно развивается стремление и умение самостоятельно читать текст, планировать действия, реализующие его понимание, продумывая возможные варианты и, прогнозируя их, осознавая способы преодоления трудностей, обосновывать результаты своей деятельности. Имея общеучебный характер, такие умения приобретают особую роль, когда возникает необходимость самостоятельного понимания профессионально значимой дополнительной информации, например, для подготовки к семинарам по специальности или к участию в научной конференции с написанием доклада, сдачи кандидатского экзамена по иностранному языку и т.д.

Таким образом, рефлексивная составляющая учебной деятельности являясь одним из важнейших механизмов, обеспечивает осознанное усвоение получаемых знаний при изучении иностранного языка, в частности, в процессе деятельности, направленной на понимание иноязычного текста, когда у студентов формируется стремление и умение самостоятельно читать текст, планировать

действия, реализующие его понимание, продумывая возможные варианты и, прогнозируя их, осознавая способы преодоления трудностей, обосновывать результаты своей деятельности. Реализация понимания текста по специальности по нашему мнению должна обеспечивать учет индивидуальных качеств студентов и осуществляться поэтапно в следующей последовательности: осмысленная работа над термином, осмысленная работа над предложением и осмысленная работа над текстом в целом.

Литература

1. Бганцева, И.В. Методическая компрессия в системе иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной подготовки студентов неязыкового вуза [Текст] / И.В. Бганцева, Л.А. Милованова, Е.В. Суркова, Н.Н. Сентябрев // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5.- С. 267; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26862> (дата обращения: 29.09.2017).

2. Видяпин, В.И. Идентификация и рефлексия [Текст] / В.И. Видяпин // Бакалавр Экономики. Хрестоматия в 3 томах. Российская экономическая академия им. Г.В. Плеханова, Центр кадрового развития. Том 1./под общ. ред. В.И. Видяпина., М., 1999. - 696 с.

3. Гальперин, П.Я. Воспитание систематического мышления в процессе решения малых творческих задач [Текст] / П.Я.Гальперин, В.Л.Данилова // Вопр. психологии. 1980. № 1. - С. 31—38.

4. Карабутова, Е.А. Когнитивно-коммуникативно-деятельностный подход в обучении иноязычной речи студентов высшей профессиональной школы [Электронный ресурс] / Е.А. Карабутова ; НИУ БелГУ // Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте, 2012 : материалы междунар. науч.-практ. конф. : сб. науч. тр. SWorld / Одес. нац. морск. ун-т и др.. - Одесса, 2012. - Т.29, вып. 2.- С. 33-40.

5. Кочеткова, С.Ю. Формирование иноязычного профессионально значимого тезауруса у студентов-нефилологов на основе метода семантического картирования (на материале английского языка) [Текст] : дисс ... канд. пед. наук : 13.00.02/ Кочеткова Светлана Юрьевна. – Волгоград, 2006. – 221с.

6. Лесохина, А. М. Формирование лингвострановедческой компетенции обучаемых иностранному языку в вузе [Текст] / А.М. Лесохина, О.И. Трубицина // Проблемы современной филологии и лингводидактики: сб. науч. трудов. Вып. 5. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – С. 195 – 201.

7. Литвин, С. И. Компрессия художественного текста в двуязычной ситуации: На материале английского и русского языков [Текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.02 / Литвин Светлана Игоревна. – М., 2003. – 21 с.

8. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии [Текст] / А.Р.Лурия. Учеб. пособие для студ. высш. учеб.

заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 384 с.

9. Нечаев, Н.Н. Психологические аспекты коммуникативной подготовки студентов высшей школы [Текст] / Н.Н. Нечаев // Образование и наука. - 2017. - Т. 19. - № 3. - С. 120-141.

10. Умерова, М.В. Языковая компрессия: виды и уровни реализации [Текст] / М.В. Умерова // Актуальные вопросы современной науки, 2011. - № 17-1. - С. 260-269.

11. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе [Текст] / С.К. Фоломкина: Учебно-методическое пособие для вузов. - М.: Высшая школа, 1987. - 207 С.

Use of reflexation in the process of external communicative training of students of non-linguistic university on the basis of methodological compression

Bgantseva I.V.

Volgograd State Physical Education Academy

In this research, it is shown that one of the important factors in the implementation of the educational paradigm with the basis for methodological compression in the teaching of non-linguistic universities to a foreign language is the mechanism of reflection. Methodical compression is considered as a tool of foreign language communication training that provides the optimization and intensification of the learning process due to the compression effect on the educational material in both substantive and operational plans. It has been discovered that the reflexive component of educational activity, being one of its most important mechanisms, provides a conscious assimilation of the acquired knowledge in the study of a foreign language, in particular, in the process of activity aimed at understanding a foreign language text, when students develop the desire and the ability to read the text independently, to plan actions that realize their understanding, thinking through possible options and, predicting them, realizing ways of overcoming difficulties, justifying the results of their activities. It is concluded that the realization of understanding the text by profession should ensure that the individual qualities of students are taken into account and implemented in stages in the following sequence: meaningful work on the term, meaningful work on the sentence and meaningful work on the text as a whole.

Key words: foreign language communication preparation, non-linguistic universities, methodical compression, reflection.

References

1. Bgantseva, I.V. Metodicheskaia kompressija v sisteme inozazychnoj professional'no orientirovannoj kommunikativnoj podgotovki studentov neязыkovogo vuza [Текст] / I.V. Bgantseva, L.A. Milovanova, E.V. Surkova, N.N. Sentjabrev // *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. - 2017. - № 5. - S. 267; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26862> (data obrashhenija: 29.09.2017).
2. Vidjapin, V.I. Identifikacija i refleksija [Текст] / V.I. Vidjapin // *Bakalavr Jekonomiki. Hrestomatija v 3 tomah. Rossijskaja jekonomicheskaja akademija im. G.V. Plehanova, Centr kadrovogo razvitija. Tom 1./pod obshh. red. V.I. Vidjapina., M., 1999. - 696 s.*
3. Gal'perin, P.Ja. Vospitanie sistematicheskogo myshlenija v processe reshenija malyh tvorcheskih zadach [Текст] / P.Ja. Gal'perin, V.L. Danilova // *Vopr. psihologii*. 1980. № 1. - S. 31—38.
4. Karabutova, E.A. Kognitivno-kommunikativno-dejatel'nostnyj podhod v obuchenii inozazychnoj rechi studentov vysshej professional'noj shkoly [Elektronnyj resurs] / E.A. Karabutova ; NIU BelGU // *Perspektivnye innovacii v nauke, obrazovanii, proizvodstve i transporte, 2012 : materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf. : sb. nauch. tr. SWorld / Odes. nac. morsk. un-t i dr.. - Odessa, 2012. - T.29, vyp. 2.- S. 33-40.*
5. Kochetkova, S.Ju. Formirovanie inozazychnogo professional'no znachimogo tezaurusu u studentov-nefilologov na osnove metoda semanticheskogo kartirovanija (na materiale anglijskogo jazyka) [Текст] : diss ... kand. ped. nauk : 13.00.02/ Kochetkova Svetlana Jur'evna. - Volgograd, 2006. - 221s.
6. Lesohina, A. M. Formirovanie lingvostranovedcheskoj kompetencii obuchaemyh inostrannomu jazyku v vuze [Текст] / A.M. Lesohina, O.I. Trubicina // *Problemy sovremennoj filologii i lingvodidaktiki: sb. nauch. trudov. Vyp. 5. - SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena, 2012. - S. 195—201.*
7. Litvin, S. I. Kompressija hudozhestvennogo teksta v dvujazychnoj situacii: Na materiale anglijskogo i russkogo jazykov [Текст]: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.02 / Litvin Svetlana Igorevna. - M., 2003. - 21 s.
8. Lurija, A. R. Osnovy nejropsihologii [Текст] / A.R. Lurija. *Uчеб. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. — М.: Izdatel'skij centr «Академия», 2003. — 384 с.*
9. Nechaev, N.N. Psihologicheskie aspekty kommunikativnoj podgotovki studentov vysshej shkoly [Текст] / N.N. Nechaev // *Образование и наука. - 2017. - Т. 19. - № 3. - С. 120-141.*
10. Umerova, M.V. Jazykovaja kompressija: vidy i urovni realizacii [Текст] / M.V. Umerova // *Aktual'nye voprosy sovremennoj nauki, 2011. - № 17-1. - С. 260-269.*
11. Folomkina, S.K. Obuchenie chteniju na inostrannom jazyke v neязыkovom vuze [Текст] / S.K. Folomkina: *Учебно-методическое пособие для вузов. - М.: Высшая школа, 1987. - 207 С.*

Актуальность специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности»

Лобачева Виктория Игоревна

Московский финансово-юридический университет «МФЮА»,
vlobacheva@yandex.ru

В ходе последних событий новейшей истории, таких как, формирование незаконных преступных группировок, военных конфликтов, сейчас, перед каждым государством возникла необходимость защиты своего населения, территориальной целостности и обеспечения безопасности в целом. Для поставленных перед мировым сообществом задач, необходимы квалифицированные кадры, способные предотвратить различные угрозы, как внешние, так и внутренние.

Не так давно, в российских вузах открылась новая специальность «Правовое обеспечение национальной безопасности». По этой специальности студенты приобретают знания и навыки по отраслевым дисциплинам уголовно-правовой направленности.

По окончании обучения по специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности», выпускники вузов являются квалифицированными кадрами для работы в правоохранительных органах.

Ключевые слова: национальная безопасность; внешние и внутренние угрозы; криминогенность; квалифицированные кадры; оперативно-служебные задачи; тактико-ориентированные задачи.

Российское законодательство о национальной безопасности основывается на Конституции РФ, в положениях которой опосредованно (ст. 2, ст. 55, п. 2 ст. 65) или напрямую (п. 3 ст. 4, п. 1 ст. 56, п. «м» ст. 71, п. «ж» ст. 83) прописаны те или иные государственные ориентиры в рассматриваемой сфере.

Принятый на базе Конституции РФ в 2010 году Федеральный закон «О безопасности» логично структурирован и определяет конкретные цели и задачи обеспечения национальной безопасности. Кроме того, в Стратегии национальной безопасности отмечается, что образовательная деятельность, направленная, в том числе, на подготовку кадров для внутренних дел и военной службы в Российской Федерации, является не чем иным, как стратегическим национальным приоритетом, то есть важнейшим направлением обеспечения национальной безопасности.

Президент России Владимир Владимирович Путин постоянно призывает весь многонациональный российский народ, а также служащих в органах государственной власти всех уровней учиться «смотреть за горизонт», оценивать характер складывающейся международной и внутригосударственной обстановки на 30 – 50 лет вперед. Мобилизация возможностей гражданской и военной науки, алгоритмов достоверного, долгосрочного прогноза, воссоздание качественно новой, «умной» системы военного анализа и стратегического планирования, безусловно, требуют человеческого ресурса. Ключевую роль в решении этой проблемы должны играть образовательные учреждения как специализированные, так и классического типа, реализующие соответствующие государственные образовательные программы, основная концепция которых состоит в уделении относительно большего внимания именно национальной безопасности в разных ее проявлениях: ее правовым аспектам, предупреждению посягательств на безопасность, привлечению к ответственности за такие посягательства.

В юридической науке так же широко освещены вопросы национальной безопасности. Все вышеуказанные процессы ориентируют юридическую науку на продуцирование актуальных на сегодняшний момент новых юридико-прикладных специальностей. Таковой является введенная с 2011 года специальность 030901 (сейчас – 40.05.01) «Правовое обеспечение национальной безопасности».

Ранее действовавший образовательный стандарт от 17 января 2011 года № 39 по данной специальности представлял собой довольно развер-

нутый документ, в котором законодатель стремился максимально урегулировать процесс обучения и методику преподавания учебных дисциплин, входящих в цикл правового обеспечения национальной безопасности. Невозможно усомниться в том, что программа обучения по специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности» требует комплексного к себе подхода, однако содержание вновь принятого и ныне действующего образовательного стандарта от 19 декабря 2016 года № 1614 строится на несколько иных принципах, учитывая специфику специальности и нюансы юридической техники. К примеру, в текстовой структуре образовательного стандарта от 19 декабря 2016 года № 1614 прослеживается тенденция к сочетанию репродуктивного и исследовательского методов обучения (п. 6.2, п. 6.4, п. 7.1.2), уход от сугубо императивных начал.

Обучающиеся по специальности 40.05.01 за период учебы осваивают полный цикл общих юридических дисциплин: теорию государства и права, историю государства и права России и зарубежных стран, политико-правовых учений, конституционное право, гражданское право, уголовное право, международное право и др. Все это служит прочным фундаментом для последующего изучения дисциплин специальных: основ теории национальной безопасности, международно-правового обеспечения мира и безопасности, криминалистики (углубленная подготовка), правовых форм борьбы с коррупцией, терроризмом и экстремизмом, огневой подготовки и так далее.

Следует учесть, что юридическое образование многоаспектно, поэтому профессиональная деятельность, скажем, частнопрактикующего юриста коренным образом отличается от специалиста, состоящего на государственной службе и применяющего, по большей части, нормы публичного права. Овладение юридическими знаниями в области национальной безопасности будет только способствовать занятию любой должности в отрасли права и преподавать. Государственная безопасность вмещает в себя и безопасность экологическую, и безопасность внешнеэкономической деятельности, и безопасность в области международного права.

Завершается период обучения по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» государственной итоговой аттестацией, пройдя которую выпускники становятся специалистами в области права, готовыми к следующим видам профессиональной деятельности:

- правотворческой;
- правоприменительной;
- экспертно-консультационной;
- правоохранительной;
- организационно-управленческой;
- педагогической;
- научно-исследовательской.

Так, что касается последнего вида профессиональной деятельности в области национальной безопасности, то обучение можно пролонгировать, поступив на соответствующую программу в маги-

стратуре и аспирантуре. Вопросы национальной безопасности остаются весьма проблемными и дискуссионными в юридической науке и литературе, их нормативное регулирование представлено массивным набором правовых актов, что является благодатной академической средой для написания исследовательской работы и ее последующей защиты. Кроме того, при Совете Безопасности РФ формируется научный совет в целях академического обеспечения его деятельности.

Профессиональная деятельность выпускников высших учебных заведений по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» весьма разнообразна как с точки зрения выбора сферы специализации: государственно-правовая, гражданско-правовая, уголовно-правовая, так и с точки зрения выбора места осуществления своей профессиональной деятельности: вооруженные силы, пограничные войска ФСБ, внутренние войска МВД, федеральные органы безопасности, органы внутренних дел, органы внешней разведки, структуры обеспечения безопасности органов законодательной, исполнительной, судебной властей и их высших должностных лиц, налоговая служба, таможня и иные правоохранительные органы.

Напомним, что до недавнего времени профильное юридическое образование можно было получить только на факультете национальной безопасности и обороны государства Военной академии Генерального штаба Вооруженных Сил Российской Федерации, который с 2009 года и по настоящее время открывает свои двери для желающих освоить указанную образовательную программу. В настоящее время (по данным на 2018 год) специальность 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» реализуют около 72 высших учебных заведений России, что свидетельствует о востребованности данной специальности, а также о ее перспективности.

Подводя итог проведенному исследованию, выделим наиболее значимые факторы, отображающие значимость профессиональной деятельности в области национальной безопасности для современной действительности. К ним можно отнести:

1) процессы глобализации в настоящее время все еще обнаруживают для России негативные тенденции, в связи с чем возрастает вероятность риска внешних угроз;

2) сохраняющаяся внутригосударственная криминогенная обстановка;

3) необходимость в наращивании государственно- и социально-правового потенциала для грамотного и своевременного разрешения различного рода экстремных ситуаций;

4) необходимость в обеспечении слаженного функционирования государственных структур;

5) сведение к нулю проявлений коррупционного поведения со стороны работников госаппарата.

Таким образом, по всему видно, что российское государство сегодня, как никогда, нуждается в подготовке специалистов высокого класса в сфере

национальной безопасности. И не управленцев, а, если позволите выразиться, пособников в обеспечении конституционных прав российских граждан внутри Российской Федерации и за ее пределами.

Освоившие программу 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности», получив серьезную специальную (силовую) подготовку в лучших традициях национальной системы высшего профессионального образования, выразив, тем самым, готовность обеспечивать конституционный порядок и законность не только убедительным словом, но и делом, используя для решения профессиональных задач табельное оружие, специальные средства и технику, специалисты всегда будут рентабельны и профессионально пригодны к выполнению оперативно-служебных и тактико-ориентировочных задач в особых условиях.

Литература

1. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30 декабря 2008 г. № 6-ФКЗ, № 7-ФКЗ, от 5.02.2014 г. № 2-ФКЗ от 21.07.2014 г. № 11-ФКЗ) // СЗ РФ. 2014. № 31. Ст. 4398.

2. Федеральный закон от 28.12.2010 № 390-ФЗ (ред. от 05.10.2015) «О безопасности» // СЗ РФ. 2011. № 1. Ст. 2.

3. Указ Президента РФ от 06.05.2011 № 590 (ред. от 25.07.2014) «Вопросы Совета Безопасности Российской Федерации» (вместе с «Положением о Совете Безопасности Российской Федерации», Положением об аппарате Совета Безопасности Российской Федерации»... // СЗ РФ. 2011. № 19. Ст. 2721.

4. Указ Президента РФ от 31.12.2015 № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // СЗ РФ. 2016. № 1 (часть II). Ст. 212.

5. Приказ Минобрнауки РФ от 17.01.2011 № 39 (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 030901 Правовое обеспечение национальной безопасности (квалификация (степень) «специалист»)» (Зарегистрировано в Минюсте РФ 31.03.2011 № 20359). – Документ утратил силу.

6. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2016 № 1614 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (уровень специалитета)» (Зарегистрировано в Минюсте России 11.01.2017 № 45171)

7. Куковский А. А. Механизм обеспечения национальной безопасности // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Право. Выпуск 24. С. 9 – 11.

8. Чикенева И. В. Правовые основы национальной безопасности Российской Федерации // Извест-

тия Оренбургского государственного аграрного университета. 2013. С. 236 – 238.

9. Факультет национальной безопасности и обороны государства [Электронный ресурс]: <http://vagsh.mil.ru/Struktura-akademii/Fakultet-nacionalnoj-bezopasnosti-i-obor>

10. Вызы России со специальностью правовое обеспечение национальной безопасности – 40.05.01 [Электронный ресурс]: <http://vuzoteka.ru/вузы/Правовое-обеспечение-национальной-безопасности-40-05-01>

The relevance of the specialty «The legal support of national security»

Lobacheva V.I.

Moscow Finance and Law University "MFUA"

In recent developments in modern history, such as the formation of illegal gangs, military conflicts, now, each country has a need to protect its population, territorial integrity and security in general. For the tasks assigned to the world community, qualified personnel are needed, that can prevent various threats, both external and internal.

Not so long ago, a new speciality «The legal support of national security» is opened in Russian universities. On this speciality, students acquire knowledge and skills in the field of discipline of the criminal legal orientation. Upon completion of training in this speciality, graduates of higher education are qualified personnel for work in law enforcement agencies.

Key words: national security; external and internal threats; criminality; qualified personnel; operation and service tasks; tactical-oriented tasks.

References

1. The Constitution of the Russian Federation: adopted by popular vote on December 12, 1993 (taking into account the amendments introduced by the RF Laws on Amendments to the Constitution of the Russian Federation of December 30, 2008 No. 6-FKZ, No. 7-FKZ, dated 5.02.2014 No. 2-FKZ of July 21, 2014 No. 11-FKZ) // SZ RF. 2014. № 31. Art. 4398.
2. Federal Law No. 390-FZ of December 28, 2010 (as amended on 05.10.2015) "On Security" // SZ RF. 2011. № 1. Art. 2.
3. Decree of the President of the Russian Federation of 06.05.2011 № 590 (edited on July 25, 2014) "Questions of the Security Council of the Russian Federation" (together with the "Regulations on the Security Council of the Russian Federation", Regulations on the Staff of the Security Council of the Russian Federation "... // SZ 2011. № 19. Article 2721.
4. Decree of the President of the Russian Federation of December 31, 2015 № 683 "On the Strategy of National Security of the Russian Federation" // SZ RF. 2016. No. 1 (Part II). Art. 212.
5. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of January 17, 2011, No. 39 (Edited on May 31, 2011) "On approval and enactment of the federal state educational standard for higher professional education in the field of training (specialty) 030901 Legal support for national security (qualification "specialist")" (Registered in the Ministry of Justice of the Russian Federation on March 31, 2011 No. 20359). - The document has lost its force.
6. Order of the Ministry of Education and Science of Russia from 19.12.2016 No. 1614 "On approval of the federal state educational standard of higher education in specialty 40.05.01 Legal support of national security (specialty level)" (Registered in the Ministry of Justice of Russia on January 11, 2017 No. 45171)
7. Kukovsky AA Mechanism for ensuring national security // Bulletin of South Ural State University. Series: The Right. Issue 24. With. 9 - 11.
8. Chikeneva IV Legal basis of the national security of the Russian Federation // Proceedings of the Orenburg State Agrarian University. 2013. P. 236 - 238.
9. Faculty of National Security and State Defense [Electronic resource]: <http://vagsh.mil.ru/Struktura-akademii/Fakultet-nacionalnoj-bezopasnosti-i-obor>
10. Higher education institutions of Russia with specialization in legal support of national security - 40.05.01 [Electronic resource]:

Адаптация системы музыкального образования Карла Орфа в китайской общеобразовательной школе

Янь Цзе

аспирант, кафедра музыкального воспитания и образования, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 185743175@qq.com

Общее музыкальное образование в Европе существует уже более ста лет и накопило огромный плодотворный опыт. С начала периода «политики реформ и открытости» (1980 год), образовательные системы выдающихся зарубежных музыкальных педагогов начали постепенно проникать в Китай. Методика Орфа в определенной мере распространилась в школьном музыкальном образовании Китая, оказала на него определённое влияние. История Германии, музыкальная культура и уровень развития образования разительно отличаются от китайских, поэтому применение методики Орфа должно увязываться с особенностями культуры многочисленных народов и регионов Китая, вовлекая местную культуру в образовательный процесс. Некоторые исследователи системы Орфа в Китае постоянно используют китайские народные песни и детские песни в качестве фактического материала, соединяя их с методикой Орфа и выпуская новые учебные материалы. Система музыкального Орфа распространяется и применяется в Китае уже больше 30 лет и показала себя очень успешно, получила большое количество положительных оценок. Однако из-за местной специфики и сохраняющихся недостатков в системе музыкального образования КНР, в процессе развития системы Орфа в Китае также существуют некоторые проблемы.

Ключевые слова: КНР, Карла Орфа, музыкальное образование, общеобразовательная школа, адаптация методики.

Общее музыкальное образование в Европе существует уже более ста лет. Оно накопило огромный плодотворный опыт. И теория, и технологии стоят того, чтобы адаптировать их в Китае. Прежде всего это относится к ныне признанным лучшим системам музыкального воспитания Э.Жак-Далькроза, Золтана Кодая, Карла Орфа, Дмитрия Кабалевского, Шиниси Судзуки. Только при изучении и адаптации их потенциала в системе подготовки педагогических кадров, а также широком применении в практике преподавания в сочетании с собственным опытом можно фундаментально изменить и систему педагогического образования, и эстетическое воспитание в школах Китая.

Но в течение очень долгого периода в китайском начальном музыкальном образовании не было возможности в полной мере применить систему этих выдающихся музыкальных педагогов.

Причина кроется, во-первых, в том, что модель обучения китайской системы всегда строилась по принципу «учитель говорит, ученики повинуются». Множество руководителей учебных заведений считали, что дети не должны свободно мыслить. Подобные традиционные взгляды в значительной степени сдерживали свободу проявления творческого потенциала.

Во-вторых, чрезвычайно большой разрыв в уровне экономического развития между различными провинциями и городами, привёл к разрыву в финансировании музыкального образования разных регионов -- в подавляющем их большинстве отсутствовала образовательная среда и необходимая инфраструктура. Кроме того, количество учащихся практически в каждом классе начальных школ составляло около 50-и человек, что обуславливало сложность ведения занятий -- не было возможности обеспечивать активное участие каждого из учащихся (в группах по системе Орфа подразумевалось наличие приблизительно 20 учеников).

Третьей и наиболее важной причиной является уровень педагогического мастерства китайских педагогов-музыкантов. Требования вышеперечисленных образовательных систем к мастерству учителей очень высоки -- прежде чем приступить к практике преподавания, учитель должен овладеть комплексом необходимых специальных знаний и умений, разнообразными технологиями общего музыкального образования. Однако в программах педагогических университетов отсутствовало изучение методик вышеперечисленных выдающихся музыкальных педагогов, что не позволяло решить

проблему подготовки квалификации учителей современного уровня [11с.19].

С начала периода «политики реформ и открытости» (1980 год), в условиях быстрого развития экономики образовательные системы выдающихся зарубежных музыкальных педагогов начали постепенно проникать в страну. На музыкальное образование постепенно обращают внимание компетентные органы Китая, что способствовало началу перемен. Содержание музыкального образования больше не заключалось только в обучении пению, оно стало более разнообразным. Особенно после 2000 года стало появляться всё больше исследовательских работ в сфере вышеперечисленных образовательных систем, издаётся всё больше литературы, особенно материала магистерских и докторских диссертаций. Например: "Исследование методики музыкального образования Далькроза в детском музыкальном воспитании", Чжи Мэнлин [12], "Использование метода музыкального образования Далькроза в обучении детей игре на скрипе", Чжо Сяньфэн [13], "Исследование методики ритмического телодвижения Далькроза в детском музыкальном воспитании", Чэнь Яо [15], "Образовательные идеи Кодая и Венгерское музыкальное образование", Ян Лимей [17], "Исследование метода Кодая, используемого на уроках пения", Ван Цзя Мин [2], "Исследование практик применения метода Кодая на уроках фортепиано в Китае", Цао Хуэй [10], "Ход адаптации музыкальной образовательной системы Кодая в Китае", Цун Мэнъюн [8], "Концепция и практическое применение методики музыкального образования К.Орфа", Ли Дана, Сю Хайлинь, И Айцин [5], "Исследование по текущему состоянию применения методики обучения Орфа", Со тинтин [7], "Музыкальное образование в учебных заведениях СССРа: музыкальная система Кабалевского", Вэй Хуан, Хоу Цзиньхун [1], "Исследование принципов музыкального образования Кабалевского", Дин Маньли [3], "Концепция и практика применения методики музыкального образования Судзуки", Чжан Яньцзюнь [16], "Применение методики Судзуки на уроках фортепианной игры в детских музыкальных школах Китая", Чен Шун [14].

Из всех перечисленных методика Орфа в определенной мере распространилась в школьном музыкальном образовании Китая, оказала на него определенное влияние.

Карл Орф (1895-1982) -- немецкий композитор, выдающийся деятель в области музыкального театра, педагог. Система Орфа стала в XX веке самой распространенной в мире. Сам Орф назвал её *системой элементарного музыкального воспитания*. Музыкант объяснял это тесной связью с первоэлементами самовыражения человека -- движением, пением, речью. А процесс обучения носит творческий характер. Орф был солидарен с непосредственным предшественником в общеобразовательной музыкальной педагогике -- Далькрозом.

В музыкальном преподавании Орфа, движение, речь и музыка есть разные формы эмоцио-

нального самовыражения. Работа с этим материалом в направлении обнаружения общего между ними и является основой метода. Например, использовать имя ребенка или широко употребляемые в жизни короткие слова или кличи, и следуя заключенным, в них ритму и интонации (восходящей, нисходящей интонировать их, обращая внимание на то и другое)

Например,



Имя школьников:

Ван Ган Ли Тяньшэн Оуян Хуйшань



Название коротких слов:

Ка чэ То Лацзи Гунгун Цичэ

(Грузовик) (Трактор) (Автобус)

Школьники будут заинтересованы в ритмическом тренинге с их именами и знакомыми словами. Учителя также могут дать им фиксированный ритм, позволят детям следить за темпом, чтобы думать о других словах.

Так, в системе Орфа речь становится не только "входными воротами" в изучении ритма, но так же широко используется и в других аспектах (развитии ощущения высоты, силы, тембра звука). Ритм Орф делает начальной ступенью вхождения в музыку.

Важнейшим нововведением в систему школьного музыкального воспитания Орфа стала *игра на специальных музыкальных инструментах*. На основе заимствованных африканских и индонезийских народных музыкальных инструментов музыкант разрабатывает специальные, так называемые "простейшие", на которых дети могут играть с первого занятия. Инструменты включают ударные с неопределённой и определённой высотой звучания (модификации ксилофона). Кроме них музыкант применял простейшие виды флейты, контрабас, гитару некоторые струнные. Эти инструменты способствовали преобразованию музыкального образования, расширению его воспитательно-образовательных возможностей [6с.3].

Метод обучения Орфа наиболее актуален в ходе детских увлекательных творческих занятий. В музыкальном обучении он в значительной мере увеличил игровую активность учащихся [5с.118].

Как отмечалось выше, инициатором адаптации и активным распространителем системы элементарного музыкального воспитания в Китае стал в начале 80-х годов XX века директор Института музыкальных исследований Шанхайской консерватории Ляо Найсюн. Он отправился на обучение в Германию, познакомился там с системой Орфа, испытал на себе её влияние и начал размышлять над проблемой реформы китайского музыкального образования и соответствующих учебных заведений.

Ляо Найсюн привёз из Германии в Китай множество трудов и учебных материалов по методике

и принципам системы Орфа. Кроме перевода привезённых материалов, он также составил свои учебные пособия и занялся преподаванием в Китае, организовав при Шанхайской консерватории первый «Всеитайский полугодовой учебный курс для учителей детских садов, начальной и средней школы по системе Орфа», и тем подготовил самую первую группу преподавателей музыки по системе Орфа. В 1985 году Ляо Найсюн связался с учителем музыки в школе (Берлин) Орфа миссис Шнайдер, которая прибыла в Китай, чтобы провести лекции для более, чем 1000 учащихся в Гуанчжоу, Нанкине и Шанхае, длившиеся в течение 3-х месяцев. Она также привезла три комплекта ударных музыкальных инструментов производства фабрики музыкальных инструментов Орфа. В 1986 году миссис Шнайдер снова приехала в Китай, и на лекциях присутствовало более 800 учащихся из разных уголков Китая, которые после возвращения домой провели собрания и учебные курсы для ознакомления с системой Орфа. Одновременно с этим профессор Ляо Найсюн и один производитель музыкальных инструментов из города Ханчжоу выпустили партию музыкальных инструментов Орфа для начальных и средних школ, а также детских садов. В июне 1986 года с одобрения Китайской ассоциацией музыкантов была учреждена Китайская Ассоциация Орфа и постепенно начал вырисовываться состав её участников. После 1990 года члены этой ассоциации осуществляли широкое продвижение методики Орфа. В Пекине, Шанхае и других местах многократно проводились учебные курсы для учителей, в которых (а также для проведения курсов в других городах и провинциях) приглашались учителя из разных регионов [8, с.15].

В XXI веке методика Орфа из городов восточной части Китая распространилась в города центральной и западной части страны, постепенно проникая и в сельскую местность. Зарубежные специалисты по этой музыкальной образовательной системе приглашались в Китай для проведения лекций и тренингов. Их становилось всё больше, как и людей, специалистов-китайцев, познакомившихся с этой методикой. Члены Китайской ассоциации музыкантов многократно проводили тренинги по системе Орфа по повышению квалификации учителей в разных городах и регионах, приглашая туда всё больше и больше воспитателей-педагогов из детских садов, а также начальных и средних школ [8, с.15].

Содержание и методы системы музыкального воспитания Орфа основополагающи. Материал же обучения вербальный, музыкальный, хореографический в каждой стране свой и он требует адаптации.

Некоторые исследователи системы Орфа в Китае постоянно используют китайские народные песни и детские песни в качестве фактического материала, соединяя их с методикой Орфа и выпуская новые учебные материалы. Например, в 2002 г. профессор Ляо Найсюн разработал самое первое «Учебное пособие по музыке для китайских учебных заведений» (5 книг) на основе образова-

тельной системы Орфа. В нём широко применялись китайские древние стихи, пословицы и поговорки в качестве языковой основы, а также китайские народная, детская и фольклорная музыка в качестве музыкальной основы. После этого Ляо Найсюн выпустил в 2004 году «Избранные учебные материалы по системе музыкального воспитания Орфа», дополнив тем самым свой предыдущий учебник. В книге «Музыкальная образовательная концепция и практика Орфа» (2002), составленной председателем Специального комитета Орфа преподавателем музыки Ли Таньна было собрано и создано множество примеров уроков с «китайской спецификой», например с такими произведениями как «Лунная ночь среди цветов на весенней реке», «Тяжёлые думы», «Засада со всех сторон» и т.д. Кроме того, в 2004 году также были изданы «Воспитание музыкальных качеств: объединение зарубежных музыкальных образовательных систем с китайскими реалиями в образовании», китайская версия «Учебного пособия по музыке для учебных заведений» Орфа, «Избранные учебные материалы школы Орфа для обучения детей» и т.д. Все эти книги используются работниками музыкального образования как справочные материалы [11, с.16].

История Германии, музыкальная культура и уровень развития образования разительно отличаются от китайских, поэтому применение методики Орфа должно увязываться с особенностями культуры многочисленных народов и регионов Китая, вовлекая местную культуру в образовательный процесс. Для реального учебного процесса это в основном включает в себя: адаптацию учебных материалов (введение в ритмическое обучение китайских стихов, известных литературных произведений и повседневного лексикона, народных песен); адаптация музыкальных инструментов (производство музыкальных инструментов за счёт местных ресурсов в условиях жесткого дефицита средств исключает во многих китайских регионах возможность покупки музыкальных инструментов Орфа [8, с.17].

Инструменты Орфа на сегодняшний день являются наиболее распространёнными в Китайском музыкальном образовании. В основном используются ударные. Легкость применения способствует их широкому распространению. Материалы, в которых реализуется национальная адаптация системы (например «Учебное пособие по музыке для китайских учебных заведений»), также активно используют ударные инструменты. Однако уже существуют и новации: профессор Ляо Найсюн ввел в систему китайские национальные музыкальные инструменты, такие как эрху, чжуду и другие. Это не только расширило инструментарий, но и способствовало адаптации системы Орфа к китайскую школьную музыкальную педагогику. Кроме того, некоторые школы, не имеющие в своём инвентаре оригинальных инструментов Орфа, смогли применять его методику [18, с.66].

На сегодняшний день система музыкального воспитания Орфа уже достаточно распространена

в Китае, но, добавлем, в крупных городах страны. Пройдя через специальное обучение, работники образования применяют её в своём преподавании, при этом на практике показав себя очень эффективной. Например, учитель младшей школы номер 41 города Датун провинции Шаньси Хань Ли широко использует различные методики из системы музыкального образования Орфа в своей рабочей практике. Во время преподавания он часто организует обучение в активной форме, экзамен проводится в форме музыкального концерта и т.д. Также, учитель седьмой младшей школы города Синьтай провинции Хэбэй Сунь Шупин использует методику Орфа напрямую, при этом дополняя её аранжировками, и эта практика также показывает очень высокий результат. В 2004 году Сунь Шупин вместе с учениками разучил и исполнил песню «Сюхунци» («Расшитое узором красное знамя»). Их исполнение вошло в «10 лучших концертных программ города Синьтай», кроме того, было удостоено первого места на конкурсе «Чжунго Сияньян» в номинации композиция и исполнение вокального произведения.

Система музыкального Орфа распространяется и применяется в Китае уже больше 30 лет и показала себя очень успешно, получила большое количество положительных оценок. Однако из-за местной специфики и сохраняющихся недостатков в системе музыкального образования КНР, в процессе развития системы Орфа в Китае также существуют некоторые проблемы. В основном, они относятся к 4 сферам: концепция, преподавательский состав, учебный материалы и оборудование.

1) Концепция

В системе Орфа особый упор делается на импровизацию открытость. В противоположность этому, китайское традиционное образование строится на идеях конфуцианства, которые включают в себя замкнутость, нежелание высказываться и проявлять свои чувства и эмоции, пассивность и подавление проявлений индивидуальности. Именно эти устаревшие взгляды создают наибольшие препятствия на пути развития в Китае методики Орфа. Китайские работники образования должны уделять большое внимание этой проблеме, целиком принимать лежащие в основе системы Орфа философские воззрения. Только таким образом уроки музыки в китайских школах можно сделать более живыми, способствовать проявлению творчества.

2) Преподавательский состав

Даже после тридцати лет адаптации системы Орфа в Китае в силу огромного масштаба страны всё ещё ощущается недостаток способных к применению этой методики преподавательских кадров. Курсы повышения квалификации обычно очень короткие и поэтому, а также по некоторым другим причинам, не могут удовлетворить потребностей системы базового музыкального образования в повышении качества преподавательского состава. Но самое главное -- в педагогических вузах методика преподавания по Орфу не преподаётся, и во многих, особенно отдалённых, регионах

о ней просто не слышали. Таким образом, недостаток соответствующих компетенций у преподавательского состава также остаётся серьёзным препятствием на пути распространения системы Орфа.

3) Учебные материалы

Конечно, в Китае уже есть упоминавшийся выше «учебное пособие по музыке для китайских учебных заведений» и другие учебные методические пособия, в основе которых лежит методика Орфа, но они ещё не прошли официальное утверждение для широкого использования и не могут повсеместно применяться в системе общего школьного музыкального образования. Вопросы, связанные с качественными методическими материалами, всё ещё предстоит решить.

4) Оборудование

Большое количество школ в Китае (в первую очередь школы в сельской местности) не могут позволить себе приобретение оригинальных «инструментов Орфа». Также, в таких школы зачастую отсутствуют хорошие учебные классы. В Германии для проведения занятий по Орфу выделяются просторные и удобные классы, а количество учеников не превышает двадцати. В свою очередь, в Китае занятия по музыке проходят в обычных школьных аудиториях, количество учеников обычно около пятидесяти, что создаёт недостаток пространства реализации многих форм активности, которые подразумевает методика Орфа [18,с.74].

Литература

1. Вэй Хуан, Хоу Цзиньхун. Музыкальное образование в учебных заведениях СССР: музыкальная система Кабалевского.--Шанхай: Шанхайское образование, 2011.--212 с.
2. Ван Цзямин. Исследование преподавательского метода Кодая, используемого на уроках пения.-- Синьсян: диссертация на соискание учёной степени магистра, Педагогический университет провинции Хэнань, 2015.--43с.
3. Дин Маньли. Исследование идей музыкального образования Кабалевского.--Чанчунь: диссертация на соискание учёной степени доктора, Северо-восточный педагогический университет,2014.--151с.
4. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя.--М.: Просвещение, 1984.--206 с.
5. Ли Дана, Сю Хайлинь, И Айцин. Концепция и практика музыкальной методики образования Орфа.--Шанхай: Шанхайское образовательное издательство, 2016.--71с.
6. Орф К, перевод Ляо Найсюн. Школьный учебник по музыке--обзор и перспективы. -- Пекин:Справочные материалы музыкального обучения,1986.--17с.
7. Со Тинтин. Исследование по текущему состоянию методики обучения Орфа.--Хух-хото: диссертация на соискание учёной степени магистра, Педагогический университет провинции Внутренний Монголия, 2014.--27с.
8. Фанг Шаомэн. Учебный метод обучения музыке Орфа. --Шанхай: Издательство Университета Фудана, 2016.--195с.

9. Цун Мэнъин. Ход адаптации музыкальной образовательной системы Кодая в Китае.-- Кай-фен: диссертация на соискание учёной степени магистра, Университет провинции Хэнань, 2016.--71с.

10.Цао Хуэй. Исследование практик применения музыкального метода Кодая в преподавании уроков фортепиано в Китае.--Хух-хото: диссертация на соискание учёной степени магистра, Педагогический университет провинции Внутренняя Монголия,2015.--49с.

11.Цао Цин. Исследование процесса китайской индигизации методики Орфа.--Нанкин: диссертация на соискание учёной степени магистра, Нанкинский художественный институт, 2007.--25с.

12.Чжи Мэнлин. Исследование практики методики музыкального образования Далькроза в детском музыкальном воспитании.--Цинань: диссертация на соискание учёной степени магистра, Шаньдунский университет, 2016.--48с.

13.Чжо Сяньфэн. Использование метода музыкального образования Далькроза в обучении детей.--Ухань: диссертация на соискание учёной степени магистра, Педагогический университет Хуачжун, 2008.--79с.

14.Чен Шун. Применение в Китае методики Судзуки в обучении детей игре на фортепиано.--Чанша: диссертация на соискание учёной степени магистра, Педагогический университет провинции Хунань, 2016--25 с.

15.Чэнь Яо. Исследование методики ритмического воспитания Далькроза в детском музыкальном воспитании.-- Чунцин: диссертация на соискание учёной степени магистра, Педагогический университет города Чунцин, 2015--56 с.

16.Чжан Яньцзюнь. Концепция и практика применения метода в музыкальное образование детей Судзуки.--Шанхай: диссертация на соискание учёной степени магистра, Шанхайская консерватория, 2009--42с.

17.Ян Лимей. Образовательные идеи Кодая и венгерская система школьного музыкального воспитания.-- Шанхай: Шанхайское образовательное издательство, 2011.--282 с.

18.Чжан Лэйшуан. Исследование распространения и практики применения системы музыкального образования Карла Орфа в Китае.-- Ханчжоу: диссертация на соискание учёной степени магистра, педагогический университет провинции Чжэцзян, 2006. -- 87с.

Adaptation of Karl Orff's musical education system in Chinese Yan Jie

Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen

General music education in Europe has existed for more than a hundred years and has accumulated a huge fruitful experience. Since the beginning of the "reform and opening up" period (1980), the educational systems of outstanding foreign music teachers began to gradually penetrate into China. Orff's methodology spread to a certain extent in the school music education of China, had a definite influence on it. The history of Germany, the musical culture and the level of development of education are strikingly different from Chinese, so the application of Orff's methodology should be linked with the characteristics of the culture of numerous peoples and regions of China, involving local culture in the educational process. Some Orpha researchers in China constantly use Chinese folk songs and

children's songs as factual material, linking them with Orff's technique and releasing new teaching materials. The system of musical Orff is spreading and applied in China for more than 30 years and proved very successful, received a large number of positive ratings. However, due to local specificities and persistent shortcomings in the system of Chinese music education, there are also some problems in the development of the Orff system in China.

Key words: China, Karl Orff, music education, general education school, adaptation of methodology.

References

1. Wei Huang, Hou Jinhong. Musical education in the educational institutions of the USSR: the musical system of Kabalevsky -- Shanghai: Shanghai Education, 2011. -- 212 p.
2. Wang Jiamin. Study of the teaching method of Koda used in singing lessons. -- Xinxiang: Master's degree thesis, Pedagogical University of Henan Province, 2015. -- 43c.
3. Dean Manly. Study of the ideas of musical education of Kabalevsky -- Changchun: dissertation for a doctorate degree, Northeast Pedagogical University, 2014. -- 151c.
4. Kabalevsky D.B. Education of the mind and heart: Prince. for the teacher. -- Moscow: Enlightenment, 1984. -- 206 pp.
5. Lee Dana, Xu Hailin, And Aicin. The concept and practice of the musical method of Orff education. -- Shanghai: Shanghai Educational Publishing House, 2016. -- 71c.
6. Orf K, translation of Liao Nayshun. School textbook on music - overview and perspectives. - Beijing: Background Music Education, 1986. -- 17c.
7. With Tintin. A study on the current state of the Orffa training methodology. -- Hohhot: a thesis for a master's degree, Pedagogical University of Inner Mongolia, 2014. -- 27c.
8. Fang Shaomein. Educational method of teaching music Orf. -- Shanghai: Fudan University Press, 2016. -- 195c.
9. Tsung Mengying. The course of adaptation of the music education system in Kodaia in China. -- Kaifeng: dissertation for a master's degree, University of Henan, 2016. -- 71c.
10. Cao Hui. A study of the practices of using the musical method of Kodai in teaching piano lessons in China. -- Hohhot: a thesis for a master's degree, Pedagogical University of Inner Mongolia, 2015. -- 49c.
11. Cao Qing. A study of the process of Chinese indigisation of Orff's technique. -- Nanking: dissertation for a master's degree, Nanjing Art Institute, 2007. -- 25s.
12. Zhi Manlin. Study of the practice of the technique of musical education Dalcroze in children's musical education. -- Qinan: dissertation for a master's degree, Shandong University, 2016. -- 48s.
13. Kyaw Xianfeng. Using the method of musical education Dalcroze in teaching children. -- Wuhan: dissertation for a master's degree, Pedagogical University Huazhong, 2008. -- 79c.
14. Chen Shun. Application in China of Suzuki's method in teaching children to play the piano. -- Changsha: dissertation for a master's degree, Pedagogical University of Hunan Province, 2016--25 p.
15. Chen Yao. Investigation of Dalcroze's rhythmic education in children's music education. -- Chongqing: dissertation for a master's degree, Pedagogical University of Chongqing, 2015--56 p.
16. Zhang Yanjun. The concept and practice of applying the method to the musical education of the children of Suzuki. -- Shanghai: dissertation for a master's degree, Shanghai Conservatory, 2009--42c.
17. Jan Limey. Educational ideas Kodaya and the Hungarian system of school music education. -- Shanghai: Shanghai Educational Publishing House, 2011. -- 282 p.
18. Zhang Leishuan. Study of the distribution and practice of the application of Karl Orff's musical education system in China. -- Hangzhou: Master's Degree, Zhejiang Normal University Pedagogical University, 2006. - 87s.

Организация самостоятельной работы студентов технического вуза по дисциплине «Иностранный язык (базовый курс)»

Володарская Елена Борисовна,

к.п.н., доцент кафедры инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института, СПбПУ Петра Великого, volodaelena@yandex.ru

Жук Людмила Григорьевна,

к.п.н., доцент кафедры инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института СПбПУ Петра Великого, zhukmila@gmail.com

Печинская Лариса Игоревна,

к.п.н., доцент кафедры инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института СПбПУ Петра Великого, pechinskaya.li@flspbpu.ru

В статье рассматривается актуальность организации и поддержки самостоятельной учебной деятельности студентов посредством современных информационных технологий, а именно возможности сети Интернет. Анализируется опыт СПбПУ, на базе которого создан и осуществляется комплекс мер по проектированию информационно-образовательной среды, ориентированной на самостоятельную работу студентов при изучении дисциплины «Иностранный язык (базовый курс)». Подробно освещается использование платформы Moodle, где реализуются различные виды самостоятельной работы и представлены разноуровневые комплексы упражнений.

Ключевые слова: самостоятельная работа, технический вуз, иностранный язык, Moodle, ИКТ

Современное общество диктует свои требования к системе образования. Динамичное изменение условий спроса и предложения рабочей силы, интенсивное развитие информационных технологий, появление и регулярное пополнение обширных баз данных требуют не только знаний, а ещё и умения оперативно реагировать на изменения в условиях профессиональной деятельности, способностей в эксплуатации пополняемых массивов информации, навыков в поиске решения текущих задач в смежных отраслях деятельности. Также нынешний специалист должен уметь быстро начать работу во временных проектных командах, нацеленных на решение разовых задач.

В силу этого выпускник любого вуза любого направления деятельности должен иметь навыки самостоятельной профессиональной подготовки и быть готов к тому, что вести профессиональную образовательную деятельность ему будет необходимо в течение всего трудового пути.

Преподавание любой дисциплины, в том числе иностранного языка, тесно связано с проблемой планирования и организации самостоятельной деятельности студентов. В настоящее время к выпускникам вузов работодателями предъявляются требования, которые имеют прямое отношение к способности молодого специалиста критически и аналитически мыслить, использовать современные информационные технологии для самостоятельного формирования знаний, быстро адаптироваться в изменяющихся политических, экономических, социальных условиях [4]. Поэтому в современном обществе самостоятельная работа студентов вузов – это обязательный элемент образовательного процесса, так как, во-первых, она, как и прежде, обеспечивает закрепление получаемых на аудиторных занятиях знаний и развитие умений и навыков, а также подготовку к сдаче зачетов и экзаменов путем приобретения навыков осмысления и расширения содержания материала дисциплины, а, во-вторых, помогает решить актуальные проблемы формирования общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенции студентов.

Как известно, навыки любой самостоятельной работы формируются с раннего детства и развиваются в течение всей жизни и к началу обучения в вузе каждый учащийся уже имеет опыт и навыки организации собственных действий при выполнении самостоятельной работы. Однако, несмотря на тот факт, что, поступая в вуз, у учащегося уже

сформирован опыт самостоятельной работы с основным и дополнительным материалом, преподавателям вуза необходимо практически заново объяснять методы и принципы самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы студентов, так как при обучении в вузе требования к организации подобной работы существенно возрастают в связи с тем, что они связаны с формированием и развитием сложных общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенции.

По мнению Е.Г. Глазуновой основными факторами, влияющими на эффективность самостоятельной работы студентов, являются:

- организация самостоятельной работы с использованием систем дистанционного обучения;
- определение оптимального содержания учебного материала для самостоятельной работы;
- использование средств современных информационных технологий для выполнения самостоятельной работы;
- установка четких критериев для оценивания выполнения самостоятельной работы и рефлексии [1].

Следовательно, в настоящее время организация и поддержка самостоятельной учебной деятельности студентов предполагает инновационный подход, а именно, использование современных информационных технологий, что реализуется в большей степени посредством использования сети Интернет, возможности которой определяют различные задачи, реализуемые в учебном процессе. И одной из наиболее важных задач, которые могут быть осуществлены при обучении иностранному языку в техническом вузе при помощи интернет-технологий, (помимо, например, развития умений иноязычного общения в разных сферах и ситуациях, формирования и совершенствования языковых навыков, формирования коммуникативных навыков и культуры общения, и т. д.) является развитие навыков самостоятельной учебной и исследовательской деятельности студентов, что также повышает мотивацию и создает потребность как в изучении иностранного языка, так и в обучении в течение всей жизни для поддержания профессиональной конкурентоспособности на национальном и международном уровне [2].

Самостоятельная работа в рамках образовательного процесса в вузе, как правило, решает следующие образовательные задачи:

- закрепление и расширение знаний и умений, полученных студентами во время аудиторных и внеаудиторных занятий, превращение их в стереотипы умственной деятельности;
- приобретение дополнительных знаний и навыков по дисциплине;
- развитие ориентации и установки на качественное освоение образовательной программы;
- развитие навыков самоорганизации;
- формирование самостоятельности мышления, способности к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации[5].

По мнению А.Г. Кирюшкиной, включение студентов в самостоятельную работу целесообразно осуществлять поэтапно: сначала необходимо

обеспечить правильное понимание сущности самообразовательных умений, раскрыть приемы самообразования; затем нужно сформировать умение самостоятельной работы, т. е. мобилизовать и активировать внутренние резервы студентов; а уже в конце совершенствовать умения самостоятельной работы за счет овладения творческой рефлексивной деятельностью как одного из условий развития самообразования, самореализации и самосовершенствования [3].

В Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого (СПбПУ) специалистами Гуманитарного института создан и реализуется комплекс мер по проектированию информационно-образовательной среды, ориентированной на самостоятельную работу студентов, которая должна стать средством воспитания таких личностных качеств, как самостоятельность, активность; формировать творческое отношение к воспринимаемой информации, то есть, осуществляться студентами как познавательная деятельность. Для реализации задач самостоятельной работы студентов по дисциплине «Иностранный язык (базовый курс)» и ее осуществления необходим ряд условий, которые и обеспечивает университет:

- связь самостоятельной работы с рабочей программой дисциплины и обоснованность содержания заданий;
- развитие у студентов навыков самоорганизации, сопровождение преподавателями всех этапов выполнения самостоятельной работы студентов, текущий и итоговый виды контроля ее результатов;
- наличие материально-технической базы;
- наличие доступа к необходимым базам данных и знаний для самостоятельной работы студентов; возможности работы с ними в аудиторное и внеаудиторное время;
- наличие помещения для выполнения конкретных заданий, входящих в самостоятельную работу студентов.

В рамках современного образовательного процесса отличительными принципами организации самостоятельной работы являются:

- принцип обеспечения целостности и непрерывности дидактического цикла обучения;
- принцип интерактивности обучения;
- принцип развития интеллектуального потенциала студента.

В связи с этим содержание самостоятельной работы студентов СПбПУ отражается в рабочей программе дисциплины, а объем времени, отводимый на внеаудиторную самостоятельную работу, находит отражение как в учебном плане, так и в рабочей программе дисциплины с распределением по разделам или конкретным темам.

Так как условиями успешного применения методов самостоятельной работы являются доступность содержания учебного материала и готовность студентов к ее использованию, то данный комплекс включает в себя два этапа:

- обучение навыкам самостоятельной работы, т.е. формирование умений и навыков самостоятельного выполнения упражнений (например, пу-

тем формирования навыков и умений работы с учебниками, книгой, справочниками), и т. д.;

- сам этап самостоятельной работы, направленный на формирование профессионально значимых компетенций.

Контроль самостоятельной деятельности студентов осуществляется тремя способами:

- контроль преподавателя (организация обратной связи между студентом и преподавателем посредством электронной почты, платформы Moodle, веб-сайта, и т.д.);

- самоконтроль (посредством развития внешнего самоконтроля (ключи и тесты для самопроверки);

- взаимоконтроль (взаимосвязь между студентами посредством электронной почты, платформы Moodle, веб-сайта, и т.д.).

Эти формы могут использоваться поочередно или в комбинации, в зависимости от цели и формы организации задания самостоятельной работы. Более того, нам показалось целесообразным дифференцировать сложность заданий и уровень поддержки, предоставляемой студентам преподавателями (при выполнении самостоятельных заданий).

Для контроля сформированности навыков самостоятельной работы и проверки влияния самостоятельной деятельности студентов на повышение уровня владения английским языком было проведено исследование. Данное исследование проводилось в сентябре-декабре 2017-2018 учебного года. В течение данного периода в эксперименте приняли участие 45 студентов I курса Института промышленного менеджмента, экономики и торговли. Из них 22 студента составили контрольную группу (КГ) и 23 студента - экспериментальную группу (ЭГ). Основными неварьируемыми условиями выборки студентов для данного этапа эксперимента были следующие:

- примерно одинаковый исходный уровень обученности студентов контрольной и экспериментальной групп и одинаковый режим работы – 4 академических часа в неделю;

- продолжительность обучения, которая составила один семестр;

- языковой материал;

- содержание и форма начальной, промежуточной и конечной проверки уровня развития умений.

Варьируемым условием являлась организация учебного процесса: в экспериментальной группе на занятиях по дисциплине «Иностранный язык (базовый курс)» проводилось целенаправленное формирование навыков самостоятельной работы, а во внеаудиторное время для студентов была организована внеаудиторная самостоятельная учебная деятельность с использованием интернет-технологий, организованных нами форм самостоятельной работы и разработанных разноуровневых комплексов упражнений. В контрольной группе процесс обучения проводился на материале традиционного печатного учебника в зависимости от аспекта обучения, в том числе с использованием обычных форм домашнего задания (по учебному пособию, творческие задания с использованием интернет-ресурсов).

Говоря об организации самостоятельной учебной деятельности в СПбПУ, хотелось бы особо выделить следующие формы и технологии, которые использовались во время проведения эксперимента:

- платформа Moodle, как одна из наиболее распространенных систем дистанционного обучения и дистанционной поддержки, которая дает возможность реализовать различные виды самостоятельной работы, а также организовывать групповую и индивидуальную работу со студентами;

- интернет-коммуникация (специально организованное общение посредством электронной почты и форума);

- проектная деятельность - ориентирована на формирование у будущего специалиста необходимого уровня профессиональных и личностных компетенций посредством механизма проектной деятельности с целью обеспечения его высокой конкурентоспособности на рынке труда;

- языковое портфолио как набор инструментов для документирования и оценивания языковых умений студента, позволяющий конкретизировать цели обучения ИЯ и, следовательно, лучше организовывать учебный процесс, направленный на личностно-ориентированное обучение;

- спарринг-партнерство как технология, позволяющая студентам провести анализ собственных действий для выявления уровня собственной подготовки, выявить причины недостатков, наметить план коррекции.

Нам кажется необходимым чуть подробнее осветить использование платформы Moodle, где и были реализованы различные виды самостоятельной работы и представлены специально разработанные комплексы упражнений. В начале семестра было проведено тестирование уровня владения английским языком, по результатам которого было организовано распределение студентов на 3 уровня: Pre-Intermediate, Intermediate и Upper-Intermediate. Далее при помощи таких элементов платформы Moodle как База данных, Вики, Обратная связь, Форум, Интерактивный контент, и таких ресурсов как Книга, Страница и т.д. была организована информационно-образовательная среда, состоящая из разноуровневых заданий. Например, для изучения грамматических тем были представлены видеоролики как на английском, так и на русском языках, что позволяло овладеть конкретным грамматическим материалом каждому учащемуся. Более того, студенты должны были не только выполнить задание в соответствии со своим уровнем владения английским языком, но и имели возможность попробовать свои силы в упражнениях других уровней. В целях формирования заинтересованности и мотивации, и для того, чтобы побудить и поддержать учащихся в выполнении заданий использовались, в том числе, уже упомянутые технологии (проектная деятельность, языковое портфолио, спарринг-партнерство). При помощи, например, элемента Вики студенты могли добавлять и редактировать набор связанных веб-страниц. Данный модуль можно было использовать для создания групповых заметок, при совме-

стном создании книги по теме, или как личный журнал для заметок о персональном прогрессе. Элемент Книга позволяет преподавателю создать многостраничный ресурс, в котором могут содержаться медиа-файлы. Этот модуль был использован для отображения обучающего материала по отдельным разделам, в качестве справочника и как портфолио образцов студенческих работ.

Все перечисленные формы, наряду с классическими, использовались нами при организации и поддержке самостоятельной деятельности студентов как наиболее предпочтительные с точки зрения оптимизации учебного процесса и повышения уровня владения английским языком при изучении дисциплины «Иностранный язык (базовый курс)», что и можно увидеть на представленной ниже диаграмме.

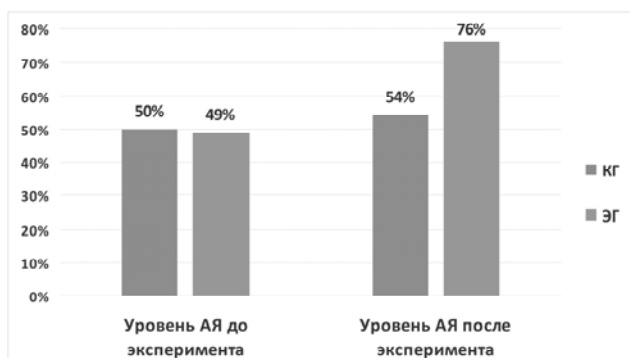


Диаграмма 1. Показатели уровня владения английским языком до и после эксперимента в КГ и ЭГ.

Как показано на Диаграмме, после эксперимента у студентов экспериментальной группы улучшились показатели уровня владения английским языком по сравнению с контрольной группой, что подтверждает выбранную нами стратегию организации самостоятельной работы при обучении студентов неязыковых вузов дисциплине «Иностранный язык (базовый курс)».

Известно, что в современном высоко конкурентном обществе одной из основных задач образовательной деятельности в вузе является сформированная компетенция самостоятельно осуществлять самообучение в течение всей жизни, а именно, универсальная компетенция «способность управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни». Это - умения и навыки планировать свои действия, самостоятельно ставить цель, актуализировать необходимые для решения задач знания и способы деятельности, корректировать их осуществление, соотносить полученный результат с поставленной целью - все то, что необходимо для поддержания профессиональной конкурентоспособности специалиста.

Таким образом, как мы видим, грамотная организация самостоятельной работы студентов при помощи современных информационных технологий при обучении иностранному языку позволяет значительно оптимизировать образовательный процесс и организовать среду для приобретения практических

умений и навыков, способствующих формированию профессионально значимых компетенций.

Литература

1. Глазунова, Е.Г. Факторы эффективной организации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений с использованием технологий e-learning [Текст] / Е.Г. Глазунова // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2013. – № 11. – с. 36–51.
2. Пушкина, Г. Г. Самостоятельная работа студентов вуза: компетентностный подход и внедрение интернет-технологий // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2011. №3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatelnaya-rabota-studentov-vuza-kompetentnostnyy-podhod-i-vnedrenie-internet-tehnologiy>(дата обращения: 25.01.2018).
3. Кирюшкина, А.Г. Моделирование самостоятельной работы студентов с использованием новых образовательных технологий [Электронный ресурс] / А.Г. Кирюшкина. – Режим доступа: http://www.orenport.ru/docs/281/work_stud/Members/Kirychkina.htm(дата обращения: 02.02.2018).
4. Яценко Н.В. Преемственность в организации самостоятельной деятельности студентов (на материале изучения иностранного языка) / Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2001.
5. Самостоятельная работа студентов. Виды, формы, критерии оценки [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие/ А.В. Меренков [и др.].— Электрон. текстовые данные.— Екатеринбург: Уральский федеральный университет, 2016.— 80 с.

Developing self-education skills of students in a non-linguistic higher school while teaching a foreign language (basic course)

Volodarskaya E.B., Zhuk L.G., Pechinskaya L.I.

Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University

The article considers the possibility of organizing and supporting students' self-education learning activities with modern information technologies. A set of measures for designing an information and educational environment aimed at independent work of students while studying a Foreign Language (Basic Course) Discipline was created and implemented. There is a detailed coverage of using the Moodle platform, where various types of independent work are realized.

Keywords: independent work, technical higher school, foreign language, Moodle, control of students' independent activity, ICT

References

1. Glazunova, E.G. Factors of effective organization of independent work of students of higher educational institutions with the use of e-learning technologies [Text] / E.G. Glazunov // Remote and virtual training. - 2013. - No. 11. - p. 36-51.
2. Pushkina, GG Independent work of university students: competence approach and introduction of Internet technologies // Humanities. Bulletin of the Financial University. 2011. № 3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatelnaya-rabota-studentov-vuza-kompetentnostnyy-podhod-i-vnedrenie-internet-tehnologiy>(date address: 01/25/2018).
3. Kiryushkina, A.G. Modeling of independent work of students using new educational technologies [Electronic resource] / A.G. Kiryushkina. - Access mode: http://www.orenport.ru/docs/281/work_stud/Members/Kirychkina.htm (date of treatment: 02.02.2018).
4. Yashchenko N.V. Continuity in the organization of independent activities of students (on the basis of studying a foreign language) / Author's abstract. dis. ... cand. ped. sciences. Barnaul, 2001.
5. Independent work of students. Types, forms, evaluation criteria [Electronic resource]: educational-methodical manual / A.B. Merenkov [and others] .- Electron. text data. Ekaterinburg: Ural Federal University, 2016.- 80 с.

Формирование ценностных ориентаций у студенческой молодежи в сфере физической культуры и спорта

Смирнов Александр Александрович

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

Калинина Ирина Федоровна

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

В настоящее время со стороны современного общества увеличиваются требования и к физической подготовке и состоянию здоровья будущих специалистов. В этих условиях повышается актуальность профилактической работы со студенческой молодежью по формированию представлений о значимости здорового образа жизни и развитию потребности в регулярных занятиях физической культурой и спортом. Однако особенности деятельности значительного количества вузов заключаются в том, что направление, связанное с формированием компетенции в области здорового образа жизни не всегда является приоритетным направлением. Актуальность представленного исследования состоит в системном пересмотре ценности и роли здоровья для студенческой молодежи и популяризации физической культуры и спорта. Целью исследования заключается в оценке отношения к физической культуре и спорту студентов вуза посредством исследования совокупности их ценностных ориентаций. В статье приводятся данные проведенного авторами исследования, ориентированного на исследование отношения молодежи к таким значимым социальным категориям как здоровый образ жизни и занятия спортом.

Исследования проводились методом социологического опроса (анкетирования) студентов Технологического университета г. Королев, изучение и обобщение литературы по данному вопросу.

Ключевые слова: ценностные ориентации студенческой молодежи, здоровый образ жизни, физическая культура, студенты, мотивация к здоровому образу жизни, спорт.

Российское обществом в современных условиях находится в состоянии трансформации ключевых социально-экономических и политических явлений и процессов. В первую очередь они связаны изменениями в психологии личности, ценностные ориентации, поступки людей. Новое поколение студентов как активная социальная группа, в большей по сравнению с остальными степени подвержена данным трансформациям [1. с. 9]. Однако при этом сохраняются социальные ценности, значимость которых не снижается: к ним относится - физическая культура и спорт.

Значимость исследования определена объективной значимостью переоценки места и роли здорового образа жизни и отношения к физической культуре и спорту среди студенческой молодежи.

Физическая культура и спорт рассматриваются и изучаются различными дисциплинами – это и анатомией, физиологией, педагогикой, психологией, медициной, политологией, социологией. Понятие «физическая культура и спорт» - это деятельность, направленная на укрепление здоровья, развитие физических и духовных способностей, всестороннее совершенствование и социальная адаптация, а также достижение максимально высоких результатов путем физического воспитания, физических упражнений, гимнастики и соревновательной деятельности, требующей демонстрации физической силы в условиях соперничества [4. с. 445].

В современных условиях общество предъявляет требования к состоянию здоровья и физической подготовки будущих специалистов. В этих условиях ключевое значение приобретает работа со студенческой молодежью по развитию потребности в регулярных занятиях физической культуры и спортом. Однако особенности большинства вузов заключаются в том, что физическое воспитание не во всех случаях является приоритетным направлением [5. с. 93].

Для осуществления мер по включению молодежи в социальные процессы по занятию физической культурой и спортом нужны данные об отношении студенческой молодежи к здоровому образу жизни, занятиям физической культурой и спортом. На основании которого, в феврале - марте 2018 г. на базе Технологического университета г. Королев нами было проведено социологическое исследование среди студентов 1 – 3 курсов. В исследовании приняли участие 236 студентов Технологического университета г. Королев. Возраст опрашиваемых варьировался в диапазоне от 16 до 24 лет. В исследовании приняли участие студенты, обучающиеся на трех курсах: первый курс - 106 студентов, второй - 71, третий – 59. Целью исследо-

вания заключалось в оценке состояния здоровья обучающихся; а также изучения сущности отношения студентов к занятиям физкультурой и спортом, а также мотивов студентов к физической активности и ее воздействие на развитие профессиональных, морально-волевых качеств.

Суммируя данные исследования, необходимо соотнести картину мира студенческой молодежи о состоянии здоровья, здорового образа жизни и их реальными действиями, ориентированными на достижение своих целей.

По результатам опроса приоритетной ценностью у студентов является здоровье – 68%, но занимаются спортом только 42% студентов, 58% не проявляют никакой спортивной активности. В связи с этим, можно сделать вывод, что студенты не видят связи между здоровьем и физкультурой, не задумываются о том, что физические упражнения являются основным фактором поддержания здоровья, поэтому достаточно пассивно относятся к занятиям физической культурой и спортом.

Вторым наиболее значимым фактором в жизни студентов является хорошее телосложение – 41,2%. Однако выяснилось, что из этих молодых людей занимаются спортом только 48,3%, остальные не видят в занятиях физической культуры и спортом того, что поможет овладеть хорошим телосложением и предпочитают изменения за счет диет – 23,9%, пластических операций – 27,8 %.

Значимость физической подготовленности к будущей профессии оценивают 36,4% студентов, среди них занимаются физической культурой и спортом 57,8%, не занимаются 22,1%, не занимаются по состоянию здоровья 20,1%.

Согласно данным нашего опроса, 78,9 % студентов придерживаются здорового образа жизни, из них 67,8% занимаются физической культурой и спортом; 32,2% не проявляют никакой физической активности и не ассоциируют занятия физической культурой и спортом с понятием «здоровый образ жизни».

Несоответствие ценностных представлений студентов о здоровом образе жизни и занятиями физической культуры и спорта с их реальными действиями к достижению целей хорошего здоровья, телосложения, физической подготовленности ведут к парадоксу. Согласно их восприятию здоровье является данностью, поэтому не предпринимают усилий по его поддержанию и развитию при помощи физической культуры и спорта и не ставят себе целей по приложению усилий для реализации потребности в регулярных занятиях физкультурой, у них отсутствует активная жизненная позиция по отношению к занятиям. Причина такого отношения, могут быть ряд факторов: ограниченное инвестирование государства в программы формирования у студентов потребности в занятиях физической культурой и спортом; социальная стратификация современного российского общества; возрастные особенности отношения студентов к спорту, у старшекурсников формируется личностное отношение к спорту и оценке его нравственных, эмоциональных аспектов, повышается мотивация;

невысокий уровень просвещения молодежи в вопросах физической культуры; личностные качества: низкая сила воли, лень и апатия; отсутствие в семье традиций, связанных с занятием физической культурой.

Формирование сознательного отношения и мотивация студентов к занятиям физической культуры и спорта студенты назвали: поддержание красоты тела 16,1%, поддержание здоровья 15,7%, совершенствование физического развития 13,2%, снятие напряжения 12,4%, воспитание волевых качеств 11,4%, развитие физических качеств 8,4%, интересная форма досуга 7,6%, воспитание нравственности 6,2%, жизненная потребность 3,2%, достижение значимых результатов 2,6%, инструмент общения - 1,4%, способ завести новые знакомства 0,8%, следование спортивной моде 0,6%, привычка к занятиям с детства 0,4%.

На основании результатов исследования можно сделать вывод, что большинство студентов здоровье признают первостепенной ценностью своей жизни и занятия физической культурой и спортом ассоциируются с укреплением здоровья, развитием мускулатуры и т.д., а в реальности не проявляет особого стремления к занятиям.

По результатам опроса была выявлена роль занятий по физической культуре и спорта в жизни студентов. Между ключевых по значимости факторов, формирующих эффективность регулярных занятий физкультурой и спортом является укрепление здоровья 23,5%, физическое развитие 21,6%, моральное удовлетворение 17,3%, снижение психической нагрузки 12,8%, снижение общей утомляемости 11,6%, уверенность в себе 9,4%, повышение умственной работоспособности 3,8%.

Роль спортивной деятельности для некоторых студентов оценивался отрицательно и связано это с негативным прошлым опытом. Например, не может добиться поставленной цели, проигрыш на соревнованиях, разочарование в себе, объект моббинга со стороны как окружающих, так и сверстников.

Следовательно, согласно данным исследования, было выявлено, что спорт значим, однако при этом современная молодежь, в самом общем смысле, значительно повышает эффективность от занятий спортом, в первую очередь связывая ее с укреплением здоровья.

В ходе исследования мы оценили влияние занятий на развитие личностных качеств, как еще одной ценностной ориентации студентов, для того чтобы получить полное представление о характере и содержании физической культуры и спорта. Результаты анкетирования в процентном соотношении распределились почти равномерно: профессиональные 35,4% (внимание, оперативность, усидчивость, исполнительность, самостоятельность, инициативность), волевые 32,8% (целеустремленность, сила воли, настойчивость, самообладание, твердость, самоотверженность) и нравственные 31,8 (добросовестность, трудолюбие, дисциплинированность, ответственность, аккуратность). В значительной степени занятия физиче-

ской культурой оказывают воздействие на формирование волевых качеств: высоко оценены такие качества, как выдержка, настойчивость, самообладание. Из нравственных качеств в значительной степени выявляется дисциплинированность, из профессиональных - внимательность и инициативность.

По мнению студенческой молодежи, заниматься физической культурой и спортом в современной России модно 23,1%, прибыльно 19,8%, престижно 18,3%, дорого 16,4%, скорее не нужно, чем необходимо 14,2%, лучше любительски, чем профессионально 8,2%. Данные результаты в совокупности отражают достаточно позитивную картину восприятия занятий, однако очевидный факт: современная студенческая молодежь не считает нужным заниматься физической культурой и спортом.

Зависимость спортивной активности от социального окружения студентов не подтвердилась. Результаты показали, что наличие спортивных традиций в семье не влияет на вероятность и зависимость спортивной активности студента заниматься физкультурой и спортом: наличие спортивных традиций да - 23,7 % , нет - 30,8 %; отсутствие спортивных традиций да - 76,3 % , нет - 69,2 %.

Следовательно, в результате исследования была достигнута цель по определению места значения физической культуры и спорта в структуре ж студента. Суммируя оценку жизненных ценностей данных, полученных в результате исследования, необходимо говорить о том, что для значительной доли опрошенных студентов наиболее значимой жизненной ценностью является крепкое здоровье. В этих условиях физическая культура и спорт как ценность находится ближе к нижней части иерархии ценностей. В течении всего периода анализа данных выявляется весьма нетипичная зависимость. В условиях того, что значительная доля студентов как ключевых жизненных ценностей выделяют здоровый образ жизни, в дальнейшем они не прикладывают никаких усилий, чтобы реализовать эти потребности и не проявляют самостоятельности к занятиям спортом. Все это стало допустимым из-за низкого уровня мотивации к занятиям спортом; наличия каких-либо других объективных экономических, социальных, политических причин. А главное, на наш взгляд, просто из-за отсутствия понимания важности понятия «спорт», недооценивания его основных функций и просто из-за такого субъективного фактора, как человеческая лень. В этом, как мы полагаем, и заключается противоречивость понятия спорта как ценности.

Было также установлено и неоднократно проверено полное несоответствие ценностных представлений молодых людей с их реальной деятельностью, направленной на достижение ценности.

В рамках исследования были выявлены ключевые факторы мотивации студентов к занятиям физической культурой – в первую очередь, это улучшение состояния здоровья, а также были выявлены основные показатели эффективности спортивной активности и влияние занятий спортом на развитие личностных качеств молодых людей.

Таким образом, значение физической культуры и спорта определяется каждым участником спортивной деятельности субъективно. Для одной части опрошенных спорт весьма значим как способ жизни; для другой части студентов – ключевой инструмент укрепления здоровья и сохранения оптимального телосложения; для остальных спорт - это лучшая форма проведения досуга и снятия эмоциональной усталости. Несмотря на всю совокупность возможных ролей спортивной деятельности, рекомендация к занятиям спортом остается неизменной.

В итоге, формирование компетенций в области физической культуры у студенческой молодежи означает деятельность по целенаправленному, последовательному приближению ее к все более высокой стадии развития совокупности ее характеристик, способностей, свойств и возможностей в соответствии с возрастными, социальными и другими особенностями.

Ценностные ориентации определяют стержень личности, оказывают влияние на направленность и содержание социальной активности, на общий подход к миру и самому себе, придают смысл и направление общественной позиции личности [2. с. 222].

Формирование ценностного отношения у молодежи к своему здоровью, понимание в необходимости укрепления данного, создание устойчивой ориентации на реализацию именно в сфере физической культуры.

В современных условиях развитие ценностных ориентаций студенческой молодежи, в том числе и в отношении физической культуры, определяется мировоззрением, формирующимся в процессе воспитания, в условиях влияния традиций, уровня образования, социально-экономической среды [3. с. 4].

Данные ценности формируются в аспекте усвоения личностью социального опыта и рефлексиируются в ее целях, предпочтениях, целевых установках, интересах. В них также отражены представления студентов о целях. В формировании определенных ценностей, способных удовлетворить потребности студентов, создается системная неделимость физического, психического и социального развития личности.

Литература

1. Аكوпова М.А., Попова Н.В. Организационно-педагогические условия формирования культуры здоровья студентов гуманитарного профиля // Теория и практика физической культуры. 2015. № 2. С. 8 – 10.
2. Кирилина Т.Ю. Исследования представлений современной российской молодежи о будущем и об общественном идеале. В сборнике: Россия в системе современной социальной реальности. Материалы выступлений участников V Всероссийского социологического конгресса: сборник. Ответственные редакторы-составители: Д.К. Танатова, Т.Н. Юдина. 2017. С. 221-223.
3. Коновалова Г.М., Сердюкова Г.А. Вуз, здоровье и проблемы адаптации: монография. - Волгоград, 2011. - 158 с.

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.

Formation of valuable orientations in student youth in the sphere of physical culture and sports

Smirnov A.A., Kalinina I.F.

State Educational Institution of Higher Education Moscow Region «University of technology»

At present, from the side of modern society, the requirements to the state of health and physical training of future specialists are increasing. In this regard, special attention is paid to working with students in order to strengthen the opinion on the importance of a healthy lifestyle and the formation of the need for regular physical education and sports. However, the specificity of most universities is that physical education is not always a priority. The relevance of this study is to revise the significance and role of the value of health for the younger generation and the promotion of physical culture and sports. The purpose of this work is to determine the attitude to physical culture and sports of university students through the study of their value orientations. The article presents the research data aimed at studying the attitude of young people towards a healthy lifestyle and practicing physical culture and sports.

The research was carried out by the method of sociological survey (questioning) of students of the Technological University of Korolev, studying and generalizing the literature on this issue.

Keywords: value orientations, health, physical culture, students, motivation for physical culture and sports, values of a healthy lifestyle.

References

1. Akopova MA, Popova NV Organizational and pedagogical conditions for the formation of a culture of health of students in the humanities // Theory and practice of physical culture. 2015. № 2. With. 8 - 10.
2. Kirillina T.Yu. Studies of the ideas of contemporary Russian youth about the future and the social ideal. In the collection: Russia in the system of modern social reality. Materials of speeches of the participants of the V All-Russian Sociological Congress: a collection. Responsible editors-compilers: D.K. Tanatova, TN. Yudin. 2017. P. 221-223.
3. Konovalova GM, Serdyukova G.A. University, health and adaptation problems: monograph. - Volgograd, 2011. - 158 p.
4. Tkachenko A.V., Kalinina I.F. Physical training as a factor in strengthening the health of student youth. Pedagogical Journal. T.7. №2А. Pp. 443 - 448.
5. O. Tchaikovsky. Health is the basis of a healthy lifestyle. Collection-nik: Modern trends in physical culture and sports. Collection of reports of the International scientific-practical and educational-methodical conference devoted to the 95th anniversary of the Moscow State University of Economics and Management. - M., 2016. P. 92 - 94.

Обогащение содержания образования, как условие развития познавательной компетентности студентов

Кублицкая Юлия Геннадьевна,
ассистент кафедры «Современные образовательные технологии» Института педагогики, психологии и социологии ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»,
89509991107@yandex.ru

Статья посвящена теоретическому обоснованию научной идеи о результативном развитии познавательной компетентности обучающихся в процессе получения нового знания и опыта продуктивной деятельности с использованием нормативных и индивидуальных познавательных стратегий и схемно-знаковых моделей представления учебного материала. Описана роль познавательной компетентности в структуре профессиональной деятельности выпускника учебного заведения, а так же выделены критерии оценки средств активизации познавательной деятельности, на основании которых предложены схемно-знаковые модели представления учебного материала и познавательные стратегии.

Ключевые слова: познавательная деятельность, познавательная компетентность, обогащение содержания образования, познавательные стратегии, схемно-знаковые модели.

Проблема подготовки профессионалов любой отрасли трудовой деятельности актуализировалась в современной России на фоне вступления в силу профессиональных стандартов. Соответствие подготовки выпускника вуза требованиям профессионального стандарта – это основная задача, возникающая в учебном процессе, как перед самим обучающимся, так и перед учебным заведением в целом. Поэтому перед научно-педагогическим сообществом встала задача активизации механизмов, позволяющих личности не только адаптироваться к будущей профессиональной действительности, но и, отвечая на ее вызовы, целесообразно изменять ее и себя самого. Таким механизмом можно считать познавательную компетентность личности, формирование и развитие которой является результатом учебной деятельности самого студента и образовательной деятельности высшего учебного заведения.

В данной статье рассмотрены особенности развития познавательной компетентности на примере подготовки будущих педагогов профессионального обучения, что определяется особой значимостью их профессиональной деятельности, связанной с эффективным поиском, анализом, фильтрованием, структурированием, запоминанием, хранением информации в контексте собственного непрерывного образования с учетом активной познавательной деятельности.

Опираясь на определение понятия познавательной компетентности, как «интегративной динамической характеристики личности, отражающей совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний и умений, позволяющую активно и эффективно осуществлять процесс познания объективной действительности и накопления опыта по решению реальных познавательных задач: добывания, переработки и применения информации» [1], – обоснуем в данной статье необходимость обогащения содержания образования, как педагогического условия развития познавательной компетентности в процессе профессиональной подготовки студентов – будущих педагогов профессионального обучения.

Понимая "условия" как обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; обстановка, в которой происходит, осуществляется что-нибудь [2], будем под педагогическими условиями описывать специальным образом организованную среду взаимодействия преподавателя и обучающегося, для достижения целей образования.

Для обоснования необходимости обогащения содержания образования как педагогического условия развития познавательной компетентности обучающихся, охарактеризуем область профес-

сиональной деятельности, особенности подготовки будущего педагога профессионального обучения, и опишем роль познавательной компетентности в структуре его подготовки.

Область профессионально-педагогической деятельности педагогов профессионального обучения включает: подготовку обучающихся по профессиям и специальностям в образовательных учреждениях, реализующих программы начального и дополнительного профессионального образования, учебно-курсовой сети предприятий и организаций, в центрах по подготовке, переподготовке и повышению квалификации рабочих и специалистов, а так же в службе занятости населения [3].

Анализ профессиографической литературы [4] позволяет представить следующие доминирующие виды деятельности педагога профессионального обучения:

- политехническая, общетрудовая профессиональная подготовка обучающихся;
- формирование у обучающихся способности к самообразованию, самовоспитанию и самосовершенствованию;
- обеспечение профессиональной ориентированности обучающихся;
- воспитание у обучающихся личной ответственности за результаты своего и общего труда;
- преподавание учебных предметов в образовательном учреждении, соответствующих его специальности;
- разработка содержательных и методических основ преподаваемых предметов;
- анализ учебно-программной документации по учебному предмету.

Профессиональный стандарт педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования [5] описывает такие трудовые действия и умения, как:

- создание условий для воспитания и развития обучающихся;
- мотивация деятельности обучающихся по освоению учебного предмета, курса, дисциплины (модуля), выполнению заданий для самостоятельной работы;
- привлечение обучающихся к целеполаганию, активной пробе своих сил в различных сферах деятельности;
- обучение студентов самоорганизации и самоконтролю.

Все вышеперечисленные трудовые функции, действия и умения обеспечиваются познавательной деятельностью личности, при постоянной активности которой можно говорить о развитии познавательной компетентности обучающегося. Поэтому целесообразно включить в учебный процесс дисциплины, содержание которых обогащено специфическими методами активизации познавательной деятельности.

Процесс обогащения содержания образования – это его расширение, углубление, ориентированное

на заданную цель. Это широкий спектр мер по качественной перестройке содержания образования таким образом, чтобы оно наиболее полно отвечало задаче развития интеллектуально-творческого потенциала личности учащегося в целом и, в данном случае, способствовало развитию познавательной компетентности.

Естественно предположить, что познавательная деятельность будет успешной, если при ее осуществлении будут использоваться целесообразные и разнообразные приемы и методы этой деятельности. В рамках данной работы опишем обогащение содержания образования за счет освоения нормативных и индивидуальных стратегий познавательной деятельности и схемно-знаковых моделей представления учебного материала.

Познавательную стратегию глубоко изучил и представил научному сообществу А.А. Пилигин. Автор описывает ее как комплексную динамическую организацию познавательных процессов, которая относительно познавательной деятельности состоит из четкой последовательности:

- репрезентация цели и критериев ее достижения;
- операции по достижению результата;
- коррекция процесса деятельности;
- фиксация получаемого результата [6. с. 199].

При рассмотрении познавательных стратегий Пилигин А.А. выделяет их классы по разным основаниям. По уровню детализации задействованных элементов опыта: микростратегии, макростратегии, метастратегии, мегастратегии. По ориентации на компоненты опыта: когнитивные, метакогнитивные, стратегии самообучения (самоучения). В соответствии с областью человеческой деятельности: общие и специальные стратегии. С учетом опоры на специфичность элементов стратегии: индивидуальные, универсальные, нормативные стратегии. По успешности деятельности: эффективные и неэффективные. По количеству субъектов деятельности: индивидуальные, групповые и социальные стратегии [6].

Формирование и развитие познавательных стратегий у учащихся проходит в три этапа: 1) когнитивный, 2) ассоциативный, 3) автономный. Задания для формирования познавательных стратегий на когнитивном этапе включают задания на уяснение (вводная проблемная беседа). На ассоциативном этапе предполагаются задания на усвоение (научно-учебные тексты и задания к ним с адекватными установками). На автономном этапе представлены задания на контроль сформированности познавательных стратегий в виде тестов.

По Пилигину А.А. процесс присвоения учащимся познавательных стратегий выглядит следующим образом:

- продуктивная рефлексия учеником сформированных у них познавательных стратегий (предметных и общих);
- продуктивная рефлексия существующих нормативных познавательных стратегий (предметных и общих);

– сопоставление школьниками результатов рефлексии индивидуальных и нормативных познавательных стратегий;

– осуществление целенаправленного и самостоятельного обогащения (приращения) индивидуальных познавательных стратегий, предметных и общих (лично-познавательного опыта) [6, с. 27].

В соответствии с этим в познавательной стратегии можно выделить следующие компоненты:

– мотивационный – осознание проблемы, формулировка цели деятельности;

– операциональный – непосредственное проектирование и/или реализация познавательной деятельности;

– рефлексивный – оценка деятельности, ее корректировка и фиксация результата деятельности.

Дальнейшее рассмотрение сущности и содержания познавательной стратегии связано с выявлением познавательных механизмов и средств, которыми это познание осуществляется. Отметим, что в процессе познавательной деятельности развиваются и используются интеллектуальные способности человека, среди которых важную роль играют анализ и синтез, критическое мышление, способности вычленять противоречия и проблемы глобальной информационной среды. Выявлению причинно-следственных связей и закономерностей познаваемой действительности способствует использование в познавательной деятельности различных моделей, семантических когнитивных карт, схем, графов, таблиц, диаграмм [7]. Поэтому одной из задач, которая должна решаться в рамках процесса обучения, ориентированного на развитие познавательной компетентности, является освоение студентами различных способов создания моделей, семантических когнитивных карт, схем, графов, таблиц, диаграмм и т.д. Выбор в данном исследовании схемно-знаковых моделей как средства повышения активности познавательной деятельности обосновано их потенциалом, раскрывающимся в возможности сочетать чувственный (ощущение, восприятие, внимание) и рациональный (мыслительная деятельность) ступеней познания.

Схемно-знаковые модели представления учебной информации – это совокупность методических и технологических приемов «сжатия» и визуализации учебного материала [8, с. 160].

Анализ практики использования схемно-знаковых моделей в учебном процессе позволил выделить наиболее распространенные: граф логики учебных элементов, метаплан и опорный конспект Н.Е. Эргановой, фреймовая модель М. Минского, продукционная модель, логическая модель, модель семантической сети, схемоконспект, опорный конспект В.Ф. Шаталова, инфографика, ментальная карта. Каждая из предложенных моделей имеет потенциал к развитию познавательной компетентности обучающихся при реализации в различных формах ведения занятий [9].

Выбор наиболее подходящего метода произведем по таким признакам, как: проблемность; адекватность учебно-познавательной деятельности характеру будущих практических (должностных) задач и функций обучаемого; взаимообучение; индивидуализация; степень исследования изучаемых проблем и явлений; непосредственность, самостоятельность взаимодействия обучающихся с учебной информацией; мотивация. Все названные признаки показывают степень стимуляции познавательной деятельности и способности средств обучения к развитию познавательной компетентности как деятельностной характеристики.

Таким образом, на основании запроса работодателей, с учетом потребностей государства, общества и личности, в соответствии с положениями компетентностного и деятельностного подходов в образовании, в рамках данной статьи обоснована необходимость обогащения содержания образования материалом, раскрывающим особенности использования познавательных стратегий (индивидуальных и нормативных) и схемно-знаковых моделей представления учебного материала («Инфографика», «Ментальная карта», «Граф логики учебных элементов») с целью развития познавательной компетентности обучающихся.

Литература

1. Кублицкая Ю.Г. Познавательная компетентность как предмет педагогического анализа // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 1.
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. 100000 слов, терминов и выражений/ Изд.: АСТ, 2016.
3. ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), №1085 от 29.10.2015 года.
4. Мижериков В.А., Юзефовичус Т.А. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 352 с.
5. Профессиональный стандарт педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования / Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 08.09.2015 г. № 608н.
6. Пилигин А.А. Познавательные стратегии школьников: от индивидуализации – к лично-ориентированному образованию. Монография / М.: Твои книги, 2012. – 416 с.
7. Гафурова Н. В., Осипова С.И. Идеи и проблемы опережающего образования // Сибирский педагогический журнал, - 2013. - №4. – С. 9-14.
8. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. Часть 2. / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина–Барнаул: АлтГУ, 2004. – 232 с.
9. Кублицкая Ю.Г. Схемно-знаковые модели представления информации, как средства активи-

зации познавательной компетентности учащихся / Сборник публикаций научного журнала "Globus" по материалам V международной научно-практической конференции: «Психология и педагогика: актуальные вопросы» г. Санкт-Петербурга: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). – С-П. : Научный журнал "Globus", 2016. –108с., С. 15-18.

10. Талалуева Ю.Г. Технология оценки эффективности активных методов обучения/ Сборник материалов V Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука: начало XXI века» г. Красноярск 2009, 336 с., С. 293-297.

Enrichment of the educational content, as the condition of students' cognitive competence development

Kublitskaya Yu.G.

FSAEI of HE "Siberian Federal University"

The current paper is devoted to the theoretical justification of the scientific idea concerning a positive development of the students' cognitive competence within the process of obtaining new knowledge and productive activity experience, using normative and individual cognitive strategies as well as schematic-symbolic models of presentation of educational material. The role of the cognitive competence within the structure of graduates' professional activity is being analyzed in this work. The paper formulates the criteria for evaluating the means of activation of the cognitive activity. Based on this data, the schematic-symbol models of the presentation of educational material are proposed, cognitive strategies.

Keywords: cognitive activity, cognitive competence, enrichment of the educational content, cognitive strategies, schematic-symbolic models.

References

1. Kublitskaya Yu.G. Cognitive competence as a subject of pedagogical analysis // Modern problems of science and education. - 2017. - No. 1.
2. Ozhegov S.I. Explanatory dictionary of the Russian language. 100000 words, terms and expressions / Izd.: AST, 2016.
3. GEF VO in the field of training 44.03.04 Vocational training (on branches), №1085 from 29.10.2015.
4. Mizherikov VA, Yuzefavichus TA Introduction to pedagogical activity: A manual for students of pedagogical educational institutions. - Moscow: The Pedagogical Society of Russia, 2005. - 352 p.
5. Professional standard of the teacher of vocational training, vocational education and additional vocational education / Approved by the order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of 08.09.2015, No. 608n.
6. Piligin A.A. Cognitive strategies of schoolchildren: from individualization to personal-oriented education. Monograph / M.: Your books, 2012. - 416 p.
7. Gafurova NV, Osipova SI Ideas and problems of advanced education // Siberian Pedagogical Journal, - 2013. - №4. - P. 9-14.
8. Lavrentyev G.V. Innovative teaching technologies in professional training of specialists. Part 2. / G.V. Lavrentiev, N.B. Lavrentieva, N.A. Neudakhin-Barnaul: Altu State University, 2004. - 232 p.
9. Kublitskaya Yu.G. Schema-symbol models of information representation as a means of activating cognitive competence of students / Collection of publications of the scientific journal " Globus " on the basis of the V international scientific and practical conference: "Psychology and pedagogy: topical issues", St. Petersburg: a collection with articles standard level, academic level). - St.P. : Scientific journal " Globus ", 2016. -108 pp., Pp. 15-18.
10. Talalueva Yu.G. Technology of assessing the effectiveness of active teaching methods / Collection of materials of the V All-Russian Scientific and Technical Conference of Students, Graduate Students and Young Scientists "Youth and Science: the Beginning of the 21st Century" Krasnoyarsk 2009, 336 pp., Pp. 293-297.

Особенности обучения переводу профессионально-ориентированных текстов

Аносова Наталия Эдуардовна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры “Лингвистика и межкультурная коммуникация”, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, natalia-ed@mail.ru

В статье рассматриваются особенности обучения переводу профессионально-ориентированных текстов студентов, получающих дополнительную квалификацию “Переводчик в сфере профессиональной коммуникации”. Автор рассуждает о роли заданий по переводу специальной лексики в подготовке профессиональных переводчиков и приводит примеры таких заданий, используемых на занятиях по практике перевода в рамках программы “Переводчик в сфере профессиональной коммуникации”. Автор придает особое значение формированию навыков перевода профессионально-ориентированных текстов и интенсивной работе с терминологическими единицами.

Ключевые слова: перевод профессионально-ориентированных текстов, переводческие упражнения, профессиональные термины.

В настоящее время международное сотрудничество во многих областях, а в области науки и техники, в особенности, стало повседневным явлением. В связи с непрерывным ростом международных контактов становится все более насущной и потребность в переводе материалов в сфере деловой коммуникации, бизнеса, коммерции, экономики и финансов.

По данным переводческих бюро, наибольшая востребованность в переводах наблюдается в области перевода текстов технической направленности, в частности, таких как патенты, инструкции по эксплуатации, каталоги оборудования, а также актуальные статьи по соответствующей тематике. Особым спросом пользуется перевод деловой документации и технико-экономических материалов, таких как бухгалтерские и аудиторские отчеты, договоры, контракты, накладные, коносаменты, таможенные декларации и пр., а также перевод-локализация рекламных брошюр, буклетов и промоматериалов.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что в настоящее время переводчик, который начинает профессиональную деятельность, должен обладать ключевыми компетенциями, необходимыми для перевода специальных текстов, в особенности, материалов технического и экономического дискурса.

Таким образом, при обучении переводу, при подготовке учебных материалов, следует учитывать требования, предъявляемые к профессиональной компетенции переводчиков, актуальные для рынка переводческих услуг в настоящее время. Эта задача подразумевает формирование современной переводческой личности с широким диапазоном навыков и умений, работу со специальными текстами повышенной трудности, разнообразной тематики, разной жанровой принадлежности. Приоритетной задачей является оптимизация традиционных форм обучения с учетом новых требований, создание в рамках учебного процесса ситуации, максимально приближенной к реальным переводческим условиям [1].

Наиболее востребованными специалистами, обладающими всеми релевантными компетенциями в этой области, зачастую оказываются выпускники дополнительной образовательной программы “Переводчик в сфере профессиональной коммуникации” и выпускники магистерских программ по направлению “Лингвистика”, ориентированных на обучение специальному, в особенности, переводу, как правило, реализуемых на базе технических университетов.

Целевой аудиторией программы “Переводчик в сфере профессиональной коммуникации” являются

ся специалисты в различных предметных областях: экономика, техника, естественные науки. Это означает, что слушатели данной программы, помимо приобретенных лингвистических знаний, а также переводческих навыков и умений, обладают предметной компетенцией в конкретных областях знаний.

Рассмотрим далее опыт организации преподавания специального перевода на примере программы дополнительного образования “Переводчик в сфере профессиональной коммуникации”, реализуемой в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого.

Блок переводческих дисциплин составляет в общем объеме 900 часов и включает в себя такие дисциплины, как “Перевод деловой документации”, “Перевод страноведческих реалий”, “Практика перевода с английского языка на русский”, “Практика перевода с русского языка на английский”, “Язык науки и техники” и “Технический перевод”, преподавание которых происходит в течение 3 семестров. Одной из важнейших задач курса является формирование, выработка и автоматизация у студентов основных умений и навыков перевода текстов различной тематической направленности с английского на русский язык и с русского языка на английский. Курс предполагает ознакомление с основными терминами по основным разделам техники, экономики и юриспруденции, понятиями и базовыми приемами специального перевода текстов данного дискурса; тренировку и отработку этих навыков и приемов на материале технических, экономических и юридических текстов разной тематики (машиностроение, электротехника и т.д.) и упражнений; автоматизацию и реализацию этих навыков. Данный курс также направлен на выработку у студентов способности к самостоятельной ориентации в непрерывно поступающем потоке научной и технической информации. Ключевой дисциплиной является, безусловно, технический перевод.

Модули дисциплины включают выполнение соответствующих предпереводческих переводческих упражнений, перевод с английского языка на русский и с русского языка на английский текстов разнообразной тематики в области науки и техники, экономики и юриспруденции и развитие навыков работы с различными словарями. Усвоение и выработка переводческих навыков опирается на систематические сравнения традиций в написании научно-технических текстов на русском и английском языках и анализ различий в этих языковых системах.

Формирование переводческих компетенций как интегративных результатов обучения и составляющих их компонентов обеспечивают умения и навыки, основанные на опыте учебной деятельности и знаниях. В рамках обучения студенты изучают новые лексические единицы общенаучного словаря, связанные с тематикой данного этапа обучения, научно-популярную информацию из аутентичных источников, обогащающую профессиональный опыт учащихся и овладевают основными

переводческими приемами в области перевода научно-технических, экономических и юридических текстов. Умения и навыки перевода создаются на основе использования специально подобранных учебных материалов. К числу таких материалов относятся переводческие упражнения и учебные тексты.

В процессе перевода любого текста всегда решается целый ряд переводческих задач и задействуется целый комплекс переводческих приемов. Специально подобранные упражнения по переводу как предложений, так и текстов, являются эффективным способом для того, чтобы сосредоточиться на способах решения конкретной переводческой задачи [2]. Работа с упражнениями составляет значительную часть курса обучения переводу, в ходе которой отрабатываются технические приемы перевода, развиваются переводческие умения и создается основа для совершенствования навыков перевода.

При разработке системы упражнений, направленных на формирование навыков и умений в переводе специальных текстов, следует учитывать следующие основополагающие принципы, такие как: принцип последовательности, принцип системности и принцип повторяемости материала. Текстовый материал подбирается с учетом профессиональной направленности, актуальности, аутентичности текстов, а также с учетом соответствия текстов уровню профессиональной и языковой компетенции студентов [4]. Наиболее актуальными для студентов политехнического университета, получающими также дополнительную квалификацию “Переводчик в сфере профессиональной коммуникации”, являются следующие разделы научно-технического дискурса: энергетика, электричество, автомобилестроение и машиностроение. По каждому из этих разделов составлена подборка материалов, включающая в себя аутентичные тексты для перевода на родном и на иностранном языке, а также комплекс упражнений, направленных на развитие навыков перевода и отработку актуальной лексики.

Предпереводческие упражнения направлены на понимание текста в ракурсе последующего перевода, на содержательный анализ текста и развитие умений аргументированного выбора переводческого решения. В комплекс были также включены задания на аналитическое чтение.

В рамках работы над упражнениями студентам предлагается сопоставить тексты перевода с текстами оригинала и прокомментировать различные приемы перевода. Далее приведем примеры нескольких заданий, использующихся для развития навыков специального перевода:

1. Compare the translations of the following text. Find the mistakes and suggest your translation.

текст оригинала	текст перевода
Due to their low weight, good corrosion resistance, and low thermal expansion coefficient, the SiC-reinforced Al-Si alloy composites have a wide range of use in automotive and aero-	Благодаря малому весу, хорошей коррозионной стойкости и низкому коэффициенту теплового расширения, композит на основе сплава Al-Si, усиленный SiC, широко применяется в автомобильной и

space industries. However, conventional ingot metallurgy methods, such as stir casting, lead to coarse primary Si phase and ceramic particle agglomeration, which limit the further improvement of the properties. Spray deposition (an approach that combines rapid solidification and near-net-shape fabrication) can be an effective way to produce preforms in a single-step operation directly from a molten alloy.	авиационно-космической промышленности. Однако, традиционные методы металлургии по изготовлению слитков, такие как литье, приводят к образованию грубой первичной фазы Si и агломерации керамических частиц, что ограничивает дальнейшее улучшение свойств. Осаждение расплавленного порошка распылением - метод, который сочетает в себе быстрое затвердевание и изготовление профиля изделия, близко к заданной конечной форме, уменьшая потребность в чистой обработке. Этот пошаговый метод может быть эффективным способом получения заготовок непосредственно из расплава.
--	---

2. Match the terms with their definitions

1. Solid-state	a) To send, to spread
2. Light beam	b) Something designed, built, installed to serve a specific function
3. Holography	c) Designating or pertaining to electronic devices, as transistors or crystals, that can control current without the use of moving parts
4. Facility	d) A ray of light
5. To transmit	e) The process or technique of making holograms

3. Give the equivalents to the following words and word combinations

NPP, valve, heat exchanger, in-core monitoring systems, safety margins, мощность на выходе, обогащенное урановое топливо, доработка, запас прочности, заданные параметры, PWR, BWR, uranium-plutonium fuel, натриевый реактор.

Помимо этих и множества других упражнений, по каждому из тематических разделов составлены глоссарии, которые с высокой степенью эффективности помогают студентам переходить непосредственно к переводу аутентичных текстов с английского на русский язык. Аутентичные статьи подбирались из библиографической базы данных научных журналов DOAJ (Directory of Open Access Journals). Пример такого глоссария приведен ниже.

лазерная закалка с оплавлением	термическое упрочнение с оплавлением поверхности образца	laser hardening with melting
микротвердость	твёрдость отдельных участков микроструктуры материала	microhardness
шероховатость поверхности	совокупность неровностей поверхности с относительно малыми шагами на базовой длине	surface roughness
износостойкость	свойство материала оказывать сопротивление изнашиванию в определённых условиях трения	wear resistance
термоупрочнение	повышение качества изделия за счёт термической обработки	thermostrengthening
деформирующий инструмент	инструмент для упрочнения поверхностного слоя деталей	deforming tool
травление	группа технологических приёмов для управляемого удаления поверхностно-	etching

HA (hydroxyapatite)	a naturally occurring mineral form of calcium apatite	ГА (гидроксиапатит)
TCP (tricalcium phosphates)	a calcium salt of phosphoric acid with the chemical formula Ca ₃ (PO ₄) ₂	ТКФ (трехкальциевые фосфаты)
Crystallinity	crystallinity refers to the degree of structural order in a solid. The condition of being crystalline.	кристалличность
Dip-coating	dip coating is an industrial coating process which is used, for example, to manufacture coated fabrics	метод покрытия окунанием

Важным элементом для формирования переводческой компетенции является постпереводческий анализ текста перевода, в рамках которого студенты идентифицируют основные переводческие трудности и обосновывают выбор тех или иных переводческих приемов для их решения. Далее приведен пример такого анализа, выполненного студентом, получающим дополнительную квалификацию "Переводчик в сфере профессиональной коммуникации", в рамках своей дипломной работы.

Лексические приемы перевода

№	Английский вариант	Русский вариант	Переводческий прием	Комментарий
1	Chinese banks are not far removed from the age of the abacus	Китайские банки недалеко ушли от эпохи деревянных счетов	Конкретизация	Конкретизация исходного значения используется в тех случаях, когда исходная единица обладает высокой степенью информационной неопределенности и в значительной мере зависит от контекста. При этом практически переводится не столько само слово, сколько конкретный вариант его значения в определенном контексте.
2	Many bank employees had to pass a basic abacus test	Многие банковские работники сдавали тест на умение пользоваться счетами		
3	As tellers slide their abacus beards up and down the rack	Когда кассиры перекидывают их по металлическим спицам		
4	People accumulated wealth	Люди накопили достаточно денег		
5	The terrain was open	Территорию интернет пространства открыли		
6	The appeal, though, turned out to be much broader.	Однако он привлек внимание гораздо более широкого круга лиц.		
7	Soaring wealth make China a leader in fintech	Быстро растущее богатство нации делают Китай лидером в финансовых технологиях		
8	But plodding state-owned banks were	Но государственные банки, продолжающие консервативно работать		

Как показывает опыт реализации программы "Переводчик в сфере профессиональной коммуникации" в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого, именно тот факт,

что формированию навыков перевода профессионально-ориентированных текстов уделяется особое внимание, а обучение специальному переводу и интенсивная работа с терминологическими единицами занимает центральное место в учебном плане, способствует подготовке профессиональных переводческих кадров, а также специалистов, в полной мере владеющих иностранным языком на профессиональном уровне. В результате, в переводческих бюро, в промышленных компаниях, в научно-исследовательских центрах начинают свою профессиональную деятельность выпускники, готовые продемонстрировать сформированные компетенции в области перевода материалов профессионального дискурса и владеющие общенаучной и профессиональной лексикой.

Литература

1. Хальзова В.М. Некоторые подходы к организации языковой подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации в системе дополнительного профессионального образования // Балт. гум. журнал. - 2013 - №3 (4) – С. 296 – 304.
2. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика. – Санкт-Петербург: Институт иностранных языков. 2000 - С.192.
3. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.

Specifics of teaching special translation

Anosova N.E.

Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University

The article discusses the particulars of teaching special translation to the students enrolled in the program "Translator in the field of professional communication". The author discusses the role of special translation tasks in training professional translators and gives the examples of translation assignments used in the classes on translation within the program "Translator in the field of professional communication." The author claims that the development of special translation skills, as well as the intensive study of professional terms is highly important.

Key words: special translation, translation tasks, professional terms.

References

1. Halzova V.M. Some approaches to the organization of language training of translators in the sphere of professional communication in the system of additional professional education//the Balt. GUM. magazine. - 2013 - No. 3 (4) – Page 296 – 304.
2. Alekseeva I.S. Professional training of the translator. – St. Petersburg: Institute of foreign languages. 2000 - Page 192.
3. Schukin A.N. Training in foreign languages. Theory and practice: studies. a grant for teachers and students / A.N. Schukin – M.: Filomatis, 2004. – 416 pages.

Применение современного физического лабораторного оборудования для формирования профессиональных компетенций практико-ориентированных учителей физики

Низамова Эльмира Ильгамовна,

старший преподаватель, кафедра образовательных технологий в физике, Институт физики, ФГАОУ ВО "Казанский (Приволжский) федеральный университет» enizamova@yandex.ru

Гарнаева Гузель Ильдаровна,

кандидат физико-математических наук, доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Казанский (Приволжский) федеральный университет", Институт физики, кафедра образовательных технологий в физике, guzka-1@yandex.ru

Нефедьев Леонид Анатольевич,

доктор физико-математических наук, профессор, кафедра образовательных технологий в физике, Институт физики, ФГАОУ ВО "Казанский (Приволжский) федеральный университет", nefediev@yandex.ru

Гайнуллин Фиргат Фаритович,

аспирант, Институт физики, кафедра образовательных технологий в физике, ФГАОУ ВО "Казанский (Приволжский) федеральный университет", firgat173@gmail.com

Актуальность заявленной в статье проблемы обусловлена тем, что требования инновационного развития экономики, современные потребности общества привели к модернизации структуры и содержания образовательных программ и внедрению в образовательный процесс современных педагогических технологий с целью повышения качества подготовки специалистов всех направлений. В связи с переходом к новым образовательным стандартам и новому профессиональному стандарту педагога особое значение приобретает задача подготовки практико-ориентированных учителей, владеющих знаниями в своей предметной области и умеющих вовлекать учащихся в активную учебно-познавательную деятельность. Практико-ориентированная направленность педагогического образования означает создание условий для развития профессиональной компетентности будущего учителя. Наиболее важным для учителя физики является развитие познавательного интереса учащихся к предмету, что эффективно достигается с использованием демонстрационного, лабораторного и даже виртуального эксперимента. Для развития профессиональных компетенций будущего учителя физики связанных с практическими умениями в сфере физического эксперимента в институте физики Казанского федерального университета был разработан модуль программы бакалавриата по направлению подготовки: педагогическое образование «Использование современного лабораторного практикума для подготовки практико-ориентированных учителей физики». Цель статьи заключается в исследовании процесса внедрения в подготовку будущих учителей физики разработанного практико-ориентированного модуля. Ведущими методами исследования данной проблемы стали теоретический анализ педагогической литературы, наблюдение процесса внедрения в учебный процесс студентов бакалавров и магистрантов педагогического направления модуля «Использование современного лабораторного практикума для подготовки практико-ориентированных учителей физики», метод сбора и накопления данных – анкетирование, методы внедрения результатов исследования в педагогическую практику – опытное обучение. Основные результаты исследования состоят в анализе процесса внедрения учебного модуля в образовательный процесс, обобщении результатов исследования и внедрении результатов исследования в педагогическую практику.

Ключевые слова: модернизация образования, педагогическое образование, профессиональные компетенции, физический лабораторный практикум.

Введение

Изменения, происходящие с социальной сферой и национальной экономикой России в целом и системе образования в частности стали причиной необходимости повышения качества подготовки будущих специалистов к их профессиональной деятельности в условиях современного рынка труда. Инновационное развитие экономики и социальной сферы определяет требования к подготовке конкурентоспособных специалистов.

Формирование системы управления качеством образовательного процесса внутри вуза предполагает необходимость модернизации и содержания образовательных программ, имплементации информационных технологий в педагогический процесс.

По мнению авторов, без системного пересмотра инструментов передачи знаний невозможно повышение качества образования. При этом необходимо решить две противоположные задачи – повысить практико-ориентированность обучения и сохранить его фундаментальность. Практически направленное образование в самом общем смысле это изучение традиционных для отечественного образования дисциплин фундаментального характера в сочетании с изучением прикладных предметов, при этом приобретение новых знаний студентами происходит посредством решения практических задач в предметной области обучения. При этом в процессе такого обучения активно формируются компетенции, необходимые будущему учителю, усиление практического характера подготовки за счет внедрения системы реализации и закрепления компетенций с помощью совокупности практик, стажировок и других инструментов взаимодействия обучающихся с потенциальными работодателями.

По своему характеру физика относится к экспериментальным наукам, преподавая которую учителю необходимо владеть не только традиционными инструментами организации педагогического процесса, но и иметь возможность эффективно проводить лабораторные эксперименты, владеть компетенциями в области работы с физическим оборудованием. Модуль «Использование современного лабораторного практикума для подготовки практико-ориентированных учителей физики» позволяет овладеть методиками реализации демонстрационных экспериментов и лабораторных работ. Студенты, прошедшие модуль смогут приобрести компетенции в области работы с различными видами физического оборудования, а также транслировать обучающимся связь между теорией и практикой посредством специальных технологий.

Реализация учебных целей данного учебного модуля основывается на использовании лабораторного оборудования с широкими демонстрационными возможностями, производимого фирмой LDidactic (Германия). Поэтому, обучение на данном модуле позволит реализовывать учебных процесс в условиях углубленного изучения физики. В связи с этим можно выделить основную проблему данного исследования, которая заключается в эффективности организации учебного процесса будущих учителей физики с внедрением вышеуказанного модуля. Цель статьи заключается в исследовании процесса пробного внедрения в учебный процесс будущих учителей физики разработанного практико-ориентированного модуля, сборе и анализе мнений обучающихся освоивших модуль и выработке рекомендаций по внедрению учебного модуля в образовательный процесс бакалавров и магистров педагогического направления института физики КФУ. Отдельно можно выделить работы по общепедагогическим проблемам организации учебного процесса бакалавров (Bolotov V.A., Rubtsov V.V., Froumin I.D., Margolis A.A., Kasprzhak A.G., Safronova M.A., Kalashnikov S.P., 2015), (Riese Josef, Reinhold Peter, 2012). Вопросы модульного обучения в вузах России обсуждались многими учеными (Aganov A.V., Nefediev L.A., Garnaeva G.I., Nizamova E.I., 2015), (Kasprzhak A.G., Kalashnikov S.P., 2014), (Kasprzhak A.G., Kalashnikov S.P., 2015). Особенности реализации практико-ориентированного подхода к подготовке педагогических кадров (Tajurskij D.A., Mingazov R.H., Garnaeva G.I., Nizamova E.I., 2015), (Wang Jingying, Guo Donghui, Jou Min, 2015), (Ploeger Wilfried, Scholl Daniel, 2014).

Материалы и методы

Одним из ведущих методов к исследованию данной проблемы стал теоретический анализ педагогической литературы позволивший провести обзор изменений происходящих в сфере высшего образования в Российской Федерации. В последнее время большое внимание уделяется созданию условий для деятельностного практико-ориентированного подхода в подготовке педагогических кадров и переходу на модульный принцип обучения в Вузе с обеспечением различных траекторий подготовки к профессии и входа в профессию. В связи с этим, множество Вузов РФ занимающихся подготовкой педагогических кадров приняли участие в проекте по модернизации педагогического образования. В процессе реализации проекта, которая реализовывалась в совокупности с процессом переосмысления задач педагога в условиях современной школы, должна была на практике подтвердить или опровергнуть ключевую гипотезу: цель трансформации заключается не в реформировании существующих педагогических вузов, а в поиске новой институциональной формы системы подготовки учителей. Данные трансформации в педагогическом образовании должны позволить обеспечение в школьном образовании талантливых, мотивированных на достижение

максимальных образовательных результатов компетентных педагогов. Реализация данных задач осуществима за счет следующих факторов:

а) реализации на практике подхода, основывающегося на вариативности подготовке будущего педагога,

б) расширения практической составляющей подготовки будущих учителей,

в) обеспечения современной российской системы образования специалистами, обладающими высокой квалификацией.

Болонский процесс сместил акценты с формирования содержания образовательных программ, ориентированные на «учения–обучения», и открыл возможности для академической мобильности студентов за счет модульного построения программы обучения и внедрения бальной систему кредитов. Для системы образования России, осуществляющей трансформацию на систему двухуровневой системы профессионального образования (бакалавр–магистр). Все это позволило обозначить переход к системе обучения, позволяющей выбирать собственную траекторию обучения. По мнению участников проекта в вузах-участниках проекта, произошли важнейшие изменения, расширилось понимание моделей академического бакалавриата и программ исследовательской магистратуры, позволяющих реализовать на практике вариативность в системе современного педагогического образования при получения квалификации учителя. Также в процессе реализации проекта сформировалась категория «образовательный модуль», который стал рассматриваться не только как набор реализуемых учебных дисциплин, но и посредством последовательности учебных мероприятий, связанных в систематизированные разделы или блоки, которые имеют «...определенную логическую завершенность по отношению к установленным целям и результатам воспитания, обучения, то есть отвечают за выработку той или иной компетенции или группы компетенций...». Образовательные результаты модуля должны быть проверяемыми и соотноситься с результатами образовательной программы в целом, и квалификационными характеристиками специалиста: обобщенными трудовыми функциями, определенными Профессиональным стандартом педагога. Модули основной образовательной программы должны иметь практико-ориентированную направленность. Необходимой составляющей практико-ориентированного обучения является формирование эмпирики деятельности, определяющейся инструментами компетентностного подхода. Порядок имплементации практико-ориентированного подхода в обучении базируется не только на освоении необходимого объема знаний, но и на воспитании личности обучающегося, применении способностей и навыков. Спецификой применения практико-ориентированного подхода в системе высшего образования, является то, что он формирует фундаментальную научную базу знаний у студентов одновременно с приобретением практических компетенций.

Итак, изменения в сфере педагогического образования в плане перехода на модульность образовательных программ с проверяемыми результатами освоения модуля и соответствие результатов освоения модуля требованиям профессионального стандарта педагога должны привести к принципиально новой модели подготовки педагогических кадров.

Результаты

Казанский федеральный университет принял участие в программе модернизации педагогического образования, в частности коллектив Института физики активно работал над реализацией программы проекта по направлению подготовки укрупненной образовательной области «Образование и педагогика» профиль физико-математические науки.

Результатом работы рабочей группы исполнителей проекта от Института физики стала разработка модуля «Использование современного лабораторного практикума для подготовки практико-ориентированных учителей физики» и его пробное внедрение в условиях сетевого взаимодействия с Вузами, осуществляющими подготовку педагогических кадров по направлению физика.

Целью модуля «Использование современного лабораторного практикума для подготовки практико-ориентированных учителей физики» является достижение следующего: приобретение студентами знаний в области теории и практики лабораторного практикума по физике в современной школе с применением современного экспериментального и лабораторного оборудования, программных комплексов, использования современных информационных технологий, формирования у студентов умений самостоятельной учебной деятельности, профессиональная подготовка обучающихся к будущей профессиональной деятельности.

Задачи модуля:

- изучить ключевые тенденции развития в рамках современного школьного образования физического эксперимента и лабораторного практикума;
- сформировать к методологически правильной организации и проведения экспериментального и лабораторного практикума по физике в условиях расширения применения новых информационных технологий;
- ознакомить студента с современными применением методов использования новых информационных технологий при проведении разного вида физического эксперимента и лабораторного практикума;
- помочь овладеть методикой и техникой современного школьного физического эксперимента при проведении лабораторных работ с учетом инструкции по технике безопасности;
- сформировать навыки осуществлять методический выбор физических лабораторных работ в образовательном процессе с учетом применяемых инновационных педагогических технологий обучения и нового экспериментального лабораторного оборудования;

В результате изучения дисциплин модуля студент должен достигнуть следующих образовательных результатов:

знать: цели постановки лабораторного практикума в средних общеобразовательных школах в классах с углубленным изучением физики; технологию лабораторного практикума в школе, методологию его проведения; особенности применения технических средств обучения для совершенствования лабораторного практикума; содержание основных фронтальных лабораторных работ и лабораторного практикума курса физики средней общеобразовательной школы в классах с углубленным изучением физики; методы оценки погрешности измерения в проводимых экспериментальных исследованиях; профессиональные функции учителя, лаборанта и заведующего кабинетом; правила охраны труда в кабинете физики, противопожарной защиты и техники безопасности.

уметь: использовать физический лабораторный практикум в преподавании физики в соответствии с требованиями ФГОС и выбранной программой обучения; адаптироваться к изменению содержания школьного лабораторного практикума, методики и техники его постановки в результате исследований в области методики обучения физики, модернизации и совершенствования учебного оборудования; выбирать оптимальную методику и технологию проведения учебного лабораторного практикума в соответствии с поставленной целью урока по определенному разделу (курсу) физики; осуществлять подготовку физического лабораторного практикума; раскрывать категории изучаемых понятий, физических явлений, экспериментальных законов и т.п. средствами лабораторного практикума; проводить оценку погрешностей измерений при проведении лабораторного практикума; применять технические средства обучения для усиления результативности лабораторного практикума; выполнять правила и нормы охраны труда и противопожарной защиты в кабинете, поддерживать необходимый уровень техники безопасности при подготовке и проведении лабораторного практикума по курсу физики средней школы в профильных классах; совершенствовать собственную деятельность с учетом обратной связи.

Приобрести опыт: владения инструментами организации и проведения лабораторного практикума в соответствии с требованиями к современному образованию; работы с современным экспериментально-лабораторным оборудованием; навыков применения программными средствами при обработке результатов; практических навыков в области самостоятельного изучения и анализа специальной научной и методической литературы по проблемам организации и проведения физического экспериментально лабораторного практикума в современных условиях;

Модуль состоит из совокупности следующих учебных дисциплин: «Современный лабораторный практикум в преподавании физики», «Лабораторный практикум по механике и молекулярной физике в классах с углубленным изучением физики»,

«Лабораторный практикум по электричеству, магнетизму и оптике в классах с углубленным изучением физики». Для определения эффективности усвоения учебного материала модуля проведено его пробное внедрение на базе Института физики Казанского федерального университета с использованием современной лабораторной базы, оснащенной специальным лабораторным и демонстрационным оборудованием фирмы LDidactic (Германия)).

В тестировании внедрения модуля принимали участие студенты научно-педагогического отделения Института физики Казанского федерального университета, Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н. Ульянова, Волгоградского государственного социально-педагогического университета. Всего в тестировании участвовали 100 студентов. Перед началом освоения модуля обучающиеся применяли входное тестирование.

В результате пробной реализации модуля участвующие в данном процессе преподаватели проводили занятия согласно утвержденного тематического плана, расписания и с учетом посещаемости занятий. Студенты участвовали в проведении экспериментов и лабораторных работ, а также выполняли индивидуальные задания. В рамках работы в микрогруппах студенты разрабатывали проекты план-конспектов уроков и лабораторных работ по физике. Проекты были исследованы комиссией, в состав которой входили преподаватели, ведущие предметы модуля, представителей профильных кафедр и кафедр педагогики, психологии, методики преподавания предмета, а также представителей работодателей. Согласно анализу результатов реализации модуля, студенты получили Академические справки с информацией о полученных результатах обучения, которые получили 100% студентов, а качественная характеристика обучения составила 84%.

Дискуссии

После проведения текущего и итогового контроля освоения модуля преподаватели прошли анкетирование. Свое мнение в анкете выразили и студенты - участники пробного внедрения. Авторами статьи был проведен учет и анализ мнений участников пробного внедрения модуля. Результаты опроса представлены в процентном соотношении к общему числу опрошенных.

Разработанные опросные листы – анкеты были анонимные полуоткрытого типа. Ниже приводятся анкеты и обработка результатов анкетирования студентов и преподавателей.

Студентам освоившим модуль были предложены следующие вопросы для выявления отношения к учебному модулю и процессу его изучения:

1. Достигнута ли вами образовательная цель, при прохождении данного модуля?

да 90%, нет 0%, не знаю 10%

2. Были ли созданы преподавателями и руководством ВУЗа условия для достижения ваших образовательных целей?

да 85%, нет 6%, не знаю 9%

3. Испытываете ли Вы чувство удовлетворенности качеством проведенного обучения?

да 91%, нет 2%, не знаю 7%

4. По вашему мнению, будут ли полезны в Вашей дальнейшей деятельности полученные умения и знания?

да 86%, нет 0%, не знаю 14%

5. Занятия для выполнения в аудитории были: интересны 91%, не интересны, но полезны 9%, неинтересны и бесполезны 0%

6. Задания для самостоятельной работы были: интересны 73%, не очень интересный, но полезны 20%, неинтересны 7%

7. Изменился ли интерес в будущей профессии после изучения модуля

возрос 89%, остался на прежнем уровне 11%

8. Время для освоения курса было достаточно? да 82%, нет 7%, не знаю 11%

9. В процессе освоения учебного модуля было:

а) самым важным: *освоение новых знаний*

б) самым интересным: *выполнение лабораторных работ*

в) самым трудным: *сдача теоретической части лабораторных работ*

Проводя анализ опроса студентов необходимо отметить, что освоение модуля было для обучающихся значимым образовательным опытом, особенно в части приобретения навыков работы с современным экспериментальным оборудованием, позволяющим осуществлять обработку результатов эксперимента. По мнению студентов, реализация модуля позволяет достигнуть им их образовательных целей. Освоение модуля позволило студентам в полностью продемонстрировать уровень сформированности компетенций на примере проведения занятий в формате групповой игры, по этой причине анкетированные указали на достаточное погружение в профессиональную среду.

Приведем анкету для обучающихся, по оценке эффективности обучения по учебному модулю.

№ п/п	Критерии эффективности	Оценочная шкала высокая – 3 балла; средняя – 2 балла; низкая – 1 балл; отсутствует – 0 баллов.
1	Организация обучения	3 балла – 72 % 2 балла – 26 % 1 балл – 2 % 0 баллов – 0 %
1.1	Обеспеченность учебной литературой	3 балла – 23 % 2 балла – 46 % 1 балл – 31 % 0 баллов – 0 %
1.2	Возможность пользоваться межбиблиотечными фондами	3 балла – 45 % 2 балла – 39 % 1 балл – 14 % 0 баллов – 2 %
1.3	Наличие и возможность пользования автоматизированными системами хранения и поиска информации	3 балла – 48 % 2 балла – 18 % 1 балл – 23 % 0 баллов – 11 %
1.4	Возможность использования	3 балла – 36 %

	информационных ресурсов Интернета	2 балла – 37 % 1 балл – 18 % 0 баллов – 7 %
1.5	Использование в процессе обучения электронных учебных пособий, тренажеров, тестов	3 балла – 43 % 2 балла – 46 % 1 балл – 9 % 0 баллов – 2 %
1.6	Использование учебно-материальной базы образовательных учреждений в процессе обучения	3 балла – 88 % 2 балла – 8 % 1 балл – 4 % 0 баллов – 0 %
2	Содержание обучения	
2.1	По каким дисциплинам модуля Вы получили наиболее полные для Вашей профессиональной деятельности знания и умения?	По всем трем дисциплинам модуля – 100%
2.2	Оцените качество преподавания модуля по 4 - балльной шкале:	
	Соответствие содержания дисциплин модуля заявленным целям	3 балла – 81 % 2 балла – 19% 1 балл – 0% 0 баллов – 0%
	Связь содержания дисциплин модуля с современными запросами общества	3 балла – 77% 2 балла – 20% 1 балл – 3% 0 баллов – 0%
	Использование преподавателями активных методов обучения: деловые игры, кейс-метод, обучение на тренажерах	3 балла – 52 % 2 балла – 33 % 1 балл – 11 % 0 баллов – 4 %
	Обеспечение методическими указаниями при выполнении работ	3 балла – 88 % 2 балла – 9 % 1 балл – 3 % 0 баллов – 0 %
	Сочетание теоретических и практических занятий	3 балла – 79 % 2 балла – 14 % 1 балл – 5 % 0 баллов – 2 %
	Оцените важность дисциплин модуля для профессиональной деятельности	3 балла – 76 % 2 балла – 19 % 1 балл – 5 % 0 баллов – 0 %
2.3	Испытывали ли Вы трудности при обучении?	Да – 15 %, Нет – 85 %,
2.4	Как Вы считаете, в какой степени освоенные компетенции окажутся достаточными для практики?	
	Профессиональные знания	Более чем достаточно - 39 % Соответствует - 57 % Явно не хватает - 4 %
	Практические навыки	Более чем достаточно - 52 % Соответствует - 48 % Явно не хватает - 0 %
	Уровень освоения техники	Более чем достаточно - 48 % Соответствует - 52 % Явно не хватает - 0 %
	Погружение в профессиональную среду	Более чем достаточно - 42 % Соответствует - 42 % Явно не хватает - 16 %

Опрошенные студенты высоко оценили содержание модуля, особенно выделили возможность работы на современном лабораторном оборудовании с компьютерной обработкой результатов эксперимента. Однако, в организации обучения низкие показатели в плане обеспеченности необходимой литературой. Это можно объяснить тем, что материалы модуля являются новыми разработками и не представлены широко в общедоступной учебно-методической литературе. Однако, авторы статьи ведут работу по полному оснащению учебного модуля необходимой литературой.

Для анализа и оценки мнения всех сторон образовательного процесса модуля было предложено

ответить на вопросы анкеты и преподавателям реализующим модуль.

№ п/п	Критерии	Показатели	Оценочная шкала высокая – 3 балла; средняя – 2 балла; низкая – 1 балл; отсутствует – 0 баллов.
1	Оценка содержания программ	Наличие в программе УД структурных компонентов: паспорт программы, учебный план, учебно-тематический план, содержание изучаемых тем, ресурсное обеспечение, требования к результатам обучения Целевые показатели программы соответствуют требованиям работодателей и ориентированы на компетентностный подход	3 балла – 100% 2 балла – 0% 1 балл – 0% 0 баллов – 0%
2	Использование современных технологий и методов обучения	Сбалансированность традиционных (лекций, семинаров) и интерактивных (деловых игр, тренингов, разборов конкретных ситуаций и т. д.) форм обучения Используемые методы обучения соответствуют рекомендациям по применению современных образовательных технологий, необходимых для развития общих и профессиональных компетенций обучающихся Использование современных информационно-коммуникационных технологий	3 балла – 25% 2 балла – 75% 1 балл – 0% 0 баллов – 0% 3 балла – 25% 2 балла – 75% 1 балл – 0% 0 баллов – 0%
3	Наличие и эффективность механизмов оценки качества обучения специалистов	Связь тематики рефератов и проектов с вопросами стоящими перед современным образованием, возможность практического использования материалов дисциплин в своей практической деятельности	3 балла – 100% 2 балла – 0% 1 балл – 0% 0 баллов – 0%
4	Кадровое обеспечение	Повышение квалификации преподавателей как результат участия в сетевом образовательном взаимодействии	3 балла – 75% 2 балла – 25% 1 балл – 0% 0 баллов – 0%
5	Учебно-методический комплекс учебной дисциплины	Полнота учебно-методического комплекта программы Наличие методических рекомендаций по подготовке к занятиям	3 балла – 100% 2 балла – 0 % 1 балл – 0 % 0 баллов – 0 % 3 балла – 25% 2 балла – 75% 1 балл – 0% 0 баллов – 0%
6	Информационное обеспечение учебного процесса	Наличие и возможность пользования автоматизированными системами хранения и поиска информации Возможность пользоваться межбиблиотечными фондами Возможность использования информационных ресурсов сети Интернет	3 балла – 25% 2 балла – 75% 1 балл – 0% 0 баллов – 0% 3 балла – 25% 2 балла – 75% 1 балл – 0% 0 баллов – 0%
7	Оценка результативности программы	Успешность освоения программы обучающимися (результаты экзаменов, зачетов) Соответствие уровня овладения обучающимися компетенциями, заявленными как результат обучения по программе (результаты экзаменов, зачетов)	3 балла – 100% 2 балла – 0% 1 балл – 0% 0 баллов – 0% 3 балла – 25% 2 балла – 75% 1 балл – 0% 0 баллов – 0%

Анализ результатов опроса преподавателя, реализующих данный модуль показало, что его дидактические составляющие высоко оценены преподавателями – экспериментально реализующим модуль, при этом отмечается необходимость расширить применение инструментов активного обучения.

Заключение

В заключении необходимо отметить, что разработанный и реализованный модуль «Использование современного лабораторного практикума для подготовки практико-ориентированных учителей физики» в своем содержании в реализации соответствует стратегических задачам модернизации педагогического образования. Получаемые в результате его реализации компетенции полностью профессиональному стандарту педагогической профессии, позволяют повысить возможности готовить специалистов, обладающих возможностями реализовывать деятельностный подход. Компоненты предметов модуля теоретической и практической подготовки оптимально скомпонованы с целью реализации образовательных целей. Структура элементов модулей представляет собой совокупность устойчивых взаимосвязей и носит системный характер. Последовательность элементов модулей носит системный характер, а взаимосвязь устойчива, отсутствуют логические противоречия и несоответствия целям модернизации системы образования. Материалы модуля прошли экспертизу у ведущих экспертов в области образования и науки. Учитывая мнение разработчиков учебного модуля, экспертов, участников пробного внедрения материалы модуля подверглись доработке и дополнениям необходимыми учебно-методическими материалами. В настоящее время на научно-педагогическом отделении Института физики Казанского федерального университета идет внедрение результатов исследования представленных в статье в педагогическую практику – опытное обучение студентов-бакалавров и студентов-магистрантов, обучающихся по направлению: педагогическое образование с включением в учебные планы модуля «Использование современного лабораторного практикума для подготовки практико-ориентированных учителей физики». С 2015 года проектирование учебных планов указанных направлений подготовки осуществляется исходя из модульной системы обучения.

Литература

1. *Aganov A.V., Nefediev L.A., Garnaeva G.I., Nizamova E.I.* Pedagogical technology and modular training in the development of education // *Kazan pedagogical journal*. - 2015. - Vol. 3 (110). - P. 10-23.
2. *Bolotov V.A., Rubtsov V.V., Froumin I.D., Margolis A.A., Kasprzhak A.G., Safronova M.A., Kalashnikov S.P.* Information analysis data on the first phase results of the project modernization of pedagogical education // *Psychological science and education*. - 2015. - V. 20. - № 5. - P. 13-28.
3. *Kasprzhak A.G., Kalashnikov S.P.* First results of developing the academic bachelor and research master program models under the modernization program of teacher education // *Psychological science and education*. - 2015. - V. 20. - № 5. - P. 29-44.
4. *Kasprzhak A.G., Kalashnikov S.P.* The priority of educational outcomes as a tool for modernization of teachers training programs // *Psychological science & education*. - 2014. - V. 19. - № 3. - P. 87-104.
5. *Ploeger Wilfried, Scholl Daniel* Analytical competence of teaching staff: modelling and measurement // *Zeitschrift fur erziehungswissenschaft*. - 2014. - V. 17. - № 1. - P. 85-112.
6. *Riese Josef Reinhold Peter* The professional competencies of trainee teachers in physics in different educational programs // *Zeitschrift fur erziehungswissenschaft*. - 2012. - V.15. - № 1. - P. 111-143.
7. *Tajurskij D.A., Mingazov R.H., Garnaeva G.I., Nizamova E.I.* The use of modern physical laboratory equipment in the formation of professional competencies of practice-oriented physics teachers // *Kazan pedagogical journal*. - 2015. - Vol. 3 (110). - C. 44-49.
8. *Wang Jingying, Guo Donghui, Jou Min* A study on the effects of model-based inquiry pedagogy on students' inquiry skills in a virtual physics lab // *Computers in human behavior*. - 2015. - V. 49. - P. 658-669.

Application of modern physical laboratory equipment for forming professional competencies of the practical-oriented teachers of physics

Nizamova E.I., Garnaeva G.I., Nefediev L.A., Gainullin F.F.
Kazan Federal University

The urgency of problem specified in the article stems from the fact, that requirements to innovative development of economy and present day public demands have resulted in structural and contextual modernization of educational programs, as well as introduction of modern pedagogical techniques into educational process, aimed at the improvement of special education in all fields of knowledge. The idea of practice-oriented teachers training for knowledge in special subject area and the ability to involve pupils into active educational activity assumes a particular significance in view of transition to new educational standards and a new Unit Standard of a Teacher. Practice-oriented tendency of pedagogical education involves creation of conditions for successful professional competence of a future teacher. Development of a pupil's cognition interest to the subject of study is of utmost importance for a teacher in Physics. It is successfully reached through application of demonstrative, laboratory as well as virtual experiment. A Bachelor degree program module "Modern laboratory practicum application for training of practice-oriented teachers in Physics" has been developed at the Institute of Physics under Kazan Federal University for those specializing in pedagogical education. It is aimed at professional competences of a future teacher in Physics development related to practical skills in the area of physical experiments.

The purpose of the article is investigation of the developed practice-oriented module introduction process into training of future teachers in Physics. Theoretical analysis of pedagogical literature and introduction process survey of the module "Modern laboratory practicum application for training of practice-oriented teachers in Physics" into educational process of Bachelors and Masters specializing in Pedagogy became key methods of the problem research. Here also belong the data collection and accumulation method – questioning, method of survey results introduction into pedagogical practice – practice oriented education. The main results of the research consist in the analysis of education module introduction into educational process, as well

as the research results generalization and their introduction into pedagogical practice.

Keywords: modernization of education, pedagogical education, professional competences, Physical laboratory practicum.

References

1. *Aganov A.V., Nefediev L.A., Garnaeva G.I., Nizamova E.I.* Pedagogical technology and modular training in the development of education // *Kazan pedagogical journal*. - 2015. - Vol. 3 (110). - P. 10-23.
2. *Bolotov V.A., Rubtsov V.V., Froumin I.D., Margolis A.A., Kasprzhak A.G., Safronova M.A., Kalashnikov S.P.* Information analysis data on the first phase results of the project modernization of pedagogical education // *Psychological science and education*. - 2015. - V. 20. - № 5. - P. 13-28.
3. *Kasprzhak A.G., Kalashnikov S.P.* First results of developing the academic bachelor and research master program models under the modernization program of teacher education // *Psychological science and education*. - 2015. - V. 20. - № 5. - P. 29-44.
4. *Kasprzhak A.G., Kalashnikov S.P.* The priority of educational outcomes as a tool for modernization of teachers training programs // *Psychological science & education*. - 2014. - V. 19. - № 3. - P. 87-104.
5. *Ploeger Wilfried, Scholl Daniel* Analytical competence of teaching staff: modelling and measurement // *Zeitschrift fur erziehungswissenschaft*. - 2014. - V. 17. - № 1. - P. 85-112.
6. *Riese Josef Reinhold Peter* The professional competencies of trainee teachers in physics in different educational programs // *Zeitschrift fur erziehungswissenschaft*. - 2012. - V.15. - № 1. - P. 111-143.
7. *Tajurskij D.A., Mingazov R.H., Garnaeva G.I., Nizamova E.I.* The use of modern physical laboratory equipment in the formation of professional competencies of practice-oriented physics teachers // *Kazan pedagogical journal*. - 2015. - Vol. 3 (110). - C. 44-49.
8. *Wang Jingying, Guo Donghui, Jou Min* A study on the effects of model-based inquiry pedagogy on students' inquiry skills in a virtual physics lab // *Computers in human behavior*. - 2015. - V. 49. - P. 658-669.

Теоретическое содержание инновационных педагогических технологий подготовки летного состава в условиях информационно-психологического противоборства

Колосов Сергей Викторович,
кандидат военных наук, доцент, Южно-Уральский государственный университет, k_s_v_58@mail.ru

Сопочкин Александр Иванович,
кандидат педагогических наук, доцент, Военный Учебно-Научный Центр ВВС «ВВА» (филиал), k_s_v_58@mail.ru

Тришкин Сергей Николаевич,
Доцент, Военный Учебно-Научный Центр ВВС «ВВА» (филиал), aviator61@mail.ru

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью рассматривать профессиональную подготовку летного состава (штурмана) в условиях информационно-психологического противоборства (ИПП) как комплекс общевоенных, тактико-специальных и педагогических знаний. В связи с чем ведущую роль занимает понятие «инновационная технология» подготовки штурмана, которая охватывает достижения науки и военной техники, новые методы технического и организационного управления в военной сфере. Уровень внесенной новизны заставляет по-новому рассматривать и образовательный процесс, и систему образования в целом. Данное понятие в военном обучении тесно переплетается с понятием «педагогическая технология». Педагогическая технология – область научных исследований по выявлению принципов и разработке оптимальных обучающих систем, по конструированию воспроизводимых дидактических процессов с заранее заданными характеристиками [7]. Для военных специалистов всех уровней подготовки характерны: развитие и совершенствование военной науки, использование последних достижений ее, применение обучающих систем, моделирование оптимального процесса обучения, время обучения задано программами. Для доступности и конкретности необходимо рассмотреть основные категории, которые несут многоаспектный характер.

Ключевые слова: инновация, инновационная педагогика, подготовка летного состава в условиях информационно-психологического противоборства, педагогическая технология

Сегодня спрос на инновации свидетельствует о признании интеллектуальной и производственной деятельности специалистов различного профиля, в том числе и летного состава (штурманов). Признаком инноваций является поиск новых свойств технических процессов, новых образцов вооружения и военной техники, что невозможно без высокого уровня теоретических знаний и практического опыта в мирных (полигонных) и реальных (военных конфликтах) условиях. Данный аспект можно рассмотреть на примере уровней новшества в образовании, предложенные А.В. Хуторским [1]:

- усовершенствование – изменение одного или более элементов педагогического процесса, приспособление известной методики к новым условиям учебного процесса;

- рационализация – установление нового правила с использованием известных педагогических средств для решения традиционных задач;

- модернизация – изменение нескольких элементов действующей образовательной системы.

- эвристическое решение – поиск способа решения известных педагогических проблем; создание и использование неизвестных ранее педагогических форм, методов, средств для решения актуальных педагогических проблем.

- педагогическое изобретение – новое средство, технология или их сочетание для осуществления процесса образования.

- педагогическое открытие – постановка и решение новой педагогической задачи, приводящей к принципиальному обновлению образовательной системы в целом или существенному улучшению его составляющего элемента.

- инновация – это объект, внедрённый в производство в результате проведённого научного исследования или сделанного открытия, качественно отличный от предшествующего аналога.

- термин «инновация» используется в двух смыслах. Во-первых, для описания первого использования нового продукта, процесса или системы. Во-вторых, для описания процесса, включая такие виды деятельности, как исследование, проектирование, разработку и организацию нового процесса или системы. В последнем смысле часто используют термин «инновационный процесс».

Исходя из изложенного выше, инновация (нововведение) – это конечный результат творческой деятельности, получившей воплощение в виде нового или усовершенствованного вида педагогической деятельности, реализуемого в образовании как новый или усовершенствованный технологический процесс, используемый в практической деятельности. Все перечисленные уровни образова-

ния используются в профессиональной подготовке летного состава.

Подготовка базируется на трех основных содержательных компонентах [6]: углубление интеграции гуманитарной и технической составляющих в подготовке штурмана; усиление виртуализации подготовки штурмана для профессиональной деятельности в условиях ИПП; повышение квалификации преподавателей (штурманов-инструкторов), участвующих в подготовке штурманов для профессиональной деятельности в условиях ИПП. Этими компонентами представлено содержание концепции, выраженное в технологиях практического использования ее теоретических положений.

Компонент углубления интеграции гуманитарной и технической составляющих в подготовке штурмана представляет собой скоординированную деятельность авиационного вуза, которая способствует достижению органического единства гуманитарных и технических аспектов деятельности в процессе реального информационно-психологического противоборства, объектом и субъектом которой является современный штурман.

Компонент усиления виртуализации подготовки штурмана для профессиональной деятельности в условиях информационно-психологического противоборства основан на все более увеличивающихся рисках деятельности штурмана и все более ограничивающихся возможностях практического освоения им технологий информационно-психологического противоборства. Современная тенденция предотвращения рисков и угроз безопасности экипажа (штурмана) требует совершенствования виртуальной образовательной среды (ВОС) в процессе подготовки штурмана.

Компонент повышения квалификации преподавателей (штурманов-инструкторов), участвующих в подготовке штурманов для профессиональной деятельности в условиях ИПП связан с потребностью совершенствования педагогической деятельности преподавателей (штурманов-инструкторов) по обучению курсантов направлениям и средствам ИПП. На базе обоснованных компонентов построена концептуальная модель подготовки штурманов для профессиональной деятельности в условиях ИПП [4]

Компонент углубления интеграции гуманитарной и технической составляющих в подготовке штурмана реализуется через:

1. междисциплинарные связи в учебном процессе вуза;
2. комплексные курсовые работы по профилирующим учебным дисциплинам;
3. практические полеты по курсам обучения;
4. войсковую стажировку курсантов-выпускников в авиационных частях;
5. разработку основных разделов выпускной квалификационной работы (диплом)

Компонент усиления виртуализации подготовки штурмана для профессиональной деятельности в условиях информационно-психологического противоборства реализуется

через создание виртуальной информационно-образовательной среды.

На основании выполненных экспериментальных расчетов, анализа алгоритма подготовки штурманов в ВУЗе и подготовки в авиационных частях были определены особенности выполнения основных задач в условиях ИПП; возможность получения радиолокационной информации в полете при различной интенсивности помех со стороны «противника» для обучения летного состава; возможность проведения тренинга с летным составом в расчетах навигационных элементов полета при воздействии помех со стороны «противника»; возможность обмена информацией при работе навигационно-пилотажного комплекса самолета [5].

В исследованиях инновационных процессов в образовании учеными обнаружено ряд проблем теоретико-методологического характера:

- соотношение традиций и инноваций;
- содержание и этапы инновационного цикла;
- отношение к инновациям разных субъектов образования;
- управление инновациями;
- подготовка кадров;
- основания для критериев оценки нового в образовании и др.

Как отмечает в своих исследованиях А.В.Хуторской, чтобы отразить педагогическую инноватику, важно показать связь процессов создания педагогических новшеств и их применения, в том числе внедрение в практику, обосновать и развить принципы единства исследовательской деятельности и преобразования педагогической деятельности. Ученый отмечает, что для этого вполне уместно использовать научный аппарат, относящийся к методологии общей педагогики, который является достаточно сформированным, но также находится в стадии развития [1].

Что такое методология педагогики? Она раскрыта в трудах философов, методологов, педагогов, например в исследованиях М.А.Данилова отмечается [2]:

1. «Методология педагогики есть система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добытия знаний, отражающих... педагогическую действительность», что развито позднее В.В.Краевским: «...система деятельности по получению таких знаний и обоснования программ, логики и методов, оценке качества специальнаучных педагогических исследований».

2. Вышеприведенные высказывания, по мнению А.В.Хуторского, позволяют сформулировать определение методологии педагогической инноватики как системы знаний и видов деятельности, относящихся к основаниям и структуре учения о создании, освоении и применении педагогических новшеств.

3. На современном этапе специалистов интересует вопрос, какова же система знаний и соответствующие им виды деятельности, которые изучают, объясняют, обосновывают педагогическую инноватику, ее собственные принципы, законо-

мерности, понятийный аппарат, средства, границы применения.

Для характеристики методологии педагогической инноватики необходимо рассмотреть исследования, посвященные закономерностям инновационных педагогических систем, такие данные нашли отражение в исследованиях И.И. Цыркун, который выявил ряд закономерностей развития инновационной системы [3]:

1. Система развивается непрерывно. В развитии инновационной системы доминирует логика культуры, схоластичность (процесс, характер изменения которого точно предсказать невозможно) над коммуникативностью (способность научной информации к обобщению и созданию новой научной информации) и рациональностью.

2. Детерминирующими (ограничение, определение) основаниями развития инновационной системы являются нововведения с предметным научным обоснованием.

3. Существует определенная очередность в развитии; сначала последовательно вычерпываются ресурсы предметного научного обоснования, а затем осуществляется переход к более глубоким источникам (дидактике, психологии, кибернетики, системному подходу и др.)

4. Различные дидактические нововведения обладают свойством эквивалентности относительно ожидаемых эффектов.

5. В инновационной системе преобладают модифицирующие нововведения и те, которые ориентированы на ценность результата.

6. В процессе развития инновационной системы повышается сложность научных обоснований и увеличивается частота появления модернистских нововведений.

7. Радикальные нововведения, как правило, связаны с устремлением инноваторов к достижению целей развития и саморазвития личности учащегося.

8. Развитие инновационной системы осуществляется циклично.

9. В инновационной системе происходят смены позиций переменных и постоянных составляющих образования.

В основе любой научной теории можно выявить определенные закономерности, например:

- целостное представление о педагогических процессах или явлениях требует более детальных исследований, что связано с уровнем подготовки нынешнего поколения педагогических кадров, их духовными возможностями и развитием общества в целом;

- инновационному процессу необходима реализация любого вида, либо как стереотип мышления, либо практического действия;

- на современном этапе развития общества педагогические инновации развиваются на существующих основах и могут повторяться.

Рассмотренные методологические аспекты педагогической инноватики не исчерпывают всех вопросов, так как данное научное направление новое

и находится в стадии научного и практического развития.

Важно отметить тот факт, что инновационный процесс может, реализуется успешно, как правило, при соблюдении определенных условий:

- нацеленность на обретение новых знаний, принятие решений, соответствующих инновационному замыслу, оценка обстановки и т.д.,

- реализация инновации должна соответствовать содержанию и конкретным условиям,

- оптимизация интеллектуальных, материальных и профессиональных ресурсов,

- реализация модели инновации с возможностью коррекции действий.

Таким образом, основой инновационного процесса является новизна (новая идея) воплощенная в практическую (профессиональную) деятельность летного состава, реализованная посредством появления новых результатов, технологий и систем в подготовке его к выполнению поставленной задачи в условиях информационно-психологического противоборства.

Литература

1. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика. М.: Изд. Центр «Академия», 2008. – С.28.

2. Данилов М.А. Взаимоотношение всеобщей методологии науки и специальной методологии педагогики // Проблемы педагогики. М.: 1973. – С.73.

3. Цыркун И.И. Инновационные модели развития педагогической науки // Университетское образование: опыт тысячелетия, проблемы, перспективы развития: Материалы междунар. конгресса 27-29 мая 2003г. Минск, 2003. – С.5-10.

4. Колосов С.В. Подготовка штурманов к профессиональной деятельности в условиях информационно-психологического противоборства [Монография] / С.В. Колосов, Л.В. Астахова. – Москва: АНО Издательский дом «Научное обозрение», 2014. - 241 с.

5. Колосов С.В. Программно-аппаратный комплекс профессиональной подготовки штурманов в условиях информационно-психологического противоборства [Монография] / С.В. Колосов, Л.В. Астахова. – Москва: АНО Издательский дом «Научное обозрение», 2016. - 146 с.

6. Колосов С.В. Педагогическая концепция подготовки штурмана к профессиональной деятельности в условиях информационно-психологического противоборства: автореферат дис. ... док. пед. наук / С.В.Колосов. – Челябинск: ЮУрГУ (НИУ), 2018. – 59 с.

7. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е.С. Рапацевич; под общ. ред. А.П. Астахова. – Минск : Соврем. шк., 2010. – 928 с.

Theoretical content innovative pedagogical technologies training flight crews in the face of this psychological confrontation

Kolosov S.V., Sopochkin A.I., Trishkin S.N.
South Ural State University

Relevance this research is driven by the need to consider the training of flight crews (Navigator) in terms of the information-

psychological confrontation (IPP) as a set of obshhevoennyh, special tactical and pedagogical knowledge. In connection with what the lead role takes the concept of «innovative technology» training Navigator, which covers science and military technology, new methods of technical and organizational management in the military sphere. Level as the novelty makes the new deal and the educational process and the education system as a whole. This concept in the military training is closely intertwined with the concept of «educational technology». Educational technology-research studies to identify principles and best instructional systems design, reproducible didactic processes with predefined characteristics [7]. For all levels of professional military training is characterized by: the development and improvement of military science, the use of the latest achievements of her use of training systems, modeling of optimal learning, learning time is set programs. For availability and specificity must be considered the main categories that are multidimensional in nature.

Keywords: innovation, innovative education, training of personnel in the context of the information-psychological struggles, educational technology

References

1. Khutorskoy A.V. Pedagogical innovation. Moscow: Izd. Center "Academy", 2008. - P.28.
2. Danilov MA The relationship between the universal methodology of science and the special methodology of pedagogy // Problems of pedagogy. M.: 1973. - P.73.
3. Tsyrukun I.I. Innovative models of the development of pedagogical science // University education: the experience of the millennium, problems, development prospects: Materials of the international. Congress on May 27-29, 2003. Minsk, 2003. - P.5-10.
4. Kolosov S.V. Preparation of navigators for professional activity in conditions of information-psychological confrontation [Monograph] / S.V. Kolosov, L.V. Astakhov. - Moscow: ANO Publishing House "Scientific Review", 2014. - 241 p.
5. Kolosov S.V. Software and hardware complex of professional training of navigators in conditions of information-psychological confrontation [Monograph] / S.V. Kolosov, L.V. Astakhov. - Moscow: ANO Publishing House "Scientific Review", 2016. - 146 p.
6. Kolosov S.V. The pedagogical concept of preparation of the navigator for professional activity in conditions of information-psychological confrontation: the author's abstract of the dissertation. ... doc. ped. Sciences / SVKolosov. - Chelyabinsk: SUSU (NUU), 2018. - 59 p.
7. The newest psycho-pedagogical dictionary / comp. E.S. Rapatsevich; under the Society. Ed. A.P. Astakhov. - Minsk: The Sovrem. shk., 2010. - 928 c.

Семиотические аспекты рекламного аудиодизайна

Маркина Кира Николаевна,

кандидат культурологии, доцент кафедры рекламы и связей с общественностью, Санкт-Петербургский Гуманитарный Университет профсоюзов, markiny3@mail.ru

Статья рассматривает семиотические аспекты создания и продвижения рекламных аудиосообщений на коммерческом рынке. Особое внимание уделено изучению комплекса характеристик аудиотрека, обеспечивающих его эффективность в контексте стратегии аудиобрендинга.

Ключевые слова: семиотика, аудиодизайн, реклама, аудиобрендинг.

Звуковая составляющая в общей стратегии маркетинг-продвижения компании/товара или услуги в совокупности с иными методами выполняет ряд важных функций по повышению узнаваемости объекта рекламы, стимулированию продаж, формированию и сохранению положительного имиджа, поддержанию лояльности аудитории и пр. В настоящее время разрабатываемые при запуске торговой марки бренд-буки, в большинстве своем, уже содержат рекомендации по звуковому оформлению [4], а создание, мастеринг и сведение композиций доверяют специализированным компаниям на правах аутсорсинга, что позволяет повысить общий качественный уровень рекламного продукта.

Солидный выбор программ-аудиоредакторов для технической звукообработки позволяет генерировать эстетически привлекательные звуковые треки без специальной подготовки, знаний нотной грамоты и пр. Однако эффективность последующего использования подобного материала в рекламных целях сомнительна, поскольку в основе их создания отсутствует ориентация на потребности ЦА, знание специфики потребителя и конкурентного окружения рынка, элементы прогнозирования и преодоления возможных рисков и пр. Одновременный учет столь разноплановых компонентов возможен при обращении в контексте рекламы к узкоспециальному потенциалу таких дисциплин как маркетинг, PR, психология и пр., а также общей семиотики и семиотики звука.

Перспектива создания трека для звуковой рекламы товара/услуги предваряется стратегическим выбором формы звуковой продукции. Форма трека включает в свой состав такие взаимосвязанные объективные характеристики как происхождение, охват, длительность размещения, цель, стиль и пр., от которых зависят содержательные компоненты аудиопродукции. Традиционно звуковая реклама классифицируется по следующим основаниям [2, с. 12]: по происхождению, по охвату целевой аудитории, по месту звучания (трансляции), по длительности звучания, по срокам и периодам размещения, по целям, по способу размещения.

По происхождению различают живую и записанную звуковую рекламу. Живой (live) звук используется достаточно редко, поскольку такая реклама закономерно характеризуется небольшим охватом ЦА, незначительными сроками размещения, риском смешивания с нерекламной информацией. Несмотря на это, живая реклама продолжает использоваться непосредственно на местах продаж, где ее эффективность обусловлена легкостью удовлетворения спродуцированной потреб-

ности в приобретении товара/услуги, оперативностью изменения в соответствии с актуальными компонентами (live-исполнители вполне могут отреагировать на поведение ЦА паралингвистическими, аскультационными приемами удержания внимания), необычностью и эффектом присутствия. Записанная же реклама в настоящее время играет доминирующую роль на рынке звуковых маркетинг-эффектов, поскольку она лишена недостатков live-аналога, а ее результативность проще прогнозировать и корректировать.

По охвату звуковая реклама подразделяется на локальную и широкомасштабную. Следует отметить относительность этих характеристик, наряду с их обусловленностью предыдущим основанием.

По месту звучания различают внутреннюю (indoors) звуковую рекламу и внешнюю (outdoors). Специфика акустики места звучания полностью предопределяет звуковые характеристики сообщения. Помещения, как правило, отличаются более низким уровнем шума, незначительным количеством помех, развитыми техническими возможностями, относительной концентрацией внимания ЦА, поэтому indoors звуковая реклама может содержать многослойные фрагменты из фоновых и основных звуков, детализированные по параметрам звучания фрагменты разной громкости, насыщенности и пр. Внешняя звуковая реклама, которая используется на улице и на транспорте, стремится к минимализму: все ее пространство подчинено необходимости захватить внимание потребителя и донести до него базовую информацию об объекте рекламы. Для outdoors производится тщательный отбор звукового материала: он должен быть четким, не допускать двусмысленного понимания или непонимания из-за внешних помех, выполнять лишь символизирующую функцию (фоно-вая функция как эстетический компонент неактуальна в условиях шумов и помех).

По длительности звучания выделяют кратковременную (до 30 сек.), стандартную (до 60 сек.) и продолжительную (более 60 сек.) звуковую рекламу. Данное деление достаточно формально и условно, поскольку качество и эффективность рекламного сообщения определяется не длительностью его звучания, а смысловой насыщенностью и доступностью для ЦА, сложившимися трендами на рынке аудиодизайна, экономической ситуацией и пр. Подобная характеристика необходима лишь на этапе разработки концепции звукового продвижения и в контексте тайм-маркетинга.

По срокам и периодам размещения различают кратковременную звуковую рекламу (от 1 раза до месяца ротации), долговременную (от месяца и более) и периодичную (от 2 до нескольких флайтов). Под флайтом понимают «длительность одного из периодов рекламной кампании» [1, с.54], причем сама периодичность размещения звуковой рекламы указывает на наличие стратегии продвижения, в которой и определены временные интервалы между периодами ротации.

По целям выделяют имиджевую и коммерческую звуковую рекламу. Эффективная коммерче-

ская звуковая реклама приносит быстрое, но неустойчивое повышение продаж, поскольку ее знаковый потенциал минимален. Символизирующая функция такой рекламы нивелирована за счет фоновой, которая позволяет воздействовать на ситуативное психологическое состояние потребителей, стимулируя их к приобретению. Создание имиджевой звуковой рекламы требует значительных интеллектуальных усилий, однако ее маркетинговый потенциал соответствует затраченным ресурсам.

По способу размещения различают прямую и интегрированную звуковую рекламу. Как правило, имиджевая реклама транслируется автономно от аналогичной продукции, тогда как коммерческий аудиотрек ротируется в чередке ему подобных, в рамках рекламного блока. Каждый из вариантов размещения ищет свой баланс между такими показателями как «эффективность воздействия» и «стоимость/затраты на размещение».

Обоснованно выбранный в соответствии с целями стратегии продвижения товара услуги/бренда комплекс характеристик аудиотрека, полностью определяет специфику его звукового наполнения и алгоритм создания.

Идеальное акустическое пространство способствует раскрытию уникальных конкурентных преимуществ объекта рекламы, повышению лояльности целевой аудитории, поддержанию долгосрочного интереса со стороны потенциальных потребителей и пр.

Рассмотрение звука как минимальной неделимой единицы с выраженным семиотическим потенциалом, в том числе, обусловлено особенностями звукообработки в специализированных программах. Аудиоредактор позволяет откорректировать параметры каждого отдельного звука в рамках композиции, что повышает качественный уровень всего трека, обеспечивает легкость восприятия даже многослойных звуковых конструкций, высокий процент запоминаемости и воспроизводимость звуковой рекламы в актуальных ситуациях.

В контексте рекламной стратегии звук может использоваться в качестве:

- Фона для формирования заданного психоэмоционального настроения у представителей ЦА. Семантическая ценность подобных звуковых треков, как правило, выражена слабо, тогда как основными факторами воздействия являются эстетически привлекательные звуковые последовательности (синтаксис) и учет специфики аудитории, контекста передачи сообщения, канала коммуникации и пр. (прагматика). Наглядным примером может служить аудиооформление заставок детского канала «Карусель», где один и тот же аудиотрек проигрывается в различных аранжировках перед соответствующими тематическими блоками передач, формируя соответствующий психологический настрой у представителей телеаудитории.

- Фона для привлечения внимания потенциальной ЦА к рекламному сообщению. Соотношение семантики звука и сообщения является вто-

ричным, поскольку совпадение их информационного наполнения не требуется. При создании подобных фоновых композиций основная ставка делается на эстетику аудиотрека и его соответствие ожиданиям целевой аудитории. Хотя в настоящее время на рынке аудиорекламы все чаще появляется рекламная продукция, фоновое оформление которой построено на принципе эпатажа, разрушения стереотипного восприятия. Одним из последних примеров могут служить рекламные сообщения торговой марки Orbit Fruittini, для которых в качестве звукового оформления была выбрана музыка r'n'b, многоголосый рэп-вокал в стиле популярной группы Black Eyed Peas, создающие эстетику гламура и роскоши. При этом установить связь, даже опосредованную, между звуковым решением и объектом рекламы (обычной жевательной резинкой) достаточно сложно, хотя трек, бесспорно, привлекает внимание.

- Семантического дубликата видеоряда или текстового контента (звук выступает в роли комментария к сюжету ролика, позволяя слышать то, что демонстрируется в рамках видеоряда). Иконичные звуки традиционно насыщают рекламные сообщения ТНП, где конкретика визуального изображения подкрепляется аналогичным звуковым фоном.

- Звукового товарного знака (логотипа) бренда.

- Сопровождения вокального фрагмента аудиологотипа или рекламного текста.

Как правило, особое внимание уделяется разработке и звуковому оформлению аудиологотипов и джинглов, поскольку они являются неотъемлемой частью брендинга, обеспечивают значительные показатели узнаваемости и лояльности целевой аудитории к объекту рекламы.

В отличие от обычного звукового оформления рекламного сообщения, разработка и создание музыкального логотипа преследует такие цели как цитируемость и концептуальная связь с объектом рекламы. Звуковая идентификация бренда/товара/услуги позволяет не только выделиться из конкурентного окружения, привлечь внимание ЦА, как к объекту, так и к самому сообщению, но и повысить лояльность потребителей по отношению к бренду или его продукции, обеспечить эффективность текущей и последующих рекламных кампаний.

Музыкальный логотип (аудиологотип) – это элемент всего комплекса корпоративного аудиостилия, короткая музыкальная фраза или мотив, звуковое выражение Товарного Знака. Наряду с джинглом, фирменными музыкальными элементами, корпоративным гимном, подборкой музыкального сопровождения в клиентской зоне, ситуативными звуковыми композициями, музыкальный логотип используется в любой рекламной продукции с аудиальным сопровождением и саунд-дизайне знакового пространства бренда или торговой марки [5].

К созданию музыкального логотипа предъявляются строгие требования, соблюдение которых

должно обеспечить следующие характеристики аудиологотипа:

- Семантическое соответствие миссии, ценностям и основным ассоциациям с брендом/товарной категорией.

- Синтаксическую целостность аудиопродукции, которая обеспечивает художественную ценность аудиотекста, доступность слухового восприятия, простоту запоминания и последующего узнавания фрагмента.

- Семиотическую форму выражения с высоким статусом отдельных компонентов аудиосообщения, которые легко опознаются респондентом и однозначно связаны с имиджевыми характеристиками объекта.

Помимо требований к семантике, синтаксису и прагматической значимости аудиологотипа, в процессе его разработки в обязательном порядке учитываются такие технические характеристики как масштабируемость, уникальность, технологичность и художественный баланс.

Масштабируемость, в данном контексте, подразумевает возможность изменять параметры звучания музыкального логотипа без потери его качественных показателей. В большинстве случаев масштабируемость достигается профессиональным сведением отдельных звуковых дорожек в единую многослойную композицию. Впоследствии, при необходимости, изменения можно оперативно внести в отдельный «слой», не разрушая при этом общую структуру аудиологотипа.

Уникальность является формально и содержательно обязательной характеристикой аудиосообщения, т.е. музыкальный логотип должен представлять собой полноценную звуковую форму идентификации бренда или его продукции, которая принципиально отличается от аналогичных образований. Иными словами, семантика, звуковая последовательность (синтаксис) и ассоциативные реакции представителей ЦА (прагматика) на знаковое пространство аудиологотипа не должны пересекаться с корпоративными формами символизации конкурентов и иных брендов. Уникальность аудиопродукта фиксируется через его регистрацию в Роспатенте посредством присвоения объекту статуса Торгового Знака с последующей юридической поддержкой этого статуса.

Технологичность предполагает, что при создании музыкального логотипа предпочтение отдается взаимоконвертируемым форматам, что позволит в случае необходимости тиражировать аудиологотип на любых носителях и ротировать его по всем актуальным каналам коммуникации без дополнительных издержек на его обработку.

Художественный баланс компонентов аудиологотипа обеспечивается за счет лаконичности, согласованного выбора голоса для воспроизведения текстовых фрагментов или вокальных партий, отнесенной простоты элементов, безупречного качества обработки, как отдельных звуков, так и всей композиции в целом.

В производственном отношении порядок выполнения заказа на изготовление музыкального

логотипа предопределен условиями договора: по факту согласования брифа и сценария, компания-разработчик приступает к созданию аудиологотипа.

В настоящее время на рынке многие агентства предлагают услуги по разработке аудиологотипа «с нуля» или в соответствии с предложенной концепцией бренд-бука, его продвижению и ротации. В большинстве случаев в качестве продукта клиенту предлагают эстетически привлекательную композицию нейтрального стиля с нивелированным семиотическим и юридическим статусом, которую сложно признать логотипом в классическом понимании этого термина. Солидный разработчик же аудиологотипа должен оказать содействие в официальной регистрации звукового Торгового знака в Роспатенте (Федеральном институте промышленной собственности РФ), что является подтверждением качества разработки с учетом специфики деятельности заказчика и его пожеланий, абсолютной уникальности звуковой продукции и гарантом ее юридической защищенности. По факту, лишь некоторые крупные звукозаписывающие лейблы, специализирующиеся на коммерческом аудиобрендинге, предлагают подобную комплексную услугу.

Формирование семиотически значимого контекста восприятия музыкального логотипа требует значительных временных затрат и постоянного мониторинга, оценки качества потребительского восприятия элементов аудиобрендинга. Однако сформированный благодаря этому маркетинговый потенциал звуковой идентификации бренда и его продукции полностью окупает вложенные ресурсы.

Закономерным последующим этапом реализации стратегии аудиобрендинга товара/услуги является создание пакета джинглов на базе успешно функционирующего музыкального логотипа. В техническом отношении процедура упрощена до минимума за счет использования специализированных программ звукообработки, однако содержательный отбор звукового материала требует определенных усилий.

В России термин джингл появился благодаря западной медиа-практике, что породило многообразие его трактовок в отечественной науке. В целом, можно выделить два различных подхода к пониманию термина джингл. В медиа-среде, в сфере теле- и радиовещания джингл определяется как «эфирный музыкальный элемент, обязательно основанный на многоголосном вокале, хронометраж которого варьируется от 3 до 20 сек. Джингл, помимо звукового и вокального фона, должен содержать название объекта рекламы (TV-канала или радиостанции) и идентифицировать место в сетке вещания (частоту/диапазон)» [3, с.12].

В рекламной практике под джинглом понимают элемент звукового оформления, представляющий собой логически завершенную музыкальную фразу с вокальной пропевкой (факультативно). Основными функциями продакшн-джинглов являются позиционирование и идентификация бренда и

продукции, поддержание ассоциативной связи со звуковым дизайном бренда и музыкальным слогом.

Рекламные джинглы принято классифицировать по хронометражу на:

1. Короткие (профессиональный сленг – shotgun (дробовик)) – длительностью до 3-х сек. Самыми известными короткими джинглами являются звуковая заставка Nokia, ICQ, Skype и пр., идентифицирующие бренд и информирующие пользователя о том, что устройство/программа готовы к работе.

2. Средние, которые состоят из музыкального отрезка, вокала и звуковых эффектов, длительностью до 15 сек.

3. Длинные (профессиональный сленг – ramp (уклон)), хронометражом до 30 сек. и состоящие из различных по текстуре и настроению музыкального фрагмента, вокала, звуковых эффектов. Несмотря на то, что длинные джинглы максимально приближены к музыкальным логотипам, но их структура и содержание строго регламентированы.

Рекламные джинглы создаются на базе доказавших свою эффективность музыкальных логотипов методом нарезки на более короткие фрагменты с выраженной семиотической значимостью. Несмотря на небольшой хронометраж, джинглам присущи те же характеристики, что и аудиологотипам – семантическая, синтаксическая целостность, клиентоориентированность (прагматическое измерение), пластичность, художественный баланс, уникальность в сравнении с продукцией конкурентов и пр.

С точки зрения семиотики, звуковые единицы джинглов лишены статуса иконического знака, поскольку краткость сообщения не оставляет возможности устанавливать связь между объектами/явлениями действительности и их звуковым отражением. Следует отметить, что и целесообразность установления этой связи сомнительна: джингл пользуется индексальным и символическим потенциалом аудиологотипа, поддерживая его идентификационные способности и связь с брендом и продукцией. Основным же преимуществом ротации джинглов является возможность оптимизации рекламного бюджета при сохранении маркетингового эффекта.

В связи с этим следует отметить выраженную тенденцию последних лет, характерную для крупных брендов с глобальным охватом рынка, которая заключается в подмене аудиологотипов джинглами. Корпорации предпочитают использовать в качестве эффективного идентификатора короткий джингл, содержащий все необходимые маркирующие элементы корпоративного имиджа и семиотически значимые единицы. К числу компаний, отказавшихся от разработки логотипов в аудиобрендинге, относятся кинокомпания Paramount Pictures, Cartoon Networks, концерн Nokia, автогигант Nissan, виртуальные программы-коммуникаторы ICQ, Skype и др. Настоящий тренд обусловлен необходимостью сохранения лояльности потребителей, узнаваемости бренда в жестком

конкурентном окружении, символического пространства и имиджа при одновременной оптимизации финансовых расходов на брендинг и стратегическое рекламное продвижение.

Литература

1. В. А. Евстафьев, В. Н. Яссонов. Введение в медиапланирование: Учеб. пособие для нач. медиапланеров / В. А. Евстафьев, В. Н. Яссонов ; Нац. ассоц. Телевещателей. - М.: РОИ, 1998. - с. 54.
2. Лаупер, А.А., Звук: знакомство с брендом//Креативный директор. – М.: 2009. №4(16). – с.2-16.
3. Лаупер А.А., Одежда для эфира // Звуко-режиссер. - №4, 2009. – с.12.
4. Лаупер, А.А., Эволюция продакшн-музыки для эфира в России //http://prostopr.ucoz.ru/publ/1-1-0-2
5. Райзберг Б. А., Лозовский Л. Ш., Стародубцева Е. Б. Современный экономический словарь. 5-е изд., перераб. и доп. — М.: ИНФРА-М, 2007.

Semiotic aspects of audio design in advertising

Markina K.N.

Saint-Petersburg Humanitarian University of trade unions

The article considers semiotic aspects of creation and promotion of advertising audio messages on the commercial market. Particular attention is paid to the study of the complex characteristics of the audio track, ensuring its effectiveness in the context of the strategy of audio branding.

Keywords: semiotics, audio design, advertising, audio branding.

1. V.A. Evstafyev, V.N. Yassonov. Introduction to media planning: Studies. a grant for the head of media planners/VA. Evstafyev, V.N. Yassonov; National. accoц. Telespeakers. - M.: SWARM, 1998. - page 54.
2. Lauper, A.A., Sound: acquaintance to a brand//Creative director. – M.: 2009. No. 4(16). – page 2-16.
3. Lauper A.A., Clothes for air//the Sound producer. - No. 4, 2009. – page 12.
4. Lauper, A.A., Evolution of production-music for air in Russia//http://prostopr.ucoz.ru/publ/1-1-0-2
5. Rayzberg B.A., Lozovsky L. Sh., Starodubtsev E. B. Modern economic dictionary. 5th prod., reslave. and additional — M.: INFRA-M, 2007.

Ошибочные психологические установки в фортепианном классе

Николаева Екатерина Валерьевна
аспирант, ТГПМПИ им. Рахманинова,
ekaterina.nikolaeva0505@mail.ru

Актуальность вопроса о психологических установках является главной долгое время. Именно роль психологических установок и их ошибочные действия влияют на работу и музыканта, и личности в целом. Обращение к современным проблемам музыкальной психологии как и общей психологии в целом, обнаруживает необходимость в подготовке преподавателя качественно новой формации – не узкого специалиста – предметника, а универсального образованного педагога, обладающего высокой культурой, богатым личностно-творческим потенциалом. К примеру, важным условием для заучивания и запоминания является правильный организованный процесс восприятия учебного материала. Многочисленные исследования российских психологов говорят о мотивационных установках, которые действуют с побудительной силой на все стороны личности музыканта. Роль темперамента, психотипов, самооценки, волевых процессов, культуры поведения на сцене, системы занятий, режим дня и отдыха во время занятий, физическая нагрузка – все это является психологическими установками в работе с учеником в фортепианном классе. Затронутые в статье вопросы носят рациональный характер применения на практике. Исследование по данной теме основано на личном опыте работы в качестве преподавателя и концертмейстера в ДМШ. Ключевые слова: темперамент, психотипы музыканта, программа, самооценка, волевые качества, волевые этапы, сцена, культура поведения, мимика, поклон, система занятий, несистематичность, концерт.

Введение:

Безусловно, роль музыкальности – способности переживания музыки как выражения некоторого содержания, центром которой является «эмоциональная отзывчивость на музыку» [1,53], является в мотивационных установках основополагающей стороной и со «встречей эмоциональности с музыкальным произведением, что дает жизнь и производству искусства, и самому переживанию субъекта, превращает последнее в духовное событие его (ученика) жизни» [2,22].

Психологические ошибки (ошибочные психологические установки).

1) Роль темперамента.

Для начала дадим характеристику каждому виду темперамента. Всего их 4 (сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик).

Сангвиник - оптимистичный вид темперамента, внимательный, добродушный, общительный, легко контактирует с окружающими, легко приспосабливается к определенным условиям, с быстрой реакцией, активен в движениях, темпе речи.

Холерик - очень эмоциональный человек, вспыльчивый, резкий, прямолинейный, несдержанный, способен преодолевать трудности, только если есть в наличии волевые качества.

Флегматик — терпелив, выдержан, легко переносит трудности, спокоен, сосредоточен, отчасти медлителен, но работоспособный тип, энергичный и основательный в работе. Чувства и эмоции внешне выражены слабо.

Меланхолик - пессимистичный вид темперамента, плохо сходится с людьми, замкнут, мнительен, подвержен страхам, грусти, нетороплив в движениях и речи, очень эмоционален и чувствителен.

Но, наверное, никто не задумывался, что человек, а в данном случае ученик может иметь смешанный вид темперамента, например, это может проявиться в разборе текста музыкального произведения, где ученик, будучи сангвиником на сцене, в начале работы над пьесой может проявлять себя как флегматик; или же бывают случаи, что ученика - холерика что-то заставляет играть медленнее обыкновенного - и это происходит прямо на сцене.

Хотя, следуя собственному опыту, я констатирую факт, что определенный вид темперамента проявляется у учащихся в старших классах и училище. Так как, по природе своей все дети подвижны, любознательны, общительны. И ставить штамп: ты сангвиник, нет ты холерик, а вот ты флегматик, нет, всё-таки ты меланхолик - не сле-

дует, т.к. это показывает преподавательскую некомпетентность и близорукость. И по большому счёту даже преподавательскую ошибку.

2) Психотипы музыканта.

Экстраверт - это настоящий артист (Моцарт, Вагнер, Штраус, Лист, Рубинштейн, Прокофьев, Стравинский, Гилельс, Горовиц). Экстравертом должен быть любой дирижер. Наличие таких качеств: воля, умение управлять большим коллективом и быстрота реакции. Среди современных пианистов манерой экстраверта абсолютно обладают и обращают на себя внимание: Д. Мацуев и Ланг-Ланг.

Интроверт - его выступление призвано затронуть чувства слушателя и его переживания (Шопен, Шостакович, Нейгауз, Игумнов, Гульд, ВанКлиберн). К мыслителям или интеллектуалам относятся Гл.Гульда, С. Рихтера, И. Луганского, Гр. Соколова. Исполнение мыслителя стабильно, выверено, ясно.

3) Нежелание обыгрывать программу публично.

Все наверняка знают, что это психологическая проблема, но никто, наверное, не задумывался, что причина кроется в нас, в преподавателях, да, да, да... Кто даст психологическую установку учащимся, что он готов играть на сцене, что он готов играть на оценку, не на «3», хотя тоже государственную оценку, а именно на отлично.

Да, безусловно, роль выездных, так называемых сборных концертов, велика, где обыгрывается 1-2 номера. А когда нужно играть сольный концерт, а если ещё 2 отделения, а если ещё и в роли концертмейстера?! - то это колоссальная нагрузка на юный организм, который должен быть "закалён, как железо" именно преподавателем. Начинать играть публично стоит в классе при небольшой публике, например, в таком мероприятии, как родительское собрание, затем следует - контрольный урок или экзамен тоже провести в классе. После чего следует обыграть программу, к примеру, в музее, библиотеке, общеобразовательной школе, и только после выходить играть в малый зал, и с многочисленными репетициями в большой концертный зал.

Немаловажную роль играет готовность программы наизусть. Всем известно, что за 2 недели до зачета программа должна быть сделана. А в оставшееся время идёт вживание, выигрывание.

4) Отсутствие самооценки (как положительной, так и отрицательной)!

Как порой смешно слушать от ученика: «А я всё сыграл, почему четыре?» Опять, выходит, ошибка педагога? И да, и нет. Что такое самооценка? Это психологическое действие человека, реакция на определённый вид деятельности, который определяется и характеризуется самоконтролем, самодисциплиной, саморегуляцией, подготовленностью сознания к определённым ситуациям. На примере ученика - музыканты выделяют положительную и отрицательную самооценку.

Положительная - это эмоции радости (восхищение, смех, громкая речь, даже "слёзы счастья").

Отрицательная - это тоже эмоции, но эмоции печали (горечи, отчаяния, "слёзы разочарования").

В ученике на протяжении долгого времени, а именно, с начального периода обучения следует воспитывать роль самооценки. К примеру, сыграл ребёнок произведение, спросите его: «Как ты сам себя оцениваешь? На какую оценку?» И поверьте, результат правильной самооценки не заставит себя долго ждать. Ученик, хоть и до 20 лет - он уже личность, он уже музыкант.

5) Не проявление волевых качеств.

Понятие воли. Как оно просто, и в то же время как многогранно.

Волевые качества. Кто-то скажет, что выйти на сцену - это уже подвиг, а сыграть наизусть, или в дуэте, или с оркестром - так это вообще прыжок без парашюта. Да, всё это так. Но понятие воли - это бесконечная тренировка, самодисциплина, и если хотите, даже закалывание всего организма. Это и физическая нагрузка, это и диета, это и сон, и вечный "поиск себя".

Воля — сознательная активность человека, которая идёт на преодоление препятствий и трудностей. Основа выработки воли - влечение, возникающее в основании человеческих инстинктов. Когда, сформировавшись в сознании человека, ищет пути удовлетворения, переходя в желание. Воля в итоге, побуждает личность к действию.

6) Волевые процессы, их этапы.

I этап - это возникновение импульса, стремление к результату (интерес к музыкальному произведению, задача сыграть как можно интереснее).

II этап - достижение поставленной цели (играть на очень ответственном концерте).

III этап - появление мотивов (а стоит ли играть вообще, а стоит ли вообще учить - это непроявление волевых качеств) - мотив сомнения.

IV этап - рассматривание их путем противопоставления (выбор произведения, выбор концерта, отказ играть публично).

V этап - принятие решения (либо положительного, либо отрицательного).

VI этап - его реализация, если личность настроена решительно (играть любой ценой).

К волевым качествам на сцене относят:

- Выдержку (самообладание);
- Настойчивость;
- Самостоятельность.

7) Отсутствие культуры поведения на сцене:

Как важно, чтобы всё было красиво. И то, что исполняет музыкант, и как себя ведёт на сцене.

а) Выбор одежды, обуви (цвет, комфорт).

Концертная одежда должна быть не только удобной, но и правильной. Выбирать цвет одежды лучше приближённо к тональностям произведений, (цветовые ассоциации); если же в роли концертмейстера, то лучше договариваться с солистом. Обувь так же должна быть традиционной, комфортной - каблук (для девушки) обязателен. Для юношей удобный элегантный костюм, преимущественно чёрного цвета; или рубашка и брюки нейтральных оттенков.

б) Нужна ли мимика?

Ф.Э. Бах пишет: «... нельзя обойтись без мимики, — это может отрицать только тот, кого бесчувственность вынуждает сидеть за инструментом как изваяние». Далее следует важное разъяснение: «Насколько неприлична, вредна для исполнения безобразная мимика, настолько полезна хорошая, так как помогает передать слушателю наши намерения» [3,104].

Да, безусловно, здесь можно только согласиться с этими высказываниями. Так же неприлично тряссти головой, задираать руки - всё это отвлекает слушателя, и я думаю, исполнителя тоже. Все движения должны быть минимальны и эстетичны.

в) Четко знать правила выхода и ухода на сцену.

Поклон солиста и поклон концертмейстера по сути разный. Солист (пианист) кланяется перед роялем, почти ближе к середине сцены. Концертмейстер тоже делает поклон около рояля, если же аккомпанирует хору, то и дирижёр, и концертмейстер кланяются вместе на середине сцены, или концертмейстер около рояля, а дирижёр на середине сцены.

Важно ученику объяснить сразу, что такое поклон. Это - приветствие, приглашение слушателя. Поклон по окончании выступления — благодарность, что тебя слушали. Весь этот так называемый ритуал - даёт время сосредоточиться, настроить себя на исполнение.

г) Не подпевать себе под нос (в голос) во время игры.

Да, встречаются такие пианисты, - которые могут играть так себе, но при этом "мурлыкать" себе под нос. Это педагогическая ошибка и педагогическая задача устранить такой недостаток.

Нужно перед началом выступления про себя пропеть нужный темп произведения, настроиться, а потом играть. И петь нужно за роялем не голосом, а пальцами. Это прописная истина.

д) Логично строить программу.

Выигрышная программа зачёта, экзамена, концерта — залог успеха и самого солиста и его преподавателя.

В построении программы нужно исходить из технических возможностей ученика и времени создания произведения, и эпохи композитора. Построение программы из произведений должно чередоваться в мажорных и минорных тональностях, нужно учитывать роль цветовых ощущений тональности - нельзя быть только "в миноре", или только "в мажоре", т.к. слушатель не должен быть всегда только в напряжении, а и должен быть в состоянии созерцания, умиротворения, т.е. отдыха.

8) Несистематичность занятий (о системе).

Несоблюдение режима занятий для пианиста, как и для любого музыканта, особенно начинающего, юного способно нанести только вред. Безусловно, никакой системы домашних занятий не существует, всё индивидуально. Преподаватели ДМШ работают по установленной программе: 2 часа в неделю специальность, в средних классах

добавляется предмет ансамбль, в старших классах аккомпанемент. Эта утвержденная концепция занятий, возможно, пригодна для учащихся, которые учатся "для себя", для музицирования в домашнем кругу. Из таких учащихся пятилетнего или даже семилетнего, а теперь уже и восьмилетнего и девятилетнего цикла обучения выходят неплохие музыканты-любители. Для таких ребят достаточно работы на уроке, закрепление дома игровых навыков; в среднем им нужно тратить время для запоминания наизусть музыкального материала.

А вот для будущего музыканта-профессионала несистематичность занятий губительна. Если вы, преподаватель, разглядели в юном даровании большого музыканта, должны составить особый план работы его систематических занятий. Здесь, находясь в рамках установленных школьных потребуются дополнительные уроки. И на домашнюю работу должно отводиться до 2 часов ежедневных занятий. В свободные от музыкальной школы дни, это суббота и воскресенье, или другие дни, нужно заниматься больше: до 4 часов, а иногда и до 6 часов. Занятия на инструменте нужно чередовать с другими видами деятельности. Например, 2 часа игры на фортепиано, 30-40 минут чтение книг, изучение теоретических предметов, или прогулка, приём пищи или другое. Затем продолжить занятия. Многие преподаватели советуют в день занятий в музыкальной школе не заниматься дома, я же противник такого совета, это ошибка и преподавателя, в будущем и воспитанника. Есть такие моменты "музыкальные", которые безотлагательно нужно пройти не один, возможно, раз после урока дома. Современные ученики ДМШ загружены в общеобразовательной школе, кружках, секциях, но если ребёнок решит посвятить себя музыке, он должен, либо находить время на всё, либо отказаться от других увлечений в пользу музыки.

Подготовленность к концерту у всех индивидуальна. Подготовленность к экзамену, зачёту в ДМШ также в каждом фортепианном классе индивидуальна. Ученик старших классов должен быть готов к выступлению за 2 недели. До зачёта программа должна быть обыграна на концертах. Если концерт предполагает участие с одним номером, то за день, два нужно проработать произведение с начального этапа до абсолютной готовности.

Ошибки при подготовке к концерту, зачёту, экзамену:

1 - В день выступления не следует играть в полную силу, то есть без нот, в нужном темпе, характе.

2 - Нецелесообразно проучивать сомнительные "куски", т.к. в памяти может остаться "эффект недоученности".

3- Не придумывать никаких привычек.

4- Нельзя быть не отдохнувшим, не выпавшимся, голодным.

9) Многочасовая бездумная работа за инструментом.

Каждый из нас сталкивался с многочасовой работой. Вроде увлёкся, вроде всё слышишь, всё

контролируешь, и даже всё получается, но работа свыше 2 часов без перерыва уже бездумна. Если себя слышать со стороны, или на счастье рядом педагог, то выявиться следующее:

1) Играть станешь громче, "долбить", а это следствие притупления слуха;

2) Руки как бы перестали "слушаться", а это следствие притупления внимания;

3) Усталость в области позвоночника, как бы вы расслабленно себя не чувствовали, посадка за инструментом будет всё равно нарушена;

4) Педаль - грязная, это следствие притупления слуха, концентрации внимания, нарушение координационных движений (рука - нога), (нога - рука);

5) Если игра по нотам, то также притупление внимания, слуха, зрительного ощущения: "смазанность" штрихов, темпа, характера.

10) Несоблюдение режима дня и отдыха во время занятий.

Каждый музыкант для себя должен составить план занятий музыкой с перерывами на отдых. Отсутствие плановости занятий не приведет к значительным результатам. Несоблюдения перерывов на отдых дезорганизует любого человека. Выше было сказано, какие ошибки возникают при многочасовой бездумной работе. Чем же чревато несоблюдение режима дня и отдыха во время занятий?

1) Мыслить начинает музыкант медленнее, последствием является ненужное повторение, отработка определенного раздела, "куска" произведения, например, в медленном темпе. А всем известно, что медленный темп - заставляет думать медленнее. Следствием для организма является общая усталость, заторможенность мышления.

2) Многие ратуют за утренние часы занятий; а если нет возможности играть утром? Любой музыкант, даже ещё маленький должен быть прежде спортсменом, то есть быть выносливым в любое время суток. Отдых может быть активным, и, как ни странно, просто созерцательным. Посещение музеев, выставок, концертов, цирка, просмотр телепередач — это всё позволяет музыканту расслабиться, прийти в форму. Прогулка и здоровый сон также приводят человека, занимающегося музыкой в норму, восстанавливают силы.

3) Занятия в душном помещении; время на отдых - только перерыв на принятие пищи; без свежего воздуха, без любой физической нагрузки - всё это неблагоприятно влияет на рациональность любой деятельности.

Заключение.

Ранее говорилось, что любой музыкант - спортсмен. Выходя на сцену человек, испытывает эмоциональную и физическую нагрузку. Не все задумываются, что эмоции (а здесь волнение) поддаются, как и воля тренировке. Да, неоспоримо, что готовность к выступлению зависит от выученности программы, но, отсутствие физической нагрузки не даёт дополнительные силы к непредвидимым и "аварийным" ситуациям. Так называемая стрессоустойчивость не может проявиться сама по себе,

её нужно воспитывать. А вот хотя бы минимальная физическая нагрузка помогает, стимулирует, расслабляет, приводит мысли в порядок, и вообще приводит жизнь в нужное русло.

Работа пианиста - сидячая работа, да и при отсутствии физической нагрузки даёт сбой всему организму.

Литература

1. Теплов Б.М. Психология индивидуальных различий // Изд. Труд – Т.1. – М., 1985, 120с.

2. Абульханова – Славская К.А. Некоторые особенности эстетического переживания // Взаимосвязь методологической и методической подготовки учителя музыки - М., 1994, 95с.

3. Савшинский С.И. Пианист и его работа. – М., 2002, 118с.

Bibliography.

1. Teplov B. M. the Psychology of individual differences / Ed. Labor-T. 1. - M., 1985, 120 sec.

2. Abulkhanova – Slav K. A. Some features of aesthetic experience // the Relationship of methodological and methodical training of the teacher of music - M., 1994, 95C.

3. Savinskaya S. I. Pianist and his work. - M., 2002, 118 sec.

Erroneous psychological attitudes in the piano class.

Nikolaeva E.V.

CGPME them. Rachmaninoff

The relevance of the issue of psychological attitudes is the main for a long time. It is the role of psychological attitudes and their erroneous actions that influence the work of the musician and the individual as a whole. Appeal to the modern problems of musical psychology as well as General psychology as a whole, reveals the need for training a teacher of a qualitatively new formation – not a narrow subject specialist, but a universal educated teacher with a high culture, rich personal and creative potential. For example, an important condition for learning and memorizing is the correct organized process of perception of the educational material. Numerous studies of Russian psychologists talk about motivational attitudes that act with motivation on all sides of the personality of the musician. The role of temperament, psychotypes, self – esteem, volitional processes, culture of behavior on the stage, the system of classes, the mode of day and rest during classes, physical activity-all these are psychological settings in working with a student in the piano class. The article covered the issues are of rational nature use in practice. The research on this topic is based on personal experience as a teacher and accompanist at the school.

Keywords: temperament, psychotypes of musician, program, self-esteem, strong-willed qualities, strong-willed stages, stage, culture of behavior, facial expressions, bow, system of occupations, unsystematic, concert.

1. Teplov B.M. The Psychology of Individual Differences, Izd. Work - T.1. - M., 1985, 120s.

2. Abulkhanova-Slavskaya K.A. Some features of aesthetic experience // Interrelation of methodological and methodical training of the teacher of music - M., 1994, 95s.

3. Savshinsky S.I. A pianist and his work. - M., 2002, 118p.

References

1. Teplov B. M. the Psychology of individual differences / Ed. Labor-T. 1. - M., 1985, 120 sec.

2. Abulkhanova - Slav K. A. Some features of aesthetic experience. M., 1994, 95C.

3. Savinskaya S. I. Pianist and his work. - M., 2002, 118 sec.

Мультикультурное образование студентов агровуза в процессе иноязычной деятельности

Корякина Мария Ивановна,

к.п.н., доцент Департамента по экономико-правовому и гуманитарному образованию, ФГБОУ ВО «Якутская государственная сельскохозяйственная академия», kormar61@mail.ru

В данной статье раскрывается проблема развития мультикультурного образования в вузе. Оно является одним из условий подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов в агропромышленном комплексе. Основная роль при этом отводится дисциплине «Иностранный язык» как универсальному средству межкультурного общения. Мультикультурное образование в агровузе является образовательным процессом, в ходе которого учитываются культура, язык, интересы и опыт студентов, следовательно, оно выходит за рамки простой передачи знаний и предусматривает обязательное вооружение обучающихся умением критически мыслить. Данное умение позволит им более взвешенно и правильно оценивать различные факты, события и явления из области сельского хозяйства, проблем по узкой специальности, культуры разных стран, необходимым качеством в будущем для сотрудничества с деловыми партнерами и людьми различных национальностей. Очевиден тот факт, что мультикультурное образование актуально для любого общества, в особенности этнически многообразного. Для решения данной проблемы авторами предложены эффективные методы с учетом поликультурной среды иноязычной деятельности.

Ключевые слова: мультикультурный, образование, терпимость, сравнительно-сопоставительный анализ, межкультурная коммуникация, национально-региональный компонент, универсальные средства, диалог культур, среда, иноязычная деятельность

Интеграционные процессы в сфере высшего образования, выражающиеся в мониторинге вузов по приему граждан из ближнего и дальнего зарубежья, интенсификации международного сотрудничества, возможностью обучения студентов по обмену за рубежом определили постановку проблемы мультикультурного образования. Идея воспитания и образования студентов, в частности нашего агровуза, должны быть направлены на осознание единства мирового сообщества, чувства национального патриотизма и самосознания, опираться на культурные и образовательные ценности разных народов. Актуальность данной темы также обусловлена этнически многообразной средой Республики (Саха) Якутия, расширением международного сотрудничества в сфере агропромышленного комплекса и подготовкой студентов к культурному, профессиональному и личному общению с представителями зарубежных стран. Главная роль при этом отводится иностранному языку как универсальному средству общения. Задачей преподавателей иностранного языка в аграрном вузе становится подготовка компетентных, конкурентоспособных и востребованных в своей профессиональной сфере специалистов.

Овладение иностранным языком всегда связано с «вхождением в мир другой культуры» [8, с. 18]. Педагогический процесс, направленный на получение и рефлексивное восприятие культурологических знаний, повышает общекультурный уровень студентов, стимулирует стремление к личностно-профессиональному росту. Также современные цели обучения иностранным языкам связаны с практическим овладением языком, адекватным речевым поведением в различных ситуациях. «Коммуникативная компетентность – это «адекватное общение в различных ситуациях (включая профессиональные и деловые) с учетом соответствующих культурных образцов общения и взаимодействия» [8, с. 42]. Многие исследователи подчеркивают, что развитие межкультурной компетенции у обучаемых требует учета социокультурного фактора [6]. Межкультурная коммуникация – это адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам [Верещагина, Костомарова, 2005]. При этом надо учитывать то, что она возможна только после осознания учащимися ценностей своей родной культуры и соответственно своего родного языка [1]. Знание своей собственной культуры и противопоставление ей чужой создает диалогичность личности. Именно диало-

гичность личности делает ее в результате способной к диалогу культур [2].

Проблемы мультикультурного образования впервые были изучены американскими учеными. К. И. Беннет указывал на реформирование содержания образования, в котором бы отражалась уникальность каждой этнической группы и развитие у обучаемых таких качеств личности, как мультикультурность, выражающееся в толерантном и уважительном отношении к иным культурам [9, с. 127-128]. Дж. Бэнкс подчеркивал, что будучи процессом, мультикультурное образование является особым образом мышления, особым отношением и особым типом поведения в культурно-многообразной среде» [10, с. 29]. К обязательным компонентам мультикультурной грамотности С. Ньюто относил знание учащимися истории, искусства, литературы всех народов страны; владение, по крайней мере, одним иностранным языком; знание традиций не только своего народа но и тех наций, представители которых учатся в данной школе [11, с. 311-312].

Мультикультурное образование подразумевает как психологическую готовность обучаемых к общению, определенный уровень их владения речевыми умениями и языковым материалом, так и необходимый объем социокультурных и культурных знаний о стране изучаемого языка. Основными сферами этого образования являются когнитивная, прагматическая и мотивационная. В когнитивной сфере цель состоит в получении информации о других культурах. Прагматическая цель предполагает приобретение практических умений, необходимых для межкультурного общения. В мотивационном плане цель – это формирование у обучающегося открытости, толерантности и уважения к культуре другого народа [8].

Для достижения всех этих целей при обучении английскому языку студентов агроуниверситета, на занятиях нами используется лексический и грамматический материал по следующим устным темам: "Tomorrow's farms", "Professionals in agriculture", "The problems of zootechnology (forestry, veterinary medicine, etc.)", "The students of agriculture in Britain", "Domestication of animals", "My future profession", "Modern agricultural machinery" и др. Также этому служат тестовые материалы по изучению речевого этикета и страноведческого материала. Эффективными средствами при этом являются сравнительно-сопоставительный анализ на основе материала страны изучаемого языка, России и республик, откуда родом студенты группы и применение на занятиях новых информационных технологий. Информационные ресурсы Интернет являются богатым источником аутентичных материалов, работа с которыми на занятиях по иностранному языку может способствовать развитию мультикультурного образования студентов посредством обогащения знаний страноведческого характера, совершенствования языковой компетенции, приобретения определенных умений и навыков, без которых понимание человека, живущего в иной культуре, оказывается затруднительным

Моделирующие общение, включающее тематические ситуации, такие как "Meeting with partners", "Job hunting", "Business trip", "On the farm", деловые игры, конференции по проблеме села и своей специальности создают условия для активной социализации обучаемых, расширяют сферы мультикультурного образования. Таким образом, обучаемые могут участвовать во всех формах социального взаимодействия, принятых между ними в реальной жизни или в избранной профессии, на английском языке [4].

Одним из условий возможности мультикультурного образования информированность. Текст как единица коммуникации и законченное речевое произведение несет определенную информацию, в которой отражены материалы как по широкому профилю вуза, так и по узкой специальности. Отбор текстового материала и методика работы с ним для формирования является сложной задачей. Необходимо выделить следующие принципы отбора текстов: 1) принцип аутентичности – соответствие содержания реалиям страны изучаемого языка; 2) принцип воздействия на эмоциональную и мотивационную сферу личности с учетом интереса, потребностей и языкового уровня студентов; 3) принцип методической ценности для формирования межкультурной компетенции на основе сравнительно-сопоставительного анализа; 4) принцип воздействия на формирование профессиональных качеств будущего специалиста. Подбор таких аутентичных материалов самими студентами с использованием ресурсов Интернета, перевод и пересказ прочитанного текста также способствуют расширению межкультурного потенциала обучаемых, формируют комплекс аналитических умений, совершенствуют навыки сбора, систематизации, обобщения и интерпретации культуроведческой информации средствами иностранного языка. Огромное значение имеет введение в учебный план факультативов и курсов профильного английского и спецкурса «Деловой английский». Использование материалов специальных дисциплин в сельскохозяйственном вузе, таких как «Животноводство», «Растениеводство», «Анатомия животных», «Лесоведение», «Механика» и др. с переводом их на английский язык также обогащает словарный запас и повышает мотивацию к обучению своей специальности. Ученые видели в межпредметных связях средство решения ряда общепедагогических и методических задач: усиление познавательного интереса обучаемых (В.Н.Максимова, 1988), усиление глубины и прочности знаний (М.М.Скаткин, 1971). Сравнение данного материала с аутентичными материалами профильного направления служит мультикультурному образованию - основному положению современной концепции образования.

Итак, как показывает практика, в агроуниверситете как и в других высших образовательных учреждениях именно дисциплине «Иностранный язык» отводится основная роль в развитии мультикультурного образования студентов. Основной задачей обучения иностранному языку на современном этапе

становится воспитание человека, главным достоянием которого являются общечеловеческая культура и общечеловеческие ценности. Эта задача непосредственно связана с проблемой взаимопонимания людей, их духовной связи и поиска общих путей осуществления прогресса, решением которой может быть приобщение учащихся к культурному наследию и духовным ценностям своего народа и других народов.

Таким образом, мультикультурное образование как процесс культурного взаимообогащения между людьми учит студентов понимать, принимать и ценить человека иной культуры. Философской основой современной концепции мультикультурного образования становится идея диалога и взаимодействия культур, цивилизаций, стран, проблема формирования полиэтнической культуры личности, что немаловажно в воспитании подрастающего поколения и их будущему сотрудничеству с представителями других стран, вовлечению в поликультурную среду.

Литература

1. Барышников Н.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе. // ИЯШ. – 2002. - № 2. – С.13-15.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. -424с.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М.: Индрик, 2005. – 1038 с.
4. Куклина С.С. Диалог культур становится реальностью. // ИЯШ. – 2002. - № 1 – С.18-21.
5. Максимова В.Н. Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения. – М.: Просвещение, 1988. – 160с.
6. Никитенко З.Н., Осиянова О.М. К проблеме выделения культурного компонента в содержании обучения английскому языку, ИЯШ №3, 1993. - С26-28.
7. Скаткин М.М. Совершенствование процесса обучения. Проблемы и суждения. – М.: Педагогика, 1971. – С.11-12.
8. Фомин М.М. Обучение иностранному языку в условиях многоязычия (двужычия) – М.: Педагогика, 1998. – 213с.
9. Bennet, C. I. Comprehensive multicultural education: Theory and practice / C. I. Bennet. Boston: Allyn & Bacon, 1999. 320 p.264
10. Banks, J. A. Approaches to multicultural curriculum reform / J. A. Banks, & C.A.M. Banks // Multicultural education: Issues and perspectives. Boston: Allyn & Bacon, 2001. P. 225-246.
11. Nieto, S. Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education /S. Nieto. New York: Longman, 2000. 423 p.

Multicultural education of agricultural students during foreign language activity

Koryakina M.I.

Yakutsk State Agricultural Academy

The article deals with the problem of multicultural education development in high school. It is one of the conditions of highly qualified and competently able specialists preparation in agro-industrial complex. The principle role in it is given to the discipline of foreign language as the universal means of cross-cultural communication. Multicultural education in agrarian higher school is the educational process during which are considered culture, language, interests and experience of students, consequently it goes out of the frame of simple knowledge transferring and provides for required teaching students skill of critical thinking. The given skill allow them to evaluate the different facts, events and phenomenon from the sphere of agriculture, problems on profession, culture of other countries more weighed and correctly, the quality required in future cooperation with business partners and people of different nationalities. The fact that multicultural education is actual for any society, especially for ethnically diverse one is obvious. For decision of the problem the authors proposed the effective methods and techniques taking into account the multicultural environment of foreign language activity.

Key words: multicultural, education, tolerance, comparative analysis, cross-cultural communication, national and regional component, universal means, dialogue of cultures, environment, foreign language activity

References

1. Baryshnikov N.V. Parameters of teaching intercultural communication in secondary school. // IYASH. - 2002. - № 2. - С.13-15.
2. Bakhtin M.M. Aesthetics of verbal creativity. - Moscow: Art, 1979. -424p.
3. Vereshchagin EM, Kostomarov V.G. Language and culture. - M.: Indrik, 2005. - 1038 p.
4. Kuklina S.S. Dialogue of cultures becomes a reality. // IYASH. - 2002. - No. 1 - P.18-21.
5. Maksimova V.N. Intersubject communication and improvement of the learning process. - Moscow: Education, 1988. - 160s.
6. Nikitenko Z.N., Osyanova OM. To the problem of highlighting the cultural component in the content of teaching English, IYAS number 3, 1993. - C26-28.
7. Skatkin, M.M. Improving the learning process. Problems and judgments. - M.: Pedagogy, 1971. - P.11-12.
8. Fomin M.M. Teaching a foreign language in conditions of multilingualism (bilingualism) - M.: Pedagogika, 1998. - 213p.
9. Bennet, C. I. Comprehensive multicultural education: Theory and practice / C. I. Bennet. Boston: Allyn & Bacon, 1999. 320 p.2b4
10. Banks, J. A. Approaches to multicultural curriculum reform / J. A. Banks, & C.A.M. Banks // Multicultural education: Issues and perspectives. Boston: Allyn & Bacon, 2001. P. 225-24b.
11. Nieto, S. Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education / S. Nieto. New York: Longman, 2000. 423 p.

Воспитательная среда вуза как ресурс формирования межкультурной толерантности студентов

Арчакова Раиса Ахметовна,
кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Ингушский государственный университет, ruarchakov@yandex.ru

Арчаков Рустам Абукарович,
кандидат педагогических наук, доцент, Российский государственный социальный университет, archakov@mail.ru

Белогуров Анатолий Юльевич,
доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Московский государственный институт международных отношений (университета) МИД Российской Федерации, belogurov@mail.ru

В статье рассмотрены методологические и технологические подходы, направленные на формирование воспитательной среды современного вуза как ресурса формирования межкультурной толерантности студентов, выделены основные принципы и подходы, определяющие основу развития межкультурной толерантности студентов в структуре формирования их личностной готовности к межкультурному взаимодействию в решении профессиональных задач.

Ключевые слова: вуз, межкультурная толерантность, воспитательная среда, межкультурный диалог.

В условиях усиления глобалистических процессов и одновременной актуализации фактора регионализации в социальной реальности проблемы взаимоотношений и взаимодействия в межкультурной сфере выходят на первый план в гуманитарных исследованиях последних лет (Л.М. Дробижина, А.А. Левченко, Г.У. Солдатова, А.В. Топилин и др.). Особый пласт исследований связан с воспитанием межкультурной толерантности у студентов вузов, которые формируются как профессионалы в определенной сфере деятельности, ориентированные на межкультурное взаимодействие в решении поставленных задач. С одной стороны, межкультурное взаимодействие рассматривается как ресурс развития готовности к межкультурному диалогу и решению профессиональных задач, а с другой стороны, выступает одним из факторов личностного развития, так как предполагает формирование ряда компетенций, в том числе, межкультурной коммуникации.

Для выявления педагогических ресурсов современного вуза в построении системы воспитания межкультурной толерантности студентов необходимо учесть как квалификационные требования к подготовке профессионалов, специфику учебных планов факультетов, так и имеющуюся структуру организации воспитательной работы [7]. В этой связи интересен отечественный и зарубежный опыт по формированию у студентов готовности к продуктивному и позитивному межнациональному и межкультурному взаимодействию [4].

В основе разработанной нами технологической схемы организации воспитательного процесса заложена педагогическая модель формирования межкультурной толерантности студентов. Данная модель универсальна и вариативна по своей сути, что дает возможность в полной мере учитывать сферу профессиональной деятельности выпускников и национально-культурные особенности региона.

Методологическую основу проектирования предложенной модели составили личностно-ориентированный, проблемно-деятельностный, контекстный, компетентностный, социокультурный, аксиологический, акмеологический, этнопедагогический подходы, которые в своей совокупности обеспечивают реализацию целенаправленных воспитательных механизмов, решение поставленных организационно-педагогических задач.

В соответствии с предложенным подходом процесс воспитания межкультурной толерантности студентов рассматривается как специфический вид вузовской учебной деятельности, направленный на формирование нравственной позиции и

психологической готовности к терпимости в межэтническом и межкультурном взаимодействии.

В процессе разработки технологических подходов к воспитанию межэтнической толерантности студентов необходимо придерживаться следующих основных принципов:

- принцип ориентации на поликультурность и полиэтничность образовательного пространства вузовского обучения, предполагающий включение студента в будущую профессиональную деятельность с учетом специфики социокультурного окружения;

- принцип регионализации, отражающий необходимость учета этнорегиональной специфики в построении образовательного процесса;

- принцип «диалога культур» в организации коммуникативного процесса, отражающий необходимость выстраивания образования на принципах полноправного общения и взаимодействия с представителями различных этнических групп;

- принцип единства и преемственности в воспитании студентов, связанный с необходимостью организации образовательного процесса в единстве требований со стороны всех преподавателей, с опорой на имеющийся этнокультурный опыт, с ориентацией на сохранение и развитие социокультурных традиций;

- принцип системности, последовательности и комплексности в организации воспитания, отражающий важнейший общедидактический принцип интеграции усилий всех субъектов воспитания в решении поставленных задач;

- принцип связи теории с практикой, направленный на обеспечение единства теории и практической деятельности студентов в реализации задач профессиональной деятельности в поликультурной среде.

Как показал наш практический опыт, выполнение данных принципов в их единстве и взаимодополнении обеспечивает сознательное и прочное овладение системой знаний, умений и навыков межкультурного взаимодействия, психологическую готовность к равноправному профессиональному диалогу с представителями различных культур и национальностей, что крайне необходимо выпускнику вуза для работы в поликультурной среде.

Современное представление о сущности и специфике межкультурного взаимодействия устойчиво скоррелировано с представлением о ценностном равенстве этнических культур. Вместе с тем, как показала практика, в настоящее время проявляется нерешенность вопросов межкультурного взаимодействия, что связано с недостаточной систематизацией научного знания по данному вопросу. Данное обстоятельство ведет к еще большему серьезным социальным проблемам в молодежной среде и последствием в будущем.

Воспитательный аспект, присущий вопросу формирования межэтнической толерантности студентов, связан с пониманием того, что повышение уровня толерантности, проявляемой в многонациональном студенческом коллективе, представляется как средство нивелирования этнической

нетерпимости и других негативных межкультурных проявлений. Межкультурная толерантность как личностная и профессиональная ценность развивается именно там, где создаются благоприятные условия для индивидуальной и коллективной социальной деятельности, где обеспечивается сходство во взглядах на природу межкультурного взаимодействия, иерархия ценностных ориентаций, потребностей, смысловых образований.

Как показывают исследования (Н.Г. Анциферова, С.В. Рыжова, И.И. Демидова, А.М. Егорычев, О.Ю. Межина и др.) и собственные наблюдения, процесс межкультурного взаимодействия в студенческой среде будет проходить наиболее эффективно, если:

6. сформированы навыки межкультурного общения, проявляется готовность к определенной (толерантной) реакции;

7. подчеркивается непреходящая ценность различных достоинств личности студента, его индивидуальность;

8. регулярно и целенаправленно происходит включение студентов в коммуникативную совместную профессионально-ориентированную деятельность;

9. проявляется опыт позитивного культурного и социального и взаимодействия с представителями разных этносов.

Выступая значимым институтом социализации, современный вуз, интегрированный в глобальное информационно-образовательное пространство, призван не только формировать систему знаний и необходимых профессиональных навыков, но и максимально полно способствовать ориентации личности в пространстве этнических различий и особенностей, решать вопросы межкультурного воспитания будущих профессионалов. Невозможно сформировать необходимые личностные качества будущих профессионалов, не вовлекая их систематически и предметно в межкультурный диалог, межличностные отношения, в продуктивные межнациональные контакты [2]. Именно поэтому развитию межкультурной толерантности студентов в системе образования должно следовать определить одно из приоритетных мест в общей системе целей и задач профессионально-личностного становления.

Рассматривая студенческий возраст как основной этап формирования и развития этнического самосознания и личностного самоопределения, необходимо воспитывать у обучающихся чувство ответственности за близкого человека, за ценности общества, формировать интерес к истории своего народа и народов, проживающих рядом, развивать готовность и умение жить в многокультурной и многонациональной среде. Именно в студенческий период своего становления представители молодежи восприимчивы к инновациям, с интересом усваивают и поддерживают идеи переустройства общества, готовы брать на себя ответственность за свое будущее [1]. Следовательно, именно в студенческий период своего личностного становления представители молодежи испытыва-

ют воздействие этнических стереотипов и установок, проявляют готовность к межкультурному диалогу, способность к самовыражению себя через межличностное взаимодействие.

Известные исследователи, раскрывая различные стороны формирования творческой личности будущего профессионала в вузе, отмечают у него такие важные характеристики как *креативность* (Н.К. Бахарева, С.К. Бондырева, Д.В. Колесов и др.); *толерантность к неопределенности* (Р. Стенберг); *принятие себя и других* (А. Маслоу); *эмпатия* (адекватное представление о том, что происходит во внутреннем мире другого человека) и высокая степень проникновения в нужды и их потребности (М.Оссовская); *интуиция, дружелюбие, способность разрешать конфликты* (Э.Торранс, С.Холл); *устойчивость интересов* (Д.И. Фельдштейн), также те гражданские качества, которые необходимы члену современного общества [6, с.109].

Изучение сущности межэтнической толерантности как личностной особенности позволяет выделить в нем внешние и внутренние составляющие, которые взаимодействуют друг с другом:

К **внутренним составляющим** относится сформированный потенциал к межэтническому взаимодействию: *мировоззренческой* - самореализация в современной поликультурной среде (осознание собственной принадлежности к мировому сообществу, к своему народу, понимание и принятие ценностей различных этносов, ориентация на общечеловеческие, нравственно-этические ценности); *эмоционально-оценочной* (позитивное отношение к представителям своего и других этносов, их взглядам, убеждениям, идеалам); *деонтологической* - понимание профессионального долга, для выполнения которого необходимо взаимодействовать с представителями различных этносов и культур, решать вопросы к процессу межкультурного диалога.

Внешняя составляющая выступает в проявлении внутреннего потенциала в повседневной профессиональной деятельности, в межкультурной коммуникации, во включенности в реальное межкультурное взаимодействие.

Как показал анализ результатов проведенных психолого-педагогических исследований в качестве основных критериев сформированности межэтнической толерантности студентов вуза можно выделить следующие:

1) **Ценностно-мотивационный**, акцентирующий внимание на формирование ценностного отношения к проблеме межэтнической толерантности, развитие необходимой мотивации к межкультурному диалогу и взаимодействию в решении профессионально-ориентированных задач;

2) **Когнитивно-оценочный**, раскрывающий готовность студентов к восприятию и принятию культуры и обычаев других народов, толерантному отношению к расовым, национальным, конфессиональным различиям, межкультурной коммуникации в решении профессиональных задач. Данный критерий раскрывает объем, системность и

осознанность знаний по правовым и этическим нормам, регулирующим отношения человека с человеком, человека с обществом, человека с окружающей средой и ориентирован на решение задач по формированию межэтнической толерантности, развитию способности к бесконфликтной профессиональной деятельности, овладению методами выявления, оценки и анализа различных вопросов проявления межэтнической толерантности;

3) **Практико-поведенческий**, определяющий наличие компетенций позитивного межличностного взаимодействия с представителями различных культур и этносов, устанавливающий степень проявления творческой самостоятельности и инициативы в создании позитивной обстановки, в которой происходит межкультурный диалог и межличностное взаимодействие. Данный критерий определяет степень проявления рефлексии и адекватной оценки проявления межэтнической толерантности, гибкости мышления, самоконтроля и самоуправления, устанавливает успешность опыта организации практической деятельности в иноязычной среде.

Технология воспитания межэтнической толерантности должна реализовываться поэтапно с учетом структуры учебного плана и специфики периодов обучения. Овладение студентами основ толерантного поведения, развитие у них системы личностных ценностей дает основание легко и продуктивно вступать в коммуникативные связи с другими людьми, овладевать необходимой этнокультурной компетентностью, использовать ее в решении актуальных профессиональных задач и межличностном общении. В этой связи «технология воспитания межэтнической толерантности студентов» приобретает то содержательное и организационное наполнение, которое корреспондирует с общепринятым определением педагогической технологии как целенаправленной и оптимальной последовательности деятельности, позволяющей получить рациональный результат в конкретной ситуации.

Литература

1. Арчаков Р.А. Формирование профессионально-речевой культуры будущих социальных педагогов в процессе изучения иностранного языка // Дисс...канд. пед. наук. — М., 2006. - 173 с.
2. Белогуров А.Ю. Становление и развитие этнорегиональных образовательных систем в России на рубеже XX-XXI веков. Монография. — М.: МПА, 2003. - 355 с.
3. Белогуров А.Ю. Формирование поликультурной образовательной среды региона как основной фактор гуманитаризации образования // Известия Российского государственного педагогического университета им.А.И.Герцена. — 2003. - №6. — С.95-103.
4. Богуславская И.Г. Межкультурная коммуникация и формирование толерантной личности (диагностика установок толерантности). - Казань, 2002. — 202с.
5. Воленко О.И., Жукова Г.С. Современные педагогические парадигмы профессионального обра-

зования специалистов социальной сферы и их использование в учебном процессе университетского комплекса // Педагогическое образование и науки. - 2010. - №10. - С.49-54.

6. Макарова С.Н. Толерантность как профессиональное качество будущего специалиста сервисной сферы в условиях европейской интеграции высшего образования // Социологические науки. - 2008. - № 4. - С.109-111.

7. Резникова И.Б. Формирование этнической толерантности у студентов вузов в условиях национального региона: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Владикавказ, 2007. - 23с.

8. Чеджемова Н.М. Психолого-педагогические аспекты гуманитаризации образовательного процесса в современном вузе. Дисс. канд. пед. наук. - Владикавказ: СОГУ, 2004. - 150 с.

8. Cane J. From Ethnic Exclusion to Ethnic Diversity The Australian Path to Multiculturalism // Ethnicity and group Rights. - New York, London, 1997. - P.54-571.

9. Cole M. Cultural Psychology. Cambridge, Mass., L. (England): The Belknap Press of Harvard University, 1996. - P.134.

10. Kottak C. Ph. Cultural Anthropology. - N.Y., 1982.

11. The International Encyclopedia of Education Vol. 7. Oxford: Pergamon Press, 1994.

The educational environment of the university as a resource for the formation of interethnic tolerance of students

Archakova R.A., Archakov R.A., Belogurov A.Yu.

Ingush State University, Russian State Social University, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

The article deals with methodological and technological approaches that are focused on the formation of the educational environment of the modern University. The modern University is considered as a resource of formation of interethnic tolerance of students. The authors identify the basic principles and approaches that determine the basis for the development of interethnic tolerance of students in the structure of formation of their personal readiness for intercultural interaction in solving professional problems.

Keywords: high school, inter-ethnic tolerance, educational environment, intercultural dialogue.

References

1. Archakov P.A. Formation of vocational and speech culture of future social pedagogues in the process of studying a foreign language // Disskand. ped. sciences. - M., 2006. - 173 p.
2. Belogurov A.Yu. Formation and development of ethnoregional educational systems in Russia at the turn of the 20th and 21st centuries. Monograph. - M.: МПА, 2003. - 355 with.
3. Belogurov A.Yu. Formation of the multicultural educational environment of the region as the main factor of the humanitarization of education // Izvestiya of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. - 2003. - №6. - P.95-103.
4. Boguslavskaya I.G. Intercultural communication and the formation of a tolerant personality (diagnosis of tolerance settings). - Kazan, 2002. - 202s.
5. Volenko OI, Zhukova G.S. Modern Pedagogical Paradigms of Professional Education of Specialists in the Social Sphere and Their Use in the Educational Process of the University Complex // Pedagogical Education and Science. - 2010. - №10. - P.49-54.
6. Makarova S.N. Tolerance as a professional quality of the future specialist of the service sphere in the conditions of the European integration of higher education // Sociological sciences. - 2008. - No. 4. - P.109-111.
7. Reznikova I.B. Formation of ethnic tolerance among university students in the conditions of the national region: Author's abstract. dis. ... cand. ped. sciences. - Vladikavkaz, 2007. - 23s.
8. Chehedzhemova N.M. Psychological and pedagogical aspects of the humanitarization of the educational process in a modern university. Cand.Sc. Candidate of Science. - Vladikavkaz: SOGU, 2004. - 150 with.
8. Cane J. From Ethnic Exclusion to Ethnic Diversity The Australian Path to Multiculturalism // Ethnicity and group Rights. - New York, London, 1997. - P.54-571.
9. Cole M. Cultural Psychology. Cambridge, Mass., L. (England): The Belknap Press of Harvard University, 1996. - P.134.
10. Kottak C. Ph. Cultural Anthropology. - N.Y., 1982.
11. The International Encyclopedia of Education Vol. 7. Oxford: Pergamon Press, 1994.

Пути оптимизации подготовки педагогов к системе изменений в школе

Жмакина Марина Владимировна,

аспирант, Тюменский областной государственный институт развития регионального образования ТОГИРРО
zmakina.marina@yandex.ru

Статья посвящена изучению образовательного потенциала квестинаров как инновационной формы подготовки педагогов к онтологическим трансформациям современной образовательной системы, формы непрерывного повышения квалификации в условиях становления «постиндустриального», информационного общества. Рассматриваются теоретические и практические аспекты применения квестинаров в целях повышения постдипломного образования специалистов образовательной системы.

Ключевые слова: квестинар, постдипломное образование, трансформации образовательной среды, профессионально-педагогическое взаимодействие, формальное обучение.

Глубокие изменения российского общества в начале третьего тысячелетия, интеграция российской образовательной системы в мировое образовательное пространство, ратификация положений Болонской конвенции выдвигают высокие требования к повышению эффективности профессионально-педагогического коммуникативного взаимодействия всех акторов образовательно-воспитательного процесса.

В новых изменившихся условиях приоритетная роль в системе профессиональных коммуникативных взаимодействий отводится педагогу, в то же время, именно педагог чаще всего оказывается неподготовленным к установлению эффективных, гармоничных взаимоотношений по причине интенсификации и глубины трансформаций всех аспектов жизнедеятельности, коренной перестройки всей системы обучения.

Между тем, основной мерой жизнестойкости, конкурентоспособности системы образования и общества в целом становится творческая, созидательная деятельность личности, высокий уровень сформированности навыков готовности к сотрудничеству, умений вести диалог, эффективно взаимодействовать с обучающимися, коллегами и семьями воспитанников. В свою очередь, эффективная реализация коммуникативных взаимодействий, творческой, созидательной деятельности, в которую будут вовлечены все акторы образовательно-воспитательного процесса, требует высокого уровня сформированности навыков адаптации к быстро меняющимся условиям социально-природной окружающей среды, конструктивного использования качественно новых возможностей, предоставляемых новыми формами профессионально-педагогического взаимодействия, умений создания новой социальной среды в рамках образовательного учреждения.

Несмотря на высокую актуальность необходимости подготовки педагогов к глубоким изменениям системы профессионально-педагогических взаимодействий, в практике современной образовательной системы целенаправленная работа в данном направлении зачастую носит формальный характер, отличается низкой эффективностью. Основной формой повышения профессионализма педагога, по-прежнему остаются курсы повышения квалификации, которые зачастую не отвечают реальным потребностям современного учителя, не обеспечивают его возможностями установления эффективных, гармоничных взаимодействий с обучающимися, коллективом, семьями, что обуславливает актуальность выбранной темы исследования.

Целью исследования выступает изучение путей повышения качества подготовки педагогов к изме-

нениям в системе профессионально-педагогических взаимодействий.

Надintenсификация темпов социального развития, усиление глобализационных процессов, интеграция отечественной образовательной системы в мировое образовательное пространство приводят к необходимости переосмысления приоритетных задач, целей содержания образования. Современное состояние, особенности развития образовательной системы обусловлены влиянием многочисленных исторических, экономических, социальных, культурных факторов, оказывающих противоречивое влияние на функционирование и развитие образовательной системы.

Онтологические трансформации современной образовательной системы приводят к существенным изменениям многочисленных традиционных педагогических категорий, включая категорию профессионально-педагогического взаимодействия.

В наиболее общем виде под указанной категорией может пониматься особая форма педагогического общения, выражающая субъектные позиции всех его участников, в результате чего происходит обмен смыслами, ценностями, способами деятельности, переживаниями, имеющий следствием взаимные изменения их поведения, отношений, деятельности. Данная форма взаимодействия соответствует определенным требованиям, носит субъект-субъектный характер.

Принимая во внимание структуру профессионально-педагогического взаимодействия в контексте образовательной среды, А. В. Какун выделяет следующие уровни профессионально-педагогического взаимодействия: «педагог – обучающийся», «педагог – педагог», «педагог – коллектив» [1, с.10]. Указанные уровни взаимодействия могут быть дополнены уровнем коммуникации в системе «педагог – семья».

Причем, каждая система профессионально-педагогических взаимодействий характеризуется определенными особенностями, спецификой. Педагогическое взаимодействие в режиме «педагог – обучающийся» представляет собой взаимодействие субъектов и объектов воспитания, направленное на решение задач образования, воспитания и общего развития воспитуемых; в режиме «педагог – педагог» - синтез психолого-педагогических убеждений и мастерства, общего развития и профессионально-педагогических качеств, педагогической этики и системы многогранных отношений, а также стиля деятельности и поведения; «педагог – коллектив» - систему эмоционально-психологических состояний коллектива, отражающих характер взаимоотношений между его членами в процессе совместной деятельности и общения; «педагог – семья» - специально организованную целенаправленную связь педагогического коллектива и родителей учащихся, приводящую к качественным изменениям субъектов и объектов взаимодействия.

Следует отметить, что в последние годы под влиянием глобальных, национальных и профессиональных факторов все вышеперечисленные

виды взаимодействия подвергаются трансформациям, и зачастую педагог оказывается не в состоянии адаптироваться к новым социально-профессиональным условиям, что актуализует поиски новых, эффективных путей подготовки специалистов к изменениям.

Подготовка педагогов к профессиональным изменениям в школе, трансформациям системы коммуникативных взаимодействий на сегодняшний день может осуществляться в формальной, неформальной, информальной формах.

Формальное обучение – «обучение, которое обычно происходит в образовательных учебных заведениях» [2, с.228], «получаемое в образовательных учреждениях, структурированное с точки зрения целей и продолжительности обучения и подтверждаемое определенным видом документов (например, диплом о начальном, среднем, высшем профессиональном образовании и т.д.)» [3]; «иерархическая, в хронологическом порядке градуированная система образования: от начальной школы, следующая через университет, включающая общую академическую учебу, различные специализированные программы и учреждения, обеспечивающие техническое и профессиональное образование на дневных отделениях» [4, с.158].

На сегодняшний день в России основной формой профессиональной подготовки остаются традиционные курсы повышения квалификации, проведение которых все чаще требует внедрения в практику деятельности инновационных форм и методов. Вместе с тем, принимая структурированный характер формальной подготовки, ярко выраженный теоретический характер, отсутствие связи с практикой, отсутствие учета индивидуальных интересов и потребностей слушателей, отсутствие механизмов обратной связи, в последние годы все большую актуальность приобретают новые формы подготовки.

Одной из эффективных инновационных форм подготовки может выступать квестинар. По своей сути, квестинар представляет собой своеобразный синтез квеста и вебинара, интерактивную форму взаимодействия между всеми актерами системы профессиональных взаимодействий.

В основе квестинара как формы обучения – понятие квеста и вебинара. В свою очередь, квест представляет собой «приключенческую игру, один из основных жанров компьютерных игр» [5, с.36]; «разновидность игр, требующих от игрока решения умственных задач для продвижения по сюжету» [6, с.20]; «интеллектуально-экстремальный вид игр на улицах города и за его пределами» [7, с.20]; «поиск, предмет поисков, поиск приключений, исполнение рыцарского обета» [8, с.14]; «игра, в ходе которой участники решают логические задачи, выполняют поиск необходимой информации, учатся работать с информационными ресурсами, находить полезную информацию и применять её» [8, с.15].

Вебинар в современной научной литературе понимается как «мероприятие, проводимое с ис-

пользованием web-технологий в режиме online-трансляции» [9, с.115].

Основными характеристиками квеста выступают его нетрадиционность и необычность, увлекательный характер проведения. Указанные качества обусловили целесообразность внедрения квест-технологий в практику обучения, а интерактивность взаимодействия, высокая доступность проведения благодаря использованию современных ИКТ превращают квестинары в эффективный инструмент подготовки педагогов к социально-профессиональным изменениям, средство обеспечения непрерывности профессионального развития и саморазвития.

Квестинар, таким образом, представляет собой инновационную форму педагогического взаимодействия, основанную на организации образовательно-воспитательного процесса на основании заданий, имеющих поисковый, игровой характер, выполнение которых подразумевает реализацию поисковой и творческой деятельности всех участников взаимодействия, осуществляемую посредством современных ИКТ.

Формат квестинаров позволяет участникам взаимодействия успешно передавать информацию, осуществлять ее поиск, обеспечивает наличие возможностей организации групповой работы. Указанные характеристики квестинаров, их доступность, мобильность, оперативность, интерактивность, высокая информативность обеспечивают возможности решения любых дидактических задач, в том числе задач повышения навыков адаптации педагога к постоянно меняющимся условиям социально-профессионального контекста.

Кроме того, использование квестинаров обеспечивает возможность преодоления низкой компьютерной грамотности педагогов, которая, к сожалению, несмотря на то, что высокий уровень сформированности ИКТ выступает важнейшим требованием современности, закрепленным в рамках отечественных и международных нормативных актов, включая «Структуру ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО» [10, с.95], остаётся актуальной проблемой современной школы. В частности, по результатам исследований, проведенных в РГПУ им А. И. Герцена, к 2013 году лишь 24% педагогов систематически использовали ИКТ в своей деятельности [11, с.197].

Вместе с тем, использование квестинаров в образовательных целях требует соблюдения ряда условий, прежде всего следующих [8, с.15]:

- 1) задания квестинара должны иметь определенный игровой сюжет;
- 2) проведение квестинара должно в обязательном порядке подразумевать выполнение заданий, преодоление определенных препятствий;
- 3) организация квестинара подразумевает формулировку цели, на достижение которой направлено выполнение заданий участниками.

В качестве примера применения квестинаров в процессе подготовки педагогов к изменениям в системе профессионально-педагогических взаимодействий можно привести следующий:

Пример использования квестинаров в процессе подготовки педагогов к изменениям в системе профессионально-педагогических взаимодействий

Задание	Цель	Сервисы
<p>Введение: Приглашаем Вас в удивительное путешествие по поиску клада. Но получить его не так-то просто, Вам придется проявить активность, находчивость, смекалку, ведь на Вашем пути будут препятствия, подстроенные разбойниками. Каждое препятствие – вероломное задание, которое Вы должны будете выполнить в течение суток. К сожалению, век голубиной почты давно прошел, к тому же, наши разбойники – поклонники электронной почты и Интернета. Для того чтобы получить сокровище Вам нужно будет отослать письмо с выполненным заданием на почту с пометкой «Задание квестинара», после чего Вы получите от разбойников пароль для продолжения Вашего пути. Помните, если Вы вышлите ошибочно решение либо не пришлете задание вовремя, Вы вернетесь в самое начало пути, и времени на поиски клада Вам может не хватить.</p>		
<p>Задание 1. Прочитайте ситуацию: В процессе реализации профессионально-педагогической деятельности Вы заметили изменения во внешнем облике и стиле одежды у одного из воспитанников Вашего класса (Сергей, 15 лет). Мальчик стал носить короткую стрижку, джинсы, ботинки черного цвета на белой шнуровке, значки, нашивки. Мальчик физически сильный, особого интереса к учебе не проявляет. В семье двое детей, есть старший брат, полная семья со средним достатком. Друзья ученика рассказали, что недавно Сергей участвовал в массовой драке с избиением людей азиатской наружности. Ваш класс многонациональный. Используя Интернет, найдите пути возможного решения ситуации. Действуйте по алгоритму:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомство с ситуацией, ее особенностями; 2. Выделение основной проблемы (проблем), факторов и персоналий, задействованных в ситуации; 3. Предложение концепций, тем для «мозгового штурма», возможных причин возникновения ситуации; 4. Анализ последствий принятия того или иного решения; 5. Решение – формулировка одного или нескольких вариантов решения, указание на возможное возникновение проблем, выработка механизмов их предотвращения. <p>Результаты выполнения задания пришлите на почту в виде таблицы. Найдите в Интернете фотографии с изображением атрибутов неформальной культуры (без фотографий задание считается невыполненным).</p>	<p>Подготовка к изменению взаимодействий в режимах «педагог – обучающийся», «педагог – педагог – семья», предотвращение правонарушений в классе, обучение поиску информации в Интернете, работе с фотографиями</p>	<p>Электронная почта, поиск текстовой информации, фотографии</p>
<p>Задание 2. Прочитайте пароль, полученный от пиратов за выполнение предыдущего задания. Правильно. Лондон - это город, в который Вам предстоит отправиться. Вы, наверное, уже знаете, что в Интернете есть безумное количество сервисов. Одни позволяют работать с фотографиями, другие - с видео, а третьи – совершать визуальные путешествия. Благодаря виртуальным картам мы можем построить маршруты своих будущих путешествий, пройтись по старинным улочкам. Кроме того, есть вероятность, что разбойники спрятали свое сокровище именно в Лондоне. Но одними виртуальными экскурсиями мы ограничиться не можем. Пираты выслали Вам новое задание: отправляйтесь в Великобританию для того, чтобы изучить особенности современной образовательной системы в этой стране. На почту Вам нужно прислать как отчет о том, что Вам удалось узнать, так и видеорепортаж о Вашем виртуальном путешествии, фотоальбом красивых мест Великобритании, которые Вы посетили.</p>	<p>Углубление системы педагогических взаимодействий, выявление международного педагогического опыта, подготовка к взаимодействиям в режиме «педагог – педагог» в международном масштабе на основании понимания сходств и различий отечественной и зарубежной образовательных систем</p>	<p>Электронная почта, геосервисы, поиск текстовой информации</p>

Таким образом, применение квестинаров в практике подготовки педагогов к глубоким измене-

ниям профессионально-социальных взаимодействий позволяет использовать вариативные задания, освещающие различные аспекты педагогической деятельности, позволяющие оптимизировать взаимодействия с обучающимися, педагогами, семьями воспитанников. Задания квестинаров могут затрагивать как традиционные для педагогики вопросы повышения качества обучения, так и освещать качественно новые изменения, с которыми сегодня столкнулась школа и общество, включая неформальные молодёжные объединения, иные социально значимые общественные, экономические и политические процессы.

Единственное требование, которое выдвигается к формулированию заданий квестинаров – наличие творческого и поискового начал, а также преемственность, системность работы: выполнение заданий одного квестинара должно приблизить участников к следующему заданию, а в конце – к достижению поставленной цели, в данном случае, – к кладу, в качестве которого может выступать свидетельство о прохождении курсов повышения квалификации.

Вне зависимости от содержания заданий, выбор которого зависит от целей, на достижение которых направлено внедрение квестинаров как педагогической технологии, в процессе их выполнения осуществляется повышение уровня сформированности ИКТ, сам образовательный процесс характеризуется высокой интерактивностью, необходимостью осуществления поисковой деятельности, работой с информационными источниками и сервисами.

Отсутствие традиционного оценивания (успешное выполнение заданий оценивается высланным «паролем») позволяет повысить субъект-субъектный характер взаимодействия между всеми участниками взаимодействия, а включение заданий, направленных на реализацию групповой работы, способствует оптимизации развития умений работать в коллективе, согласовывать собственные действия с другими участниками группы. Квестинары, таким образом, могут стать эффективным средством повышения гармонизации взаимодействий в педагогическом коллективе, оптимизации взаимодействий в режиме «педагог-коллектив».

Таким образом, квестинары характеризуются огромным образовательно-воспитательным потенциалом, имеют ряд преимуществ перед традиционными формами обучения педагогов, позволяют достигать решения любых дидактических целей, в том числе, – и подготовке к онтологическим изменениям современной школы и общества, что обуславливает целесообразность их применения в практике работы с учителями.

Литература

1. Какун А.В. Формирование культуры межличностных отношений в педагогическом коллективе школы: Автореф. дисс. канд.пед.наук. – М., 2009. – 18 с.

2. Золотухин С. А., Бу Х. Основы неформального медийного обучения в педагогической среде//Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. - № 3 (27). - 2013.- С. 226 – 232.

3. Масалимова А.Р. Корпоративное образование и внутрифирменная подготовка: особенности формальной, неформальной и информальной моделей// Современные проблемы науки и образования. - №3, 2012

4. Мухлаева Т. В. Международный опыт неформального образования взрослых// Человек и образование. - 2010. - № 4. – С. 158 – 162.

5. Сокол И. Н. Использование квест-технологии для повышения ИКТ-грамотности педагогов // Концепт. -2013. - № 12. – С. 36 – 40.

6. Чистякова К. В. Причины популярности квестов как формы досуга современных россиян// Человек в мире культуры. – 2013. - № 2. – С. 20 – 22.

7. Лисенкова С. Н. Краеведческая квест-игра: обучение и развлечение // Концепт. - 2015. - Спецвыпуск № 20. – С. 21 – 25.

8. Алексеева Н. Д., Рябова Е. В. Квест – экскурсия как инновационная форма экскурсионной деятельности// Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2015. - № 1 (20). – С. 14 – 17.

9. Калинкина Е. Г., Грузинова Ю. В. Вебинары как форма непрерывного повышения квалификации: модели реализации// Экономические науки Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2012. - № 2 (2). - С. 129 - 131.

10. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. - Франция, Париж. – 2011. – 95 с.

11. Колядка С. В. Подготовка педагогических кадров в условия информатизации языкового образования: проблемы и перспективы// Вестник Томского государственного университета. – 2015. - № 393. - С. 196 – 203.

Ways to optimize the training of teachers to the system of changes in the school Zhmakina M.V.

Tyumen region state Institute of regional education development
The Article deals with the educational potential question as innovative forms of training of teachers for the ontological transformation of the modern educational system, forms of continuous professional development in terms of becoming ' post-industrial, information society. Examines the theoretical and practical aspects of questionnaires in order to improve post-graduate education of specialists of the educational system.

Key words: kostiner, postgraduate education, transformation of educational environments, professional-pedagogical interaction, formal training

References

1. Kakun A.V. Formation of the culture of interpersonal relations in the pedagogical collective of the school: Author's abstract. diss. candidate of pedagogical sciences. - M., 2009. - 18 with.
2. Zolotukhin SA, Bu Kh. Fundamentals of Informational Media Education in the Pedagogical Environment // Uchenye zapiski. Electronic scientific journal of the Kursk State University. - No. 3 (27). - 2013.- P. 226-232.
3. Masalimova A.R. Corporate education and in-house training: features of formal, informal and informational models // Modern problems of science and education. - №3, 2012
4. Mukhlaeva, T. V. International experience of non-formal adult education // Man and education. - 2010. - No. 4. - P. 158 - 162.

5. Sokol IN The use of quest technology to improve the ICT literacy of teachers // Kon-kont. -2013. - No. 12. - P. 36 - 40.
6. Chistyakova K. V. The reasons for the popularity of quests as a form of leisure for modern Russians // Chelovek in the world of culture. - 2013. - No. 2. - P. 20 - 22.
7. Lisenkova, SN The Local Quest Quest Game: Learning and Entertainment // Concept. - 2015. - Special Issue No. 20. - P. 21 - 25.
8. Alekseeva ND, Ryabova EV Quest - excursion as an innovative form of excursion activity // Vector of science of Tolyatti State University. Series: Pedagogy, psychology. - 2015. - No. 1 (20). - P. 14 - 17.
9. Kalinkina Ye.G., Gruzinova Yu.V. Webinars as a form of continuous professional development: implementation models // Economic sciences Vestnik of the Nizhny Novgorod University. N.I. Lobachevsky. - 2012. - No. 2 (2). - P. 129 - 131.
10. Structure of ICT competence of teachers. UNESCO recommendations. - France Paris. - 2011. - 95 with.
11. Kolyadka SV Training of pedagogical personnel in conditions of informatization of language education: problems and prospects // Bulletin of Tomsk State University. - 2015. - No. 393. - P. 196 - 203.

Педагогическая компетентность при обучении бакалавров и магистров истории

Ковалев Дмитрий Владимирович

доктор исторических наук, профессор, Государственный социально-гуманитарный университет, dmitrij-kovalev@yandex.ru

Педагогическая деятельность в профессиональном смысле рассматривается с тех пор, когда человечество осознало, что знания есть ценность сами по себе и что нужна специальная организация деятельности людей, направленная на приобретение знаний и умений. Развитие экономических отношений, возникновение новых общественных отношений, расширение трудовых функций, обязанностей и требований государства и общества, представленных выпускнику как профессиональному и компетентному специалисту, привели к необходимости его педагогической подготовки. Именно современная педагогическая подготовка в бакалавриате и магистратуре должна стать основой для профессионального становления и развития будущего специалиста, готового решать задачи в педагогической деятельности.

Ключевые слова: компетентность, история, бакалавр, магистр

Higher education has always been the value, and getting it was the most important stage in a person's life. It has been the privilege for centuries, and not everyone has been able to receive it. Today, higher education is considered the norm and has acquired a mass character. For the majority of people it is an obligatory part of socialization and entering of the person into the professional sphere [5].] In today's world it requires not just to be professionals, but poliprofessionals, because for the performance of work duties, knowledge from multiple areas requires. Thus, the student, studying at the University, should understand the need to obtain competencies from different areas, i.e. to be professionally competent.

One of the elements of the structure of professional competence, in our opinion, is the pedagogical competence of a specialist who is ready to carry out educational activities. The interrelationship of pedagogical and special knowledge becomes significant both at the state level and at the level of labor market requirements. The universality of pedagogical knowledge is manifested in the possibility of their wide application in personal and professional activity in the sphere of any profession [2].

Bachelors and masters of history experience the greatest difficulty, as they constantly face problems while studying their specialization. The course of national history has already undergone significant changes in the decision on the uniqueness of the view of a particular issue, so in addition to the transition to a two-level education system, this course has lost a large number of hours, and in non-historical faculties ceased to exist [3].

It is very sad that the teaching of history undergoes significant changes in accordance with the growing modern needs of social development. At the present time is clearly observed the formation of a new national identity in the context of globalization, and can be traced quite understandable and in some degree justified by the desire of Russian political power to influence this process. This leaves an imprint on the activities of historians, on the development of national history. Politics, as always, makes its own adjustments to the understanding of the historical process, tries to influence the development of historical science, confirming its dependence on society. That is why the debate about the content of history textbooks does not subside. At the present stage, the idea of raising national pride sounds more obvious [10].

We do not argue with the fact that history must be taught in order to be proud of our Fatherland. But this may be the priority of "school" history, as it pursues

the goals of both enlightening and educative. However, the purpose of University education is different. This is not only the endowment of the student with knowledge, skills and abilities, but also the ability to navigate freely in the world around him. In modern conditions, it is important not only to show the originality of Russia, but also to reveal its homogeneity to the world historical process. Since in the process of education and educational functions are carried out, the University historical discipline can be oriented in this direction. But the return to the ideologization of the course cannot be, so it is important in modern history teaching to give priority to universal spiritual values having created for millennia of world history, organically combined with national values [1].

The purpose of studying the course of history should include the individual in the cultural and historical context, self-orientation in civilized time-space. Therefore, it is more important for students to study not the facts, since they studied event history in the school course of history, but the philosophy of history, as it contributes to the formation of independent thinking, expands horizons, characterizing the main ways of the development of human society, and, to a large extent, organizes the real historical space. The main thing for the University course of history is the development of historicism of thinking, which is one of the most important indicators of an educated modern man's culture, characterizing his ability to adequately assess events in an endless series of facts. The absence of historicism of thinking is often manifested in the fact that the events of the past are evaluated by the standards of today; that in the past, which does not give ready recipes, the search for solutions to modern problems is conducted; and also in a situation where the determinism of the future is particularly acute in the past [4].

The use of new approaches, the search for truth in the study of a particular problem of the historical process contributes to the development of independent thinking of the future specialist, creates conditions for free self-determination of the student in the space of worldviews, without which there may be distortions in his mind and manipulation of this consciousness; contributes to the expansion of emotional potential; the formation of general cultural competence in the context of socio-cultural patterns and thus provides independence in the period of subsequent professional activity [6].

All are complicated by the fact that the emergence of a two-stage education system has the opportunity to prepare students of non-pedagogical specialties of all levels to pedagogical activity. This is especially popular when choosing the master's degree. But what determines the need for pedagogical training of undergraduates of non-pedagogical profile, what are its differences and advantages over existing models? To what extent do these specialists meet the modern requirements of the labor market?

The new structure of higher education aimed to expand the possibilities of higher education institutions to meet the diverse cultural and educational needs of the individual, to improve scientific and pro-

fessional training, taking into account the needs of the economy and the labor market. Modern master's program allows to make a conscious smooth transition from one specialty to another or to supplement basic education, it is planned to create a practical modular master's program with the possibility to enter quickly the profession of persons who do not have pedagogical education [7]. The state educational standards of higher professional education of the second generation fixed preparation of masters for pedagogical activity which generally was reduced to ensuring their readiness for the solution of two types of professional tasks: teaching of certain disciplines in the educational organizations of various levels and the development of methodical providing educational process. Today in Russia there is a three-level system of the higher education. Modern possibilities of obtaining pedagogical training are very diverse. Pedagogical training can be obtained in various educational organizations in accordance with the educational programs that provide such training [8].

The main way to train teachers in Russia is to obtain pedagogical education, which trains future teachers. An important feature of the development of the system of pedagogical education is the possibility of free entry into the teaching profession of persons who do not have pedagogical education. Today you can get pedagogical training in the form of second higher education or additional professional education-training programs and retraining programs [9].

Teaching activity in the professional sense has been regarded since then, when mankind has realized that knowledge has the value in itself and that we need a special organization of human activity, aimed at acquiring knowledge and skills. The development of economic relations, the emergence of new social relations, the expansion of labor functions, duties and requirements of the state and society, presented to the graduate as a professional and competent specialist, led to the need for his pedagogical training. It is the modern pedagogical training in bachelor's and master's degrees that should become the basis for the professional formation and the development of the future specialist, who is ready to solve problems in pedagogical activity.

References:

1. Andreev, I. L. Carefully watch for history (Methodological problems of the civilization process)// problems of philosophy, 1998, № 9. С. 38-53.
2. Zhuk O. L. Pedagogical preparation of students: competence-based approach / O. L. Zhuk. -Minsk national Institute of higher education, 2009.
3. Kamenskii A. B. Historical education in Russia: status and prospects. /http://auditorium.ru/aud/v/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&id_thesis=2513
4. Kamenskii A. B. the Lessons that could be learned// *Odysseus: Man in history*. 2004. М., 2004. S. 408-421.
5. Competence approach in pedagogical education: the Collective monograph / Under the editorship of Professor V. A. Kozyrev, Professor N. F. Ra-

dionova, Professor A. P. Tryapitsyna, Professor E. V. Piskunova -SPb.: Publishing house RGPU im. A. I. Gertsen, 2008.

6. Kovalev D. V., Kovaleva T. A. Patriotic education in the process of learning a foreign language // *Axiology of education foreign language: multilingualism and multiculturalism* [electronic resource] 2016, p. 166.

7. Draft Concept of support for the development of pedagogical education [Electronic resource]. Mode of access: http://www.herzen.spb.ru/news/14-01-2014_2/. Date of access: 20.02.2016.

8. RGGU – Russian universities. Teaching history to students of nonhistoric specialties. *Modern pedagogical experience*. M., 2005.

9. Robotov A. S. About the meaning of the master: reflections of a teacher // *Higher education in Russia* .- No 5, 2013. P. 45-50.

10. Fukuyama F. the End of history? // *Questions of philosophy*, 1990, № 3.

Pedagogical competence in the training of bachelors and masters of history

Kovalev D.V.

State University of Humanities and Social Studies

Teaching activity in the professional sense has been regarded since then, when mankind has realized that knowledge has the value in itself and that we need a special organization of human activity, aimed at acquiring knowledge and skills. The development of economic relations, the emergence of new social relations, the expansion of labor functions, duties and requirements of the state and society, presented to the graduate as a professional and competent specialist, led to the need for his pedagogical training. It is the modern pedagogical training in bachelor's and master's degrees that should become the basis for the professional formation and the development of the future specialist, who is ready to solve problems in pedagogical activity.

Keywords: Education; competence; history; bachelor; master.

References:

Andreev, I. L. Carefully watch for history (Methodological problems of the civilization process) // *problems of philosophy*, 1998, № 9. C. 38-53.

Zhuk O. L. Pedagogical preparation of students: competence-based approach / O. L. Zhuk. -Minsk national Institute of higher education, 2009.

Kamenskii A. B. Historical education in Russia: status and prospects.

[/http://auditorium.ru/aud/v/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc & id_thesis=2513](http://auditorium.ru/aud/v/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&id_thesis=2513)

Kamenskii A. B. the Lessons that could be learned // *Odysseus: Man in history*. 2004. M., 2004. S. 408-421.

Competence approach in pedagogical education: the Collective monograph / Under the editorship of Professor V. A. Kozyrev, Professor N. F. Radionova, Professor A. P. Tryapitsyna, Professor E. V. Piskunova -SPb.: Publishing house RGPU im. A. I. Gertsen, 2008.

Kovalev D. V., Kovaleva T. A. Patriotic education in the process of learning a foreign language // *Axiology of education foreign language: multilingualism and multiculturalism* [electronic resource] 2016, p. 166.

Draft Concept of support for the development of pedagogical education [Electronic resource]. Mode of access: http://www.herzen.spb.ru/news/14-01-2014_2/. Date of access: 20.02.2016.

RGGU – Russian universities. Teaching history to students of non-historic specialties. *Modern pedagogical experience*. M., 2005.

Robotov A. S. About the meaning of the master: reflections of a teacher // *Higher education in Russia* .-No 5, 2013. P. 45-50.

Fukuyama F. the End of history? // *Questions of philosophy*, 1990, № 3.

Изучение готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования

Кузьменко Наталья Ивановна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, nikuzmenko@bk.ru

Слепухина Галина Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, g.slepukhina@mail.ru

Бурилкина Светлана Анатольевна

кандидат социологических наук, доцент кафедры социальной работы и психолого-педагогического образования, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, svetlanaburilkina@yandex.ru

В статье рассматриваются вопросы готовности педагогов общеобразовательных школ к реализации практики инклюзивного образования. Авторами выделены структурные компоненты готовности, представлены результаты исследования, проведенного среди педагогов с целью определения степени их готовности к профессиональной деятельности в инклюзивном образовательном учреждении. Авторами представлены результаты проведенного эмпирического исследования, в рамках которого были изучены средовые и образовательные условия, а также степень осведомленности педагогов и специалистов образовательных организаций в области вопросов инклюзивного образования. В результате исследования констатируются причины, препятствующие совместному обучению детей с ОВЗ: техническая непригодность школы, недостаток необходимых специалистов в учреждении, негативное отношение со стороны здоровых учеников и их родителей, и отсутствие специальных программ. В результате исследования делаются выводы о системном характере проблем, связанных с созданием инклюзивной образовательной среды.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная готовность, компоненты готовности, направленность личности, профессиональная переподготовка педагогов.

При всеобщем понимании необходимости процессов инклюзии, школы испытывают значительные трудности, связанные как с объективными, так и субъективными факторами неготовности участников образовательного процесса к обучению детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе. Ведущим субъектом образовательного процесса являются педагоги. Именно от готовности педагогов выполнять профессиональную деятельность в условиях инклюзивного образовательного пространства зависит качество и успешность обучения не только учащихся с ОВЗ, но их сверстников группы «норма». В.В. Хитрюк такую готовность определяет как сложное интегральное субъектное качество личности педагога, опирающееся на комплекс академических, профессиональных и социально-личностных компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования [8]. Отечественные исследователи С.В. Алехина, М.А. Алексеева, Е.Л. Агафонова и др. выделяют в готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования два основных показателя: профессиональную готовность и психологическую готовность [1].

Структура профессиональной готовности включает следующие компоненты: информационная готовность; владение педагогическими технологиями; знание основ психологии и коррекционной педагогики; знание индивидуальных отличий детей; готовность педагогов моделировать урок и использовать вариативность в процессе обучения; знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии; готовность к профессиональному взаимодействию и обучению.

В структуру психологической готовности включены: эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии (принятие-отторжение); готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке (включение-изоляция); удовлетворенность собственной педагогической деятельностью.

Наиболее значимыми характеристиками педагога, которые обеспечивают его готовность работать в системе инклюзивного образования, являются: общая гуманистическая направленность личности и, в целом, положительная направленность на осуществление профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования

детей с разными образовательными потребностями, понимание значимости инклюзивного образования для успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому именно позитивное отношение к другому является тем основанием, на котором выстраивается эффективное взаимодействие при обучении учащихся в условиях инклюзивной школы [6].

При проведении эмпирического исследования с целью определения степени готовности педагогов к профессиональной деятельности в инклюзивном образовательном учреждении и знания того, что требуется от учителей, при реализации инклюзивной практики, в качестве базы исследования была выбрана сельские школы Чесменского района Челябинской области. Согласно официальным данным, на территории Чесменского муниципального района проживает более 1300 инвалидов, что составляет 6,1 % от общей численности населения района, в том числе 77 детей-инвалидов. Отмечается, что в районе достаточно большой процент инвалидов по слуху и зрению. Одной из главных задач является обеспечение условий для предоставления им доступа к качественному образованию в общеобразовательных учреждениях, реализующих образовательные программы общего образования с учетом особенностей их психофизического развития равного. В рамках созданной муниципальной программы Чесменского муниципального района Челябинской области «Доступная среда» на 2016-2020 гг., поставлена задача организовать обучение детей-инвалидов в обычных образовательных учреждениях преимущественно по месту жительства, что позволит «избежать их помещения на длительный срок в интернатные учреждения, создать условия для проживания и воспитания детей в семье и обеспечить их постоянное общение со сверстниками» [4]. Одним из главных условий реализации этой программы является готовность педагогов работать в инклюзивном образовательном учреждении.

Нами было опрошено 56 педагогов. Вопросы анкеты были сгруппированы таким образом, чтобы не только оценить степень готовности педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде, но, и чтобы посредством активизации педагогической рефлексии позволить педагогам увидеть проблемные зоны, связанные с реализацией профессиональной деятельности в инклюзивной среде.

По результатам анкетирования выяснилось, что все педагоги имеют представление о концепции инклюзивного образования, однако ознакомиться детально с основными положениями и принципами инклюзивного образования была возможность только у трети педагогов – 28,5%, 71,4 % педагогов отметили, что слышали об инклюзивном образовании, но возможности изучить специфику данного процесса не имели. Все респонденты отметили, что вид обучения зависит от тяжести здоровья ребенка, но 67,8 % педагогов предпочтение отдали обучению детей с ОВЗ в специальных образовательных учреждениях; 28,5 % опрошенных выбрали вариант индивидуального обучения на до-

му. И только 3,5 % педагогов, принявших участие в опросе, считают, что обучение таких учащихся возможно в школе, в которой реализуется инклюзивная практика.

По результатам нашего исследования 51,7 % опрошенных затруднились ответить на вопрос об обязательности инклюзивного образования, 48,2 % человек дали отрицательный ответ. Низкий процент педагогов, отметивших необходимость обучения детей с ОВЗ в условиях инклюзивной школы, объясняется слабой степенью готовности, как самих педагогов, так и средовых условий образовательного учреждения к приему детей с ОВЗ.

Данные нашего исследования показали, что деятельность педагогов, по их мнению, должна быть направлена на приобретение прочных знаний по предметам, на развитие общего кругозора, на подготовку к жизни согласно нормам морали и нравственности, а также сохранение и укрепление здоровья детей. Учителя не отметили необходимости развития лидерских качеств и подготовку к поступлению таких детей в высшее учебное заведение.

Педагоги школы при работе с ребенком с ОВЗ не всегда выстраивают индивидуальную работу, не учитывают интересы и способности, а также индивидуальные особенности ребенка, а формально следуют разработанной индивидуальной программе, ориентируясь при этом на формальную передачу знаний.

Отмечая типичные трудности, с которыми при обучении сталкиваются дети с ОВЗ, 89,2 % респондентов отметили сложности в управлении своим поведением; трудности, возникающие в отношениях со сверстниками, отметили 67,8 % человек. Большинство респондентов отмечают, что у учащихся школы наблюдается отсутствие желания взаимодействовать, происходит игнорирование учащихся с ОВЗ, в то же время 33,9% педагогов наблюдают у детей проявление интереса к общению и желание помочь оказать помощь при необходимости.

Педагоги оказываются не готовыми создать необходимую комфортную для пребывания ребенка с ОВЗ в школе обстановку, предпочитая перевести ребенка на индивидуальное обучение в домашних условиях. Среди трудностей, с которыми сталкивается педагог образовательного учреждения в работе с детьми с ОВЗ, респонденты отметили проблемы в организации образовательного процесса, сложности психологического характера, связанные с неготовностью к взаимодействию с учащимися с ОВЗ. Имеется также наличие проблем, связанных с техническим оснащением учебных аудиторий, трудности методического характера, отсутствие таких специалистов как дефектолог, логопед, психолог, социальный педагог, что объясняется отсутствием не только данных специалистов, но и ставок для них в данном образовательном учреждении. У педагогов не наблюдается оптимистического прогнозирования относительно будущего детей с ограниченными возможностями здоровья, большинство респондентов отмечают,

дети не вполне адаптированы к инклюзивной образовательной среде.

В качестве основных факторов, препятствующих совместному обучению детей с ОВЗ называются: техническая непригодность школы, недостаток необходимых специалистов в учреждении, негативное отношение со стороны здоровых учеников и их родителей и отсутствие специальных программ.

Оценивая степень собственной готовности к работе с детьми с ОВЗ в условиях школы, около половины человек – 48,2 % отметили, что считают себя не готовыми к работе в инклюзивной образовательной среде. Одна треть педагогов отметила, что могли бы работать, но им необходима соответствующая специальная подготовка или профессиональная переподготовка, 4 опрошенных заявили о своем нежелании работать с учащимися с ОВЗ.

Поданным нашего исследования респонденты отмечают, что в образовательном учреждении имеется возможность проведения дистанционного обучения, но дополнительные образовательные услуги для детей с ОВЗ в виде дистанционных образовательных технологий, авторских методик реабилитации детей, методик инклюзивного образования, дополнительных услуг для детей с ОВЗ школы не предоставляют. У педагогов наблюдается недостаточный уровень компетентности в данном вопросе, средовые условия не созданы, детский и родительский коллективы оказываются психологически не готовыми к условиям инклюзивного образования.

Все проблемы реализации инклюзивного образования, выявленные в нашем исследовании, свойственны не только данному образовательному учреждению. Результаты нашего исследования подтверждают данные исследований других ученых [1, 2, 5]. А потому можно говорить об их системном характере. В связи с этим, необходимо обозначить ряд профессиональных задач в подготовке педагогов, которые требуют своего решения: необходимость умения выбирать способы организации инклюзивного образования, проектировать учебный процесс для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием; использовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса; создавать коррекционно-развивающую среду в условиях инклюзивного образовательного пространства и использовать все ресурсы и возможности общеобразовательного учреждения для развития детей с ограниченными возможностями и нормально развивающихся сверстников. Данные группы задач могут проектироваться и реализовываться в процессе повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов системы общего образования.

Литература

1. Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процес-

са в образовании // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С.83-92.

2. Гурьянова И.В. Комплексное сопровождение субъектов инклюзивного образовательного пространства: – Монография с международным участием / И.В. Гурьянова, С.Н. Испулова, Е.А. Клещева, Н.И. Кузьменко, Г.В. Слепухина, Д.А. Халикова / отв. ред. Н.И. Кузьменко. – Новосибирск: Изд. АНС «СибАК», 2017. – 132 с.

3. Кузьменко Н.И. Проблема создания безбарьерной среды в условиях вуза. // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – 2016. Т. 2. № 1. С. 180-183.

4. Кузьменко Н.И. Гурьянова И.В. К проблеме исследования инклюзивной среды в образовательной организации // Гуманитарно-педагогические исследования – 2017. Т. 1 No 2 (2) С. 31-38.

5. Кузьмина О.С. Проблемы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Обзор педагогических исследований // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 4 (46). Часть 3. Режим доступа: <http://research-journal.org/wp-content/uploads/2016/04/4-3-46.pdf#page=71/>

6. Слепухина Г.В. Направленность личности педагога как условие внедрения инклюзивного образования // Инклюзивное образование: теория и практика: сб. материалов междунар. науч.-практич. конференции / отв. ред. О.Ю. Бухаренкова, О.С. Кузьмина. Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2017. 647 с. С. 544-548.

7. Слепухина Г.В., Петушкова О.Г. Отношение к другому как основа инклюзивной компетентности // сб. материалов I Междунар. науч.-практ. конф. (Барановичи, 26-27 мая 2016 г.) / М-во образования Респ. Беларусь, Барановичский государственный университет, фак. педагогики и психологии; редкол.: Е. А. Клещёва (гл. ред.) [и др.]. Барановичи: БарГУ, 2016. С. 55-59.

8. Хитрюк В.В. Инклюзивная готовность педагога: мотивационно-когнитивный компонент // Весник МДПУ імя І. П. Шамякіна. 2015. №1 (45). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnaya-gotovnost-pedagoga-motivatsionno-kognitivnyy-komponent>

The study of teachers' readiness for professional work in conditions of inclusive education

Kuzmenko N.I., Slepukhina G.V., Burilkina S.A.

Nosov Magnitogorsk State Technical University

The article discusses the readiness of secondary schools' teachers to implement the practice of inclusive education. The authors highlight the structural components of the inclusive readiness, and also present the results of an research conducted among teachers for the purpose to determine the degree of their readiness for professional activity in an inclusive education. The article presents the results of the empirical research, which aimed at examining the environmental and educational conditions at schools, and at identifying the degree of teachers and specialists' awareness of the issues of inclusive education. The research displays the reasons that impede co education of children with disabilities. They are: the schools' technical incapacity, the lack of required specialists in the institution, the healthy pupils' and their parents' negative attitude to the co education opportunity and the lack of special programs. At the result of the

research, the authors draw conclusions about the systemic nature of the problems associated with creating an inclusive educational environment.

Keywords: inclusive education, inclusive readiness, components of readiness, personal orientation, professional retraining of teachers.

References

1. Alekhina S.V. Readiness of teachers as the main factor of the success of an inclusive process in education // Psychological Science and Education. - 2011. - No. 1. - P.83-92.
2. Guryanova I.V. Complex support of subjects of inclusive educational space: - Monograph with international participation / I.V. Guryanova, S.N. Ispulova, E.A. Kleshev, N.I. Kuzmenko, G.V. Slepukhina, D.A. Khalikova / otv. Ed. N.I. Kuzmenko. - Novosibirsk: Izd. ANS "SibAK", 2017. - 132 p.
3. Kuzmenko N.I. The problem of creating a barrier-free environment in a university. // Actual problems of modern science, technology and education. - 2016. T. 2. No. 1. S. 180-183.
4. Kuzmenko N.I. Guryanova I.V. To the problem of research of an inclusive environment in an educational organization // Humanitarian pedagogical research - 2017. Vol. 1 No 2 (2) pp. 31-38.
5. Kuzmina OS Problems of preparation of teachers for work in conditions of inclusive education. Review of pedagogical research // International Scientific and Research Journal. 2017. No. 4 (46). Part 3. Access mode: <http://research-journal.org/wp-content/uploads/2016/04/4-3-46.pdf#page=71/>
6. Slepukhina G.V. Directivity of the teacher's personality as a condition for introducing inclusive education // Inclusive education: theory and practice: coll. Materials International. scientific-practical. conference / otv. Ed. O.Yu. Bukharenkova, O.S. Kuzmina. Orekhovo-Zuevo: Editorial and Publishing Department of GSTU, 2017. 647 p. Pp. 544-548.
7. Slepukhina GV, Petushkova O.G. Relation to another as the basis of inclusive competence. materials I Intern. scientific-practical. Conf. (Baranovichi, May 26-27, 2016) / Ministry of Education of the Republic of Cyprus. Belarus, Baranovichi State University, fact. pedagogy and psychology; rare: EA Kleshcheva (Ed.) [and others]. Baranovichi: BarGU, 2016. pp. 55-59.
8. Khitryuk V.V. Inclusive readiness of the teacher: motivational and cooperative component // Vesnik MDPU Imi I. P. Shamyakina. 2015. No. 1 (45). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnaya-gotovnost-pedagoga-motivatsionno-konativnyy-komponent>

Формирование профессиональных и личностных качеств студентов-международников как основы профессиональной идентичности

Карпов Валерий Валерьевич,

аспирант, Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России, valerian7@yandex.ru

Воевода Елена Владимировна,

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии, профессор кафедры английского языка № 2, Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России, elenavoevoda@yandex.ru

В статье рассматриваются вопросы повышения эффективности и качества профессиональной подготовки студентов-международников в ходе формирования профессиональной идентичности на основе профессиональных и личностных качеств. Освещаются основные аспекты и концептуальные основы требований к формированию профессиональных компетенций в процессе обучения в вузе. Акцентируется внимание на требованиях к личностным и деловым качествам будущих дипломатов.

Ключевые слова. Профессиональная компетентность, профессиональные и личностные качества, высшее образование, ФГОС, подготовка студентов-международников, дипломат.

Актуальность исследования профессиональной подготовки специалистов-международников обусловлена динамичным процессом развития и модификации системы международных отношений, активизация и расширение международных контактов России в условиях современной политической и социально-экономической ситуации на мировой арене, присоединение России к Болонскому процессу в качестве равноправного партнера. Тема данного исследования обусловлена также тем, что Российская Федерация имеет за рубежом 171 посольство и 35 представительств в различных международных организациях. Именно для этих структур, в первую очередь, и должны готовить специалистов-международников 79 российских вузов в столичных городах и регионах, где имеются соответствующие факультеты по направлению подготовки «Международные отношения».

Цель статьи – проанализировать факторы, способствующие формированию профессиональной идентичности дипломата на основе профессиональных и личностных качеств. Для этого необходимо определить профессиональные требования, предъявляемые к воспитанию дипломата в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом; выявить основные аспекты и концептуальные основы требований к формированию профессиональной компетентности дипломата в процессе обучения в вузе; обосновать взаимосвязь повышения эффективности и качества профессиональной подготовки студентов-международников и формирования профессиональной идентичности. Авторами использованы методы анализа, обобщения и систематизация исследовательского материала в рамках компетентностного подхода.

Исследования в области профессиональной подготовки специалистов-международников, традиционно считавшиеся «закрытыми» и долгое время находившиеся за рамками педагогических исследований, в последние 10-15 лет получили новый импульс. Так, теоретико-методологические и прикладные аспекты профессиональной подготовки специалистов-международников (в том числе, специфика профессиональной языковой подготовки) представлены в работах Е.В. Воевода, Н.П. Хомяковой, Е.Б. Ястребовой; дипломатическая специфика межкультурной коммуникации освещается в исследованиях Л.Г. Ведениной, Л.П. Костиковой, А.В. Шестопала; особенностям подготовки и воспитания дипломатов посвящены исследования

А.И. Кузнецова и А.В. Торкунова. Вопросы образования в области международных отношений раскрыты в статьях М.М. Лебедевой; различные аспекты дипломатической службы России и зарубежных стран описаны Т.В. Зоной, Е.М. Астаховым, О.В. Лебедевой, П.Ф. Лядовым и др. Особенностям дипломатического перевода посвящены работы В.А. Иовенко, М.А. Капитоновой, Н.П. Чепель. Наиболее характерные черты дипломатической профессии приведены в трудах таких известных зарубежных исследователей как Ж. Камбон, Э. Сатоу, Г. Никольсон. Значительное внимание вопросам становления профессии дипломата уделено в трудах бывших дипломатов – А.Ф. Добрынина, В.А. Зорина, Г. Киссинджера и др.

Вместе с тем, исследователи отмечают, что, несмотря на расширение числа вузов и факультетов, осуществляющих подготовку специалистов международного профиля в столичных городах и в регионах, вопросам разработки теоретического основания учебно-воспитательного процесса этой категории студентов все еще уделяется мало внимания. Ректор МГИМО академик РАН А.В. Торкунов относит их к недостаточно разработанным областям современной педагогической науки [13, с. 7].

Профессиональной подготовке специалистов в высших учебных заведениях не случайно уделяется особое внимание: это тот человеческий капитал, который является основой и двигателем экономики государства. С.Л. Ленков и Н.Е. Рубцова подчеркивают, что «профессиональное становление молодежи относится к «вечным» проблемам не только науки, культуры, образования, но и широкой практической жизнедеятельности общества, государственного и иного управления, социально-экономической практики развития стран, регионов и отдельных предприятий», при этом «практически все современные отечественные и зарубежные авторы признают неразрывную связь профессионального и личностного становления человека» и необходимость психолого-педагогического сопровождения профессионального становления молодого человека [10, с. 37]. Одной из важнейших задач высшего профессионального образования является формирование у студентов профессиональной идентичности, облегчающей выпускникам вхождение в профессию и профессиональное сообщество. Традиционно феномен идентичности ассоциируется с исследовательским полем психологии, однако вопросами идентичности также занимаются социологи, философы, культурологи, политологи и педагоги. Авторы «Новой философской энциклопедии» считают, что идентичность – это «категория социально-гуманитарных наук (психологии, социальной философии, культурной антропологии, социальной психологии и др.)», отмечая её «множественный характер», при этом первой в списке значится профессиональная идентичность [11, с. 106].

К сожалению, понятия «идентичность» и «профессиональная идентичность» не описаны ни в «Большом психологическом словаре», ни в «Педа-

гогическом энциклопедическом словаре». Рассмотрим различные определения идентичности, способствующие определению рассматриваемого феномена. Словарь по культурологии, приводя определение групповой идентичности (а мы имеем в виду профессиональную группу или общность), отмечает такой признак как «отождествление себя с той или иной общностью, или группой» [7]. Словарь-справочник по политологии трактует идентичность как «осознание индивидами, принадлежащими к определенной общности, своего группового единства и отличия от других» [2]. Расширив и дополнив эти дефиниции, мы предлагаем следующее определение профессиональной идентичности: «осознание индивидом своей принадлежности и отождествления себя с определенным профессиональному сообществу, и своего отличия от других профессиональных групп».

По мнению одного из ведущих исследователей феномена профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдер, «проблема идентичности возникает в плане реализации жизненной и профессиональной идеологии человека, в плане становления профессионализма <...> и в плане реализации профессиональной подготовки специалиста» [15]. Профессиональная идентичность, непосредственно связанная с профессиональным самоопределением, профессионализацией и становлением профессионала как в личностном плане, так и в плане овладения профессионально значимыми навыками и компетенциями, становится сферой научных изысканий педагогической науки.

Профессия дипломата обобщает в себе опыт человеческой деятельности за длительный исторический период, являясь квинтэссенцией таких специальных наук как история и международные отношения, экономика и право, страноведение и языкознание. А.В. Торкунов и А.Н. Панов, обладающие как исследовательским, так и дипломатическим опытом, подчеркивают, что «дипломатия как наука требует широкого кругозора и фундаментального, системного подхода. Основой дипломатии является глубокий и всесторонний политико-дипломатический ситуационный и предметный анализ» [5, с. 5]. Рассмотрим, какие профессиональные требования предъявляются к дипломату, и какими личностными качествами он должен обладать.

Основные профессиональные требования к выпускнику вуза (факультета) международного профиля определены Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки «Международные отношения» для бакалавриата и магистратуры. В разработке образовательных стандартов по указанному направлению принимает участие Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России как головной вуз, осуществляющий подготовку специалистов международного профиля. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», в числе других вузов, МГИМО, разрабатывает и у-

верждает собственные образовательные стандарты по всем уровням высшего образования (ОС ВО МГИМО), содержащие дополнительные требования к профессиональной подготовке специалистов-международников.

В основу требований положен компетентностный подход к подготовке, предполагающий формирование у выпускников общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Требования, изложенные во ФГОС ВО и ОС ВО МГИМО по данному направлению подготовки, ориентированы на подготовку компетентного специалиста, обладающего способностью к абстрактному мышлению, анализу ситуаций, обладающего готовностью к саморазвитию, самообразованию в предстоящей профессиональной деятельности, применению приобретенных знаний в практической работе. Требования стандартов неразрывно связаны с применяемой сегодня технологией критического мышления, что оказывает существенное влияние на формирование у студентов способности «системно мыслить, <,,> логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь, <,,> находить, собирать и обобщать фактический материал, делая обоснованные выводы» [4, с. 125].

Подготовка будущих международных и «современные исследования в области международных отношений носят во многом междисциплинарный характер и включают в себя, помимо традиционных, экологическую, социологическую, психологическую, культурологическую и информационно-технологическую составляющие» [3, с. 297]. В условиях современной международной и межкультурной коммуникации возрастает роль этнических, культурно-исторических, и социально психологических факторов. При этом акцентируется внимание на приобретении выпускниками вузов таких профессиональных компетенций как умение организовывать международные переговоры, рабочие встречи, подготавливать соответствующие проекты документов, собирать и анализировать информацию в стране пребывания на иностранных языках. Не последнюю роль играет умение «оценивать собственные достоинства и недостатки, а также личные качества своих контрагентов», с которыми осуществляется профессиональное взаимодействие [1, с. 8].

Подготовку современного специалиста международного профиля невозможно осуществлять без целого ряда новых направлений, таких как изучение психологии лидерства, конфликтологии, этики профессионального общения и т.п. Профессиональная подготовка специалиста-международника, особенно будущего дипломата, к продолжительному пребыванию в чужой стране, где он проходит процесс адаптации и ощущает влияние другой культуры, также делает актуальными проблемы аккультурации («процесса взаимодействия культур, в ходе которого происходит их изменение, усвоение ими новых элементов, образование <...> принципиально нового культурного синтеза») при выполнении им в будущем определенных профес-

сиональных обязанностей [8]. Однако, учитывая необходимость расширения требований, предъявляемых к современному международнику, не следует забывать о том, что традиционные требования к личностным и деловым качествам специалиста-международника не отменяются, а лишь расширяются в рамках компетентностного подхода, основу которого составляют знания, умения и навыки в практической профессиональной деятельности, формирующие профессионально значимые компетенции. Профессиональное воспитание и формирование личностных качеств студентов-международников осуществляется с опорой на эмотивное восприятие исторических и современных примеров профессиональной деятельности дипломатов. Так, «чрезвычайный и Полномочный Посол, кандидат исторических наук А.И. Кузнецов в сотрудничестве с кафедрой дипломатии разработал на основе своих диссертационных исследований спецкурс по формированию дипломатических кадров в Российской империи», в котором большое внимание уделяется воспитательной функции образования в процессе подготовки дипломатов [6, с. 51].

Среди дополнительных профессиональных компетенций (ПК) собственного ОС ВО МГИМО особое место отведено подготовке студентов к ведению переговоров, поскольку «международные переговоры всегда рассматривались в качестве базиса, главной составляющей дипломатии, а также основного механизма, обеспечивающего ведение международных дел в целом» [9, с. 28]. Будущий международник должен быть «способен участвовать в международных переговорах, в том числе на иностранном языке страны специализации, формулировать убедительные аргументы в поддержку собственной позиции и находить компромиссные решения (ПК-23)».¹ Особую роль в организации и эффективности проведения переговоров играют дипломаты, выполняющие работу на предварительном этапе, поэтому подготовка студентов-международников к организации и ведению переговоров рассматривается как одна из важнейших задач. ОС ВО МГИМО предполагает формирование у будущих дипломатов способности «участвовать в международных переговорах, в том числе на иностранном языке, формулировать убедительные аргументы в поддержку собственной позиции и находить компромиссные решения (ПК-43)» и «принимать решения в условиях неопределенности и рисков (ПК-15)», умения «выявлять проблемы, определять цели, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант решения, оценивать результаты и последствия принятого управленческого решения (ПК-13)»; владение «техникой поведения в конфликтных ситуациях и управления дискуссией и переговорным процессом (ПК-44)». Перечисленные компетенции формируются в ходе освоения курсов «Мастерство

¹ Образовательные стандарты высшего образования МГИМО МИД России. [Электронный ресурс] URL: <http://mgimo.ru/official/5/>

международных переговоров», «Переговорные комплексы XXI века» «Ведение переговоров», «Ведение международных переговоров: тренинг», которые читаются на факультетах Международных отношений и Управления и политики, а также в ходе анализа конкретных ситуаций, проведения видеотренингов, игровых ситуаций, ролевых и деловых игр («Представление друг друга», «Смена ролей», «Цена на нефть», «Загрязнение Рейна», «Ядерное нераспространение» и т.п.).

Для достижения успешных и результативных итогов переговоров немаловажное значение имеет психологическая подготовка, формирование способности слушать собеседника и наблюдать за общей ситуацией, овладевать методами делового общения и способностью использовать особенности деловой культуры страны пребывания. Эти требования описаны в стандарте как ПК-18: «умение устанавливать, поддерживать и развивать межличностные отношения, деловые отношения с представителями государственных, политических, коммерческих, общественных структур, СМИ и т.д.». Большое значение для достижения эффективности переговорного процесса имеют личностные особенности и психология участников переговоров. Во многих случаях именно личностный фактор способствует успешному проведению или провалу переговоров. Переговоры часто характеризуются доминированием роли лидеров с преобладанием невербальной коммуникации, выстраиванием неформальных отношений с главным переговорщиком. Примерами этого могут служить переговоры руководителей мировых государств: США и России (президенты Дж. Буш и М.С. Горбачёв, Д. Трамп и В.В. Путин), ФРГ и России (канцлер А. Меркель и президент В.В. Путин), Франции и России (президенты Н. Саркози и В.В. Путин) и т.д. По результатам личных встреч лидеров этих стран с российским руководством были приняты важные и компромиссные решения для обеих стран. Нарушение переговорной концепции может привести к провалу переговоров для одной из сторон. Так, в ходе переговоров с президентом США Дж. Бушем на Мальте, М.С. Горбачевым была нарушена директива на переговоры, предусматривавшая возможность объединения Германии только при условии одновременного роспуска обоих блоков: НАТО и Варшавского договора. В ходе переговоров советский лидер заявил, что СССР больше не считает США своим противником, и предложил американскому президенту стать посредником в преобразованиях в Восточной Европе¹. Таким образом, из-за неготовности М.С. Горбачева к выбору оптимального решения в условиях рисков, неумения определить оптимальный вариант решения и оценить его последствия пострадали государственные интересы. Этот пример демонстрирует обоснованность включения в образовательный стандарт высшего образования

МГИМО требований формирования способности «участвовать в международных переговорах, в том числе на иностранном языке, формулировать убедительные аргументы в поддержку собственной позиции и находить компромиссные решения (ПК-43)», а также владения «техникой поведения в конфликтных ситуациях и управления дискуссией и переговорным процессом (ПК-44)». Не случайно «западные страны с каждым годом придают все большее значение отбору кандидатов на дипломатическую службу <...> и обращают внимание не только на знание абитуриентами тех или иных предметов, но, прежде всего, на умение мыслить, способность разрешить ту или другую проблему, правильно оценить ситуацию, четко и грамотно излагать свою точку зрения» [12, с. 23].

На четвертом году бакалавриата предлагается целевой курс для студентов, планирующих поступление на службу в Министерство иностранных дел – «Профессиональная и личная подготовка к дипломатической службе», – в ходе которого они знакомятся с квалификационными требованиями к профессиональным компетенциям и личностным качествам выпускников, поступающих на дипломатическую службу в МИД России, с характером работы молодых дипломатов, в том числе, специфической переводческой деятельностью. Отдельная тема посвящена трудностям в установлении профессиональных контактов с иностранцами, профессионально-личностным качествам дипломата и дипломатическому протоколу. Последний является важным звеном политического инструмента дипломатии в международной практике: именно в соответствии с правилами дипломатического протокола ведутся переговоры, определяются нормы поведения дипломатов в стране пребывания. Поэтому будущим дипломатам необходимо четко усвоить нормы и правила дипломатического протокола, требования делового этикета и умело применять их на практике. В рамках заключительной темы курса студенты знакомятся с кодексом этики и служебного поведения представителей МИД России в условиях режимных и дисциплинарных требований дипломатической службы, с психологической спецификой жизни и работы в условиях длительного пребывания за рубежом в рамках «закрытого коллектива».

Вышеприведенные и некоторые другие факторы следует принимать во внимание при отборе содержания профессионального образования специалистов международного профиля и составлении рабочих учебных планов и программ. По мнению ректора МГИМО А.В. Торкунова, сегодня нет такого учебного пособия, которое содержало бы слитые воедино регионаловедческие, филологические знания, дипломатические компетенции и коммуникативистику, поэтому для более эффективного усвоения знаний по направлению подготовки «Международные отношения» необходимо развивать интегрированное обучение с опорой на междисциплинарные связи [14, с. 9].

Обобщая вышеизложенное, можно сделать следующие выводы:

¹ Предательство Горбачева на Мальте. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.russiapost.su/archives/39555> (дата обращения: 10.04.2017).

- Формирование профессиональной идентичности студента-международника не происходит одномоментно – это результат процесса комплексной профессиональной подготовки и формирования профессиональных и личностных качеств, причем основную роль в профессиональной подготовке играют знаниевая и компетентностная составляющие, т.е. овладение знаниями по специальным дисциплинам и формирование профессионально значимых компетенций. В современных условиях, по мнению некоторых западных и российских экспертов, при назначении на определенные дипломатические должности приоритетными являются не только профессиональные, но и личностные качества будущих сотрудников внешнеполитического ведомства.

- Лекции и семинары, анализ профессиональных ситуаций и тренинги, ролевые и деловые игры, беседы с представителями дипломатического сообщества помогают молодым людям решить, смогут ли они эффективно трудиться в дипломатическом ведомстве, и способствуют формированию профессиональных и личностных качеств.

- Профессиональная направленность подготовки будущих специалистов международного профиля обеспечивается на основе полученных интегрированных знаний, практических умений, навыков, профессиональных ценностей и личностных качеств, а они, в свою очередь, способствуют формированию профессиональной идентичности.

Литература

1. *Богучарский Е.М.* Этнокультура и дипломатия : учеб. пособие / Е.М. Богучарский. Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) МИД России, кафедра дипломатии. М.: МГИМО-Университет, 2011. 180 с.
2. *Василик М.А.* Политология: Словарь-справочник / М.А. Василик, М.С. Вершинин и др. М.: Гардарики, 2001. 328 с.
3. *Воевода Е.В.* Подготовка современных специалистов-международников: осмысление новой парадигмы / Е.В. Воевода // Вестник МГИМО-Университета. 2014. № 1. С. 296-301.
4. *Воевода Е.В.* Критическое мышление как культурный феномен // Язык и коммуникация в контексте культуры : сборник статей по материалам 7-й Международной научно-практической конференции. 21-22 мая 2012 года / отв. ред. С.В. Лобанов. Рязань, 2012. С. 120-126.
5. Дипломатическая служба: Учебное пособие / Под ред. А.В. Торкунова, А.Н. Панова. М.: Издательство «Аспект Пресс», 2014. 352 с.
6. *Зонова Т.М.* Научная школа дипломатии // Вестник МГИМО-Университета. 2014. № 5 (38). С. 44-55.
7. *Конonenko Б.И.* Большой толковый словарь по культурологии. М.: Издательство «Вече», 2003. 512 с.
8. Культурология. XX век. Энциклопедия. В 2-х томах. Т. 1 / Гл. ред. С.Я. Левит. СПб.: Университетская книга; ООО «Алетейя», 1998. 447 с.
9. *Лебедева М.М.* Технология ведения международных переговоров: Учебник. М., Издательство «Аспект Пресс», 2016. 208 с.
10. *Леньков С.Л., Рубцова Н.Е.* Теория и практика психолого-педагогического сопровождения профессионального становления молодежи / С.Л. Леньков, Н.Е. Рубцова // С.Л. Леньков и Н.Е. Рубцова // Педагогика. 2017. № 1, с. 31-42.
11. Новая философская энциклопедия: в 4 томах / Институт философии РАН; Национальный общественно-научный фонд; Председатель научно-редакционного совета В.С. Степин. 2-е изд., испр. и допол. М.: Мысль, 2010. 913 с.
12. *Попов В.И.* Современная дипломатия: теория и практика. Дипломатия – наука и искусство: Курс лекций. 2-е изд., доп. / В.И. Попов // М.: Междунар. отношения, Юрайт-Издат, 2006. 576 с.
13. *Торкунов А.В.* Педагогика и подготовка специалистов-международников // Вестник МГИМО Университета. 2013. № 1(28). С. 7-8.
14. *Торкунов А.В.* Создание университетов мирового уровня // Вестник МГИМО-Университета. 2013. № 2 (29). С. 7-11.
15. *Шнейдер Л.Б.* Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления. Автореферат дисс. ... докт. психол. наук. М., 2001. 42 с. [Электронный ресурс] URL: <http://www.dissercat.com/content/professionalnaya-identichnost-struktura-genezis-i-usloviya-stanovleniya>

Building Professional and Soft Skills of International Relations Students as the Basis for Professional Identity

Karpov V.V., Voevoda E.V.

Moscow State Institute of International Relations (University)

The article considers the issues of enhancing professional training and quality of education of international relations students in the process of building professional identity on the basis of professional and soft skills. The author highlights the major aspects and conceptual framework of requirements for building professional competence soft skills in the process of university education of future diplomats.

Keywords: Professional competence, professional and soft skills, university education, Federal State Education Standard, training international relations students, diplomat.

References

- Bogucharskij E.M. (2011). *Jetnokol'tura i diplomatija : ucheb. posobie / E.M. Bogucharskij.* Mosk. gos. in-t mezhdunar. otnoshenij (un-t) MID Rossii, kafedra diplomatii. M.: MGIMO-Universitet, 180.
- Vasilik M.A. (2001). *Politologija: Slovar'-spravochnik / M.A. Vasilik, M.S. Vershinin i dr. M.: Gardariki, 328.*
- Voevoda E.V. (2014). *Podgotovka sovremennyh specialistov-mezhdunarodnikov: osmyslenie novej paradigmy / E.V. Voevoda // Vestnik MGIMO-Universiteta. № 1, 296-301.*
- Voevoda E.V. (2012). *Kriticheskoe myshlenie kak kul'turnyj fenomen // Jazyk i kommunikacija v kontekste kul'tury : sbornik statej po materialam 7-j Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. 21-22 maja 2012 goda / отв. red. S.V. Lobanov. Rjazan', 120-126.*
- Diplomaticheskaja sluzhba: Uchebnoe posobie (2014). / Pod red. A.V. Torkunova, A.N. Panova. M.: Izdatel'stvo «Aspekt Press», 352.*
- Zonova T.M. (2014). *Nauchnaja shkola diplomatii // Vestnik MGIMO-Universiteta. № 5 (38), 44-55.*
- Kononenko B.I. (2003). *Bol'shoj tolkovyj slovar' po kul'turologii. M.: Izdatel'stvo «Veche», 512.*
- Kul'turologija. XX vek. Jenciklopedija. (1998). V 2-h tomah. T. 1 / Gl. red. S.Ja. Levit. SPb.: Universitetskaja kniga; ООО «Aletejja», 447.*
- Lebedeva M.M. (2016). *Tehnologija vedenija mezhdunarodnyh peregovorov: Uchebnik. M., Izdatel'stvo «Aspekt Press», 208.*

- Len'kov S.L., Rubcova N.E. (2017). Teorija i praktika psihologo-pedagogičeskogo soprovozhdenija professional'nogo stanovlenija molodezhi / S.L. Len'kov, N.E. Rubcova // S.L. Len'kov i N.E. Rubcova // Pedagogika. № 1, 31-42.
- Novaja filosofskaja jenciklopedija: v 4 tomah (2010). / Institut filosofii RAN; Nacional'nyj obshhestvenno-nauchnyj fond; Predsedatel' nauchno-redakcionnogo soveta V.S. Stepin. 2-e izd., ispr. i dopol. M.: Mysl', 913.
- Popov V.I. (2006). Sovremennaja diplomatija: teorija i praktika. Diplomacija – nauka i iskusstvo: Kurs lekcij. 2-e izd., dop. / V.I. Popov // M.: Mezhdunar. otnoshenija, Jurajt-Izdat, 576.
- Torkunov A.V. (2013). Pedagogika i podgotovka specialistov-mezhdunarodnikov // Vestnik MGIMO Universiteta. № 1(28), 7-8.
- Torkunov A.V. (2013). Sozdanie universitetov mirovogo urovnja // Vestnik MGIMO-Universiteta. № 2 (29), 7-11.
- Shnejder L.B. (2001). Professional'naja identičnost': struktura, genezis i uslovija stanovlenija. Avtoreferat diss. ... dokt. psihol. nauk. M., 42. [Elektronnyj resurs] URL: <http://www.dissercat.com/content/professionalnaya-identičnost-struktura-genezis-i-usloviya-stanovleniya>

Подготовка специалистов для стран Центральной Азии

Касарова Валерия Георгиевна кандидат исторических наук, доцент, кафедра русского языка для иностранных граждан, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), kas.ler@mail.ru

Кременецкая Людмила Сергеевна кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра русского языка для иностранных граждан, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), kremenetskaya.l@mail.ru

Никишина Юлия Валерьевна кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра русского языка для иностранных граждан, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), julia-nikishina@yandex.ru

В статье говорится об обучении граждан из стран Центральной Азии в российских технических вузах как об основном условии решения проблемы нехватки высококвалифицированных специалистов в автомобильно-дорожной сфере и как основном факторе для достижения устойчивого экономического роста стран данного региона и для создания единого образовательного пространства, а также о практике обучения данного контингента в России.

Ключевые слова: иностранные учащиеся, Центральная Азия, русский язык как иностранный, подготовка кадров в автомобильно-дорожной сфере.

В результате распада Союза Советских Социалистических Республик (СССР) в Центральной Азии образовались пять новых независимых государств - Казахстан, Туркменистан, Кыргызстан, Таджикистан и Узбекистан. На сегодняшний день первостепенную важность для этих стран имеет экономическая интеграция, приоритетными направлениями которой выделяют активизацию торгово-экономического и транспортно-коммуникационного сотрудничества.

В связи с этим создание и развитие региональной транспортной инфраструктуры и торговли становится одной из первоочередных задач государств Центральной Азии. А необходимым условием для достижения поставленных задач является подготовка высокопрофессиональных и квалифицированных кадров, молодых специалистов [3; 10-11].

Рассмотрим подробнее проблемы подготовки специалистов автомобильно-дорожной сферы в странах Центральной Азии.

Несмотря на то что на улучшение системы профессионально-технического образования ЕС ежегодно выделяет миллионы (например, в декабре 2017 года ЕС выделили 10 миллионов евро на поддержку сектора образования Кыргызстана), страны не в состоянии решить поставленную задачу: существует острая проблема нехватки специалистов по техническим специальностям, особенно в транспортной сфере. Высшие учебные заведения не отвечают современным требованиям подготовки высококвалифицированных специалистов во всех странах Центральной Азии. Связано это, в первую очередь, не только с нехваткой научно-профессиональной литературы, но и с дефицитом преподавательских кадров.

В связи с этим, иностранные граждане из бывших советских республик заинтересованы в получении высшего образования в российских вузах, об этом свидетельствует статистика (рис. 1) [2; 34].

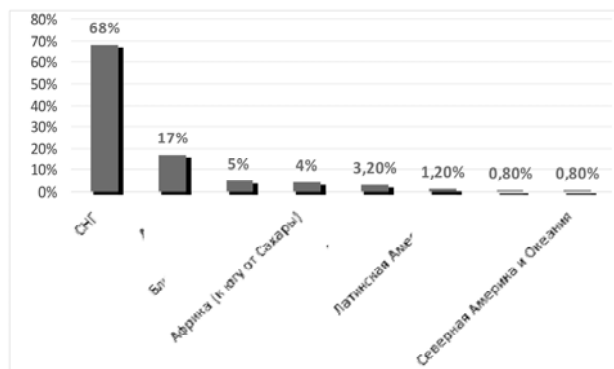


Рис. 1. Доля иностранных граждан, обучавшихся в российских вузах в 2015/2016 учебном году

С каждым годом количество граждан из стран СНГ увеличивается, и большую долю от общего числа составляют именно граждане из стран Центральной Азии.

Российские вузы, в частности Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), имеют большой опыт в подготовке высококвалифицированных специалистов (не только в автомобильно-дорожной сфере) как для нашей страны, так и для зарубежных стран, в особенности для стран СНГ.

На базе подготовительного факультета для иностранных граждан МАДИ было спроектировано содержание обучения граждан из стран СНГ, поскольку обучение данного контингента отличается от обучения граждан из стран дальнего зарубежья [4; 55-58]:

1. Почти 70% населения Центральной Азии в той или иной степени владеют русским языком, а около 10% населения являются этническими русскими. С момента образования новых независимых государств на постсоветской территории начал снижаться интерес к изучению русского языка, поскольку правительство этих стран было заинтересовано в продвижении своего национального языка. В связи с этим русский язык стали постепенно вытеснять из всех сфер жизни, количество часов преподавания русского языка в учебных заведениях резко сократилось, стали закрываться школы и классы, где обучение шло на русском языке. Однако в последние годы начали отмечаться позитивные сдвиги в сфере обучения русскому языку. Например, в Узбекистане и Таджикистане в средних общеобразовательных учреждениях русский язык изучают все учащиеся. В Киргизии также существует серьезный запрос на изучение русского языка и в последнее время наблюдается расширение возможности получать образование на русском. Изучение двух языков (государственного и официального) является обязательным не только во всех общеобразовательных, но и высших учебных заведениях республики. В Казахстане русский язык в обязательном порядке изучают во всех типах школ, а что касается высшей школы, то здесь существует возможность получения образования на двух языках.

2. После выхода этих стран из Советского Союза государственное финансирование сектора образования сократилось в несколько раз. До сих пор системы образования центральноазиатских стран находятся в сложном положении: существуют серьезные проблемы на всех этапах образования, начиная с дошкольного.

Из-за недостаточного финансирования, старения профессорско-преподавательского состава и нехватки учебной литературы снизился уровень школьного образования, особенно это сказалось на математических и естественно-научных предметах. По результатам входного тестирования по профилирующим предметам (математика, физика, химия), проводимого в начале учебного года на подготовительном факультете МАДИ, объем знаний учащихся из центральноазиатского региона соответствует 7-8 классу российской школы.

3. Иностранцы граждане, желающие получить высшее образование в России, должны владеть не только нейтральным стилем речи, но и научным стилем, так называемым языком специальности. Последний включает в себя, помимо конструкций и речевых клише, принадлежащие данному стилю, специальную терминологию. Развитие терминологии языков всех бывших стран Советского Союза, в первую очередь технической, происходило в советское время – время развития науки и промышленности, поэтому данные языки имеют много заимствований, особенно в сфере энергетики, машиностроения, металлургии и т.д. Терминология, представленная в учебной литературе по общетеоретическим дисциплинам в большинстве случаев носит заимствованный характер, а профессиональная и научная литература остается на русском языке. В связи с этим русский язык до сих пор продолжает оказывать влияние на уровень образования в центральноазиатских странах, поскольку только через русский язык существует возможность доступа к профессиональной литературе.

На сегодняшний день система обучения иностранных граждан на довузовском этапе продолжает совершенствоваться, удовлетворяя потребности и решая проблемы, возникшие на постсоветском пространстве.

Для решения данных образовательных проблем на базе подготовительного факультета для иностранных граждан МАДИ, помимо основных учебных пособий по нейтральному и научному стилю речи, были разработаны дополнительные узкопрофильные учебные пособия:

- Учебное пособие по языку специальности «Наземные транспортно-технологические средства» (Иванова Э.И., Богомолова И.А.), обеспечивающее понимание аутентичного научного текста;

- Учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов по дисциплине «Проектирование мостов» (Орлова Т.К., Агеева А.Ю.), предназначенное для учащихся инженерных групп подготовительного факультета МАДИ (ГТУ), которые будут обучаться на дорожно-строительном факультете по специальности «Мосты и транспортные тоннели»;

- «Физика. Механика» (Кременецкая Л.С.), пособие по научному стилю речи, предназначенное для учащихся из стран СНГ инженерного профиля, для которых русский язык является родным/вторым родным или изучался ими в национальной школе.

- Учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов на материале курса информатики (Агеева А.Ю.);

- «Адаптационный курс» (Кожевникова М.Н.) предназначен для языковой, бытовой и учебной адаптации иностранных учащихся;

- Сборник заданий по русскому языку к учебнику «Русский язык будущему инженеру» (Агеева А.Ю., Касарова В.Г.) [1; 11].

Русский язык в сложившихся современных экономических и политических условиях является не

только средством получения высшего образования в высшей школе РФ и формирования высококвалифицированного специалиста, но и рабочим языком в многонациональном коллективе. Об этом свидетельствует создание многочисленных азиатских и европейско-азиатских союзов, альянсов и компаний, которые, в свою очередь, способствуют реализации масштабных проектов автомобильно-дорожной сферы («Европа – Кавказ - Азия»).

На сегодняшний день в странах Центральной Азии существует проблема подготовки высококвалифицированных специалистов из-за недостатка/отсутствия специального учебно-методического и программного обеспечения, профессионально-научной литературы, преподавательских кадров и низкого уровня образования в целом. Решение данной проблемы не только позволит решить проблемы экономического развития, но и может способствовать созданию единого образовательного пространства.

Литература

1. Агеева А.Ю., Касарова В.Г. Сборник заданий по русскому языку к учебнику "Русский язык будущему инженеру" // Международное образование и сотрудничество. Сборник научных трудов. - М.: МАДИ, 2016.

2. Арефьев А.Л., Шереги Ф.Э. Экспорт российских образовательных услуг: Статистический сборник. Выпуск 6 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Социоцентр, 2016.

3. Кременецкая Л.С., Ременцов А.Н. К вопросу обучения на подготовительном факультете учащихся из стран СНГ // Международное образование в начале XXI века : сб. науч. тр. – М., 2005. Ч. I.

4. Кременецкая Л.С., Ременцов А.Н. Формирование принципов содержания обучения русскому языку иностранных учащихся из стран СНГ на этапе довузовской подготовки // Alma mater (Вестник высшей школы). М., 2012. №6.

5. www.akorda.kz «Стратегия «Казахстан-2050» - Новый политический курс состоявшегося государства, 14 декабря 2012 года, Астана.

Preparation of specialists for countries of Central Asia

Kasarova V.G., Kremenetskaya L.S., Nikishina Yu.V.

Moscow automobile and road construction state technical university (MADI)

This article talks about the training of citizens of central Asian countries, who are enrolled in Russia technical higher education institutions. The most significant problem is the lack of skilled specialists in the automobile and road sectors, which is imperative for achieving sustainable economic growth within the countries of this region, as well as for the creation of a common educational space. The authors also write about the practice of teaching this contingent in Russia.

Key words: foreign students, Central Asian, Russian as a foreign language, training in automobile and road sector.

References

1. Ageeva A.Yu., Kasarov V.G. Collection of assignments on the Russian language to the textbook "Russian language to a future engineer" // International Education and Cooperation. Collection of scientific papers. - M.: MADI, 2016.
2. Arefiev AL, Sheregi F.E. Export of Russian educational services: Statistical collection. Issue 6 / Ministry of Education and Science of the Russian Federation. - Moscow: Sociocentre, 2016.
3. Kremenetskaya LS, Rementsov AN On the issue of training at the preparatory faculty of students from the CIS countries] // International Education at the Beginning of the XXI Century: Sat. sci. tr. - M., 2005. Part I.
4. Kremenetskaya LS, Rementsov A.N. Formation of the principles of teaching Russian language to foreign students from the CIS countries at the stage of pre-university training // Alma mater (Vestnik vysshego shkoly). M., 2012. № 6.
5. www.akorda.kz "Strategy" Kazakhstan-2050 "- New political course of the held state, December 14, 2012, Astana.

Уроки внеклассного чтения как ведущий способ повышения читательской активности умственно отсталых обучающихся

Науменко Екатерина Владимировна

кандидат филологических наук, доцент кафедры дефектологии Псковского государственного университета (ПсковГУ), katernaum@rambler.ru

Настоящая статья посвящена изложению специфики работы учителя русского языка и литературы с умственно отсталыми обучающимися на уроках внеклассного чтения, которые играют ведущую роль в формировании и развитии у умственно отсталых обучающихся потребности в чтении, в повышении читательской активности рассматриваемой читательской группы. Тексты для уроков внеклассного чтения (в отличие от уроков программных) учитель отбирает самостоятельно, и, тем самым, он получает уникальную возможность ориентироваться на интересы и потребности обучающихся, а не необходимость читать те произведения, которые предписаны стандартом и, одновременно решать одну из ведущих задач уроков чтения в целом – помогать обучающимся осваивать нравственные, духовные, общекультурные образцы, представленные в произведениях художественной литературы, делая их, через чтение произведений и усвоение их нравственных ценностей, своими. Однако отбор таких текстов для внеклассного чтения, не может быть случайным, а должен быть системным, хорошо продуманным и обоснованным. В данной статье мы, опираясь на свой педагогический опыт работы с умственно отсталыми обучающимися 5-10 классов, предлагаем подборку текстов для уроков внеклассного чтения (с разделением по классам), которые, как показала наша практика, наиболее интересны и понятны умственно отсталым обучающимся, чтение которых вызывает у них неподдельный интерес и обращение к которым, позволяет, как формировать, так и повышать читательскую активность рассматриваемой читательской группы.

Ключевые слова: чтение, внеклассное чтение, читательская активность, умственная отсталость.

Чтение выступает одним из ведущих учебных предметов, предусмотренных учебным планом для умственно отсталых обучающихся. Обучение чтению начинается в подготовительном классе и продолжается вплоть до последнего года обучения в образовательном учреждении.

Уроки чтения выступают эффективным средством нравственного и эстетического воспитания умственно отсталых обучающихся [1]. На уроках чтения дети учатся видеть и понимать красоту русской языка, русской природы, знакомятся с историей родной страны, с различными поступками взрослых и детей, учатся давать им нравственную оценку. На уроках чтения, таким образом, расширяются представления обучающихся о мире. Дети узнают много интересного о людях, их труде, о природе, о взаимоотношениях. Происходит знакомство с новыми словами, значения которых объясняются, закрепляются в процессе неоднократного употребления. Кроме того, расширяются и уточняются в процессе словарной работы значения уже известных школьникам слов. Уроки чтения способствуют развитию связной устной речи детей [1]. Нельзя забывать и того, что эффективность дальнейшего обучения школьников всем другим предметам на прямую зависит от того, как сформированы у них навыки чтения. Главная задача уроков чтения – выработка у обучающихся навыков правильного, беглого, выразительного и сознательного чтения.

Для специалистов, работающих в коррекционных образовательных учреждениях, не секрет, что многие умственно отсталые обучающиеся имеют различные нарушения речевой сферы, вот почему обучение детей чтению – процесс сложный и трудоемкий. Многие умственно отсталые обучающиеся, заканчивая начальную школу и переходя на следующую ступень обучения, так и не овладевают навыком чтения в полном объеме, а продолжают читать по слогам. Между тем, в среднем звене тексты становятся объемнее и сложнее, у обучающихся возникает все больше сложностей, связанных как с их прочтением, так и с их пониманием, следовательно, теряется, и без того не столь развитый и устойчивый, интерес к чтению художественной литературы [4].

Кроме того, отдельно следует сказать о том, что многие тексты, предлагаемые для изучения программой не только не интересны обучающимся, но и не могут быть ими поняты в силу нарушений познавательных процессов и мыслительных операций. Так, например, наш опыт свидетельствует о том, что умственно отсталые обучающиеся совершенно не понимают смысла поэзии В.В. Маяковского, очень тяжело дается им поэзия Н.А.

Некрасова, басни И.А. Крылова, глубинный смысл прозаических произведений М.Е. Салтыкова-Щедрина, А.П. Чехова и др. писателей остается за пределами понимания обучающихся. И, поскольку последним становится неинтересно читать предлагаемые произведения, они теряют интерес к чтению, чувствуют, что не способны быть успешными на уроках чтения и, следовательно, предмет «Чтение» в целом становится им скучен.

Конечно, мы не можем не изучать произведения тех авторов, которые предложены программой, в наших силах лишь адаптировать их под особенности и потребности детей, посещающих наши уроки, однако, не взирая на имеющиеся трудности, учитель в силах изменить ситуацию и зародить и развить интерес умственно отсталых обучающихся к чтению. На помощь нам в решении данной проблемы приходят уроки внеклассного чтения [3].

На сегодняшний день, стандартом четко не оговорено какое количество уроков внеклассного чтения педагогу необходимо провести в течение учебного года. Традиционно, уроки внеклассного чтения принято ставить после окончания изучения той или иной темы. Мы, опираясь на свой практический опыт, исходим из того, что подобные уроки должны проходить каждый месяц и, в зависимости от ситуации, им может отводиться от одного до трех академических часов.

Уроки внеклассного чтения скрывают в себе большой потенциал, как для педагога, так и для обучающихся. Тексты для подобных уроков учитель отбирает самостоятельно, и, тем самым, он получает уникальную возможность ориентироваться на интересы и потребности обучающихся, а не необходимость читать те произведения, которые предписаны стандартом. Следовательно, чтение изначально будет ориентировано на успех, поскольку дети получают возможность прочесть и обсудить то, что им интересно. Понимание того, что твои желания услышаны, неизбежно порождает определенную долю благодарности и уважения к педагогу, который готов работать с тобой в тандеме. Кроме того, читая то, что ему интересно, ребенок будет более внимательным, лучше сможет понять текст, станет готов к диалогу, обсуждению, следовательно запустится процесс развития познавательных процессов, мышления, творческих способностей, устной речи обучающегося. И для достижения столь объемных, важных и многочисленных целей достаточно сделать лишь одно – верно подобрать текст для урока внеклассного чтения.

Работая с умственно отсталыми обучающимися уже много лет, мы предлагали их вниманию немало текстов для внеклассного прочтения, не все тексты были удачными, однако, на сегодняшний день, наш опыт позволяет нам говорить о том, что есть ряд универсальных текстов, которые воспринимаются большинством умственно отсталых обучающихся позитивно, читаются с удовольствием и понимаются ими. Ниже мы предлагаем перечень подобных текстов с их разделением по классам (и

необходимыми пояснениями, которые могут позволить сделать работу над предложенными текстами более продуктивной и эффективной).

Произведения для уроков внеклассного чтения

5 класс

В пятом классе обучающиеся легко и с удовольствием читают сказки, поэтому мы предлагаем сосредоточить внимание именно на них. Однако при отборе сказок для уроков внеклассного чтения учитель должен быть предельно внимателен: не следует отбирать те сказки, которые детям знакомы, ибо они читали их уже много раз в начальной школе. Мы предлагаем построить работу по изучению сказок следующим образом: уроки внеклассного чтения проводить 1 раз в месяц и отводить на каждый по 2 академических часа (всего 18 часов за учебный год); место постановки пары уроков учитель определяет самостоятельно, но обязательно учитывает на какую тему было произведение, только что прочитанное им с обучающимися (и на эту же тему подбирает сказку).

Нами был разработан специальный проект «Драгоценные сказки» (время реализации – учебный год) и мы по нему работали с умственно отсталыми обучающимися с сентября по май. Основой для проекта стала серия мультфильмов «Гора самоцветов», в которой представлены разнообразные сказки народов мира на всевозможные темы. Наша работа над проектом строилась так: мы отобрали по 2 сказки на каждую тему (тему определили исходя из темы произведения после изучения которого ставили уроки внеклассного чтения), сказки читались обучающимися за неделю до урока внеклассного чтения и накануне, на уроках шло обсуждение сказок, сопровождающееся просмотром двух-трех мультфильмов из серии «Гора самоцветов». Сразу отметим, что сказки лучше всего подбирать не только (и даже не столько) русские народные, но разных народов мира. Удачно работает следующий ход: учитель предлагает обучающимся дома прочесть две сказки, которые на проверку являются одной и той же, но разным представленной у разных народов.

Как показал наш опыт, умственно отсталые обучающиеся совершенно не знают сказок народов мира и с удовольствием их читают. Не знакомы им и сказки народов Севера, между тем они очень легко читаются, понятны и просты для понимания нашей категорией обучающихся. Из сказок народов Севера мы рекомендуем, как обязательную к прочтению, ненецкую сказку «Кукушка», можно поставить ее первой для прочтения на уроках внеклассного чтения. Умственно отсталые обучающиеся очень позитивно ее воспринимают, читают с удовольствием, долго помнят.

Отдельно хотим отметить, что обращение на уроках чтения к просмотру мультфильмов из серии «Гора самоцветов» не только станет яркой иллюстрацией к прочитанному обучающимися, но и позволит реализовать межпредметные связи, поскольку к каждому мультфильму данной серии дается предисловие об особенностях жизни, быта,

географических условий проживания того народа, который выступает автором сказки, кроме того, делается небольшой экскурс в его историю. Таким образом, работая над художественным произведением, учитель одновременно обращается к географии, истории, общественному, этике и др. областям знаний.

6 класс

1. В. Бианки «Дробинка» (1 час).
2. Дж. Родари «Сказки по телефону» (2 часа).
3. Н. Носов «Фантазёры» (1 час).
4. Сказки А.С. Пушкина «Сказка о золотом петушке», «Сказка о мёртвой царевне» (2 часа).

Предполагается просмотр отрывков мультфильмов.

5. М. Зощенко Рассказы о Лёле и Миньке (2 часа).

Целесообразно поставить после прочтения рассказа о Лёле и Миньке «Ёлка», предложенного в учебнике, как продолжение темы.

Предполагается прослушивание аудиозаписей чтения рассказов о Лёле и Миньке.

6. Сказки народов Севера (2 часа).

Предлагаем поставить урок внеклассного чтения по их изучению после окончания прочтения программных произведений о зиме.

Предполагается просмотр тематических мультфильмов.

7. А.Н. Толстой «Приключения Буратино» (отрывки) (2 часа).

Предполагается просмотр отрывков художественного фильма. Рекомендуем включать данное произведение в перечень текстов для внеклассного чтения, поскольку, несмотря на то, что обучающиеся знакомы с ним, они с удовольствием его перечитывают и с радостью готовы обсуждать текст.

8. А.Н. Мамин – Сибиряк «Приёмыш».

Рекомендуем поставить урок внеклассного чтения по изучению данного текста, перед уроком по изучению творчества В. Астафьева.

9. В. Чаплина «Дружба».

10. В. Драгунский «Что я люблю», «И что не люблю».

Рекомендуем поставить этот урок после окончания изучения программных произведений.

7 класс

1. П. Ершов «Конек-горбунок» (2 часа).

Предлагаем проводить уроки по изучению данного текста после окончания работы по теме «Устное народное творчество».

Рекомендуем включать данное произведение в перечень текстов для внеклассного чтения, поскольку, далеко не все умственно отстающие обучающиеся знакомы с ним, но всегда с удовольствием его читают и с радостью готовы обсуждать текст. Возможен просмотр мультфильма по произведению.

2. М. Твен «Приключения Тома Сойера» (отрывки) (2 часа).

Предполагается просмотр отрывков художественного фильма.

3. Л.Н. Толстой «Детство» (2 часа).

4. А. Линдгрен «Пеппи Длинный чулок» (2 часа).

5. Дж. Свифт «Путешествия Гулливера» (2 часа).

Предполагается просмотр отрывков мультфильма.

6. М. Зощенко Рассказы о Лёле и Миньке (2 часа).

Выбираются те рассказы, которые не читались в 5 классе.

7. Э. Сетон-Томпсон Рассказы о животных.

Рассказы отбираются учителем самостоятельно.

8. А. Гайдар «Чук и Гек» (2 часа).

9. Г.А. Скребицкий «Воришка», «Мать», «Кот Иваныч» (2 часа).

8 класс

1. Русские народные сказки («Правда и Кривда») (2 часа).

Предполагается прочтение двух вариантов русской народной сказки «Правда и кривда» и проведение их сопоставительного анализа.

Рекомендуем просмотр тематических мультфильмов из серии «Гора самоцветов».

2. А.С. Пушкин «Метель» (2 часа).

Предлагаем проведение данных уроков внеклассного чтения после окончания изучения темы «Жизнь и творчество А.С. Пушкина».

Рекомендуем просмотр фильма по повести.

3. М.Ю. Лермонтов «Герой нашего времени» («Бэла») (2 часа).

Предлагаем проведение данных уроков внеклассного чтения после окончания изучения темы «Жизнь и творчество М.Ю. Лермонтова».

Рекомендуем просмотр фильма по повести.

4. А. Линдгрен «Пеппи Длинный чулок» (отрывок) (1 час).

Предлагаем проведение данных уроков внеклассного чтения после окончания изучения темы «Жизнь и творчество Н.А. Некрасова». Несмотря на то, что предлагаемые тексты совершенно не связаны с творчеством Некрасова, обращение к ним уместно, поскольку дает возможность умственно отсталым обучающимся отдохнуть после изучения очень сложной для их понимания темы.

5. И.С. Тургенев «Стихотворения в прозе» (1 час).

Рекомендуем одним из текстов взять произведение «Воробей».

6. В. Астафьев «Конь с розовой гривой» (2 часа).

7. В.А. Каверин «Два капитана» (отрывки о детстве) (2 часа).

Рекомендуем обращаться к данному тексту предполагая его дальнейшее изучение в 9 и 10 классах.

Предполагается просмотр отрывков из художественного фильма.

8. Б. Полевой «Повесть о настоящем человеке» (отрывок) (2 часа).

Предполагается просмотр отрывков художественного фильма.

9. Г. Белых, Л. Пантелеев «Республика ШКИД». Образы беспризорников (2 часа).

Предполагается просмотр отрывков художественного фильма.

10. Г. Белых, Л. Пантелеев «Республика ШКИД». «Великий ростовщик» (2 часа).

Предполагается просмотр отрывков художественного фильма.

Рекомендуем вводить уроки внеклассного чтения текста «Республика ШКИД» в 8 классе и продолжать читать произведение в 9 и 10 классах, поскольку обучающиеся изучают его с большим удовольствием.

9 класс

1. Сказки народов мира (2 часа).

Тематику выбирает педагог, исходя из интересов обучающихся.

Рекомендуем просмотр тематических мультфильмов из серии «Гора самоцветов».

Рекомендуем после обсуждения прочитанных сказок предложить обучающимся написать и проиллюстрировать свою сказку.

2. В.А. Жуковский «Светлана» (1 час).

3. А.С. Пушкин «Станционный смотритель».

Предлагаем проведение данных уроков внеклассного чтения после окончания изучения темы «Жизнь и творчество А.С. Пушкина».

Рекомендуем просмотр фильма по повести.

4. Н.В. Гоголь «Вий» (2 часа).

Предлагаем проведение данных уроков внеклассного чтения после окончания изучения темы «Жизнь и творчество Н.В. Гоголя».

Рекомендуем просмотр фильма по повести.

Рекомендуем обращаться к прочтения повестей Гоголя из цикла «Вечера на хуторе близ Диканьки», поскольку обучающиеся читают их с удовольствием.

5. В.Г. Короленко «Дети подземелья» (2 часа).

6. О. Генри «Вождь краснокожих» (2 часа).

Рекомендуем просмотр художественного фильма по произведению.

7. Э. Сетон-Томпсон «Королевская Аналостанка» (2 часа).

8. Б. Васильев «А зори здесь тихие» (2 часа).

Рекомендуем просмотр отрывков из художественного фильма по произведению.

9. Р.Э. Распэ «Приключения барона Мюнхгаузена» (2 часа).

10 класс

1. Восточные сказки «Тысяча и одна ночь» (2 часа).

2. Сказание о белгородских колодцах (1 час).

3. А.С. Пушкин «Выстрел» (2 часа).

Предлагаем проведение данных уроков внеклассного чтения после окончания изучения темы «Жизнь и творчество А.С. Пушкина».

Рекомендуем просмотр фильма по повести.

4. Н.В. Гоголь «Ночь перед рождеством».

Предлагаем проведение данных уроков внеклассного чтения после окончания изучения темы «Жизнь и творчество Н.В. Гоголя».

Рекомендуем просмотр фильма по повести.

5. Ч. Диккенс «Приключения Оливера Твиста» (отрывки) (6 часов).

Рекомендуем отводить на работу с данным текстом по 2 часа в месяц.

6. В. Распутин «Уроки французского» (2 часа).

7. Д.Р.Р. Толкин «Хоббит, или Туда и обратно» (отрывки) (2 часа).

8. Д.О. Кервуд «Гризли» (отрывки) (6 часов).

Рекомендуем отводить на работу с данным текстом по 2 часа в месяц.

Для учителей русского языка и литературы далеко не секрет, что желание самостоятельно взяться за чтение художественной литературы у современных детей и подростков (как обучающихся в общеобразовательных школах, так и тех, кто посещает коррекционные образовательные учреждения) возникает крайне редко. Потому на внеклассное чтение обучающиеся должны быть хорошо мотивированы, в первую очередь – учителем, а лучше, если еще и близкими людьми, семьей. Главная цель мотивации – развитие в обучающемся познавательного интереса. Внеклассное чтение не может быть бессистемным, непродуманным, обрывочным, случайным. К нему, как к любому виду интеллектуальной деятельности, прилагаются определённые критерии, ведущим из которых выступает - критерии выбора. Выбранные произведения должны соответствовать возрасту и уровню развития обучающегося, быть ему интересны и понятны, только тогда учитель может рассчитывать на успех, только тогда у обучающихся будет воспитываться чуткое, внимательное, обдуманное отношение к слову, наблюдательность, память, творческие способности и настоящая любовь к книге и к литературе.

Литература

1. Аксенова А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. Педвузов. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС. 2004. 316 с.

2. Богданова О. Ю., Леонов С. А., Чертов В. Ф. Методика преподавания литературы. - М.: Академ А, 1999. 162 с.

3. Внеклассная и внешкольная работа по литературе/Под редакцией Я. А. Ротковича. - Москва: Просвещение. 1970. 223 с.

4. Граборов А. Н. Основы олигофренопедагогики: Учеб. пособие /Авт.-сост. В. Г. Петрова, Т. В. Шевырева. - М.: Классикс Стиль. 2005. 247 с.

5. Ершов П. М., Ершова А. П., Букатов В. М. Общение на уроке, или Режиссура поведения учителя. - Изд. 2-е, перераб. и доп. - М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. 366 с.

6. Зайцева Е. А. Варианты обучения чтению обучающихся с умеренной умственной отсталостью // Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 15 мая 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 2 (7). – С. 163-165.

7. Карпова С. Н., Труве Э. И. Психология речевого развития ребенка. - Ростов-на-Дону, 1987. 96 с.

8. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): Учеб.

пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горскин и др.; Под ред. Б. П. Пузанова. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. 272 с.

9. Петрова В. Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. М.: Академия. 2002. 160 с.

10. Проблемы преподавания литературы в средней школе / под ред. Т. Ф. Курдюмовой. - М., 1985. 192 с.

11. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений 8 вида: 5-9 классы / Под. Ред. И. М. Бгажноковой. Москва: Просвещение, 2010. 290 с.

12. Программы специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений 8 вида 5-9 классы / Под. Ред. В. В. Воронковой.: В 2 сб. / Под ред. В. В. Воронковой. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - Сб. 1. 232 с.

13. Рубинштейн С. Я. Психология детей с умственной отсталостью. СПб.: Питер. 2004. 384 с.

14. Стребелева Е. А. Формирование мышления у умственно отсталых дошкольников // Дефектология. - 1994. - № 5. - С.62-66.

15. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. 256 с

Lessons of a home reading as leading way of increase in reader's activity of mentally retarded students
Naumenko E.V.

Pskov state university (Pskov State University)

The present article is devoted to statement of specifics of work of the teacher of Russian and literature with mentally retarded students at lessons of a home reading which play the leading role in formation and development in mentally retarded students of the need for reading, in increase in reader's activity of the considered reader's group. The teacher selects texts for lessons of a home reading (unlike lessons program) independently, and, thereby, he has a unique opportunity to be guided by interests and needs of students, but not need to read those works which are ordered by the standard and, at the same time to decide one of the leading problems of lessons of reading in general – to help to master the student the moral, spiritual, common cultural samples presented in works of fiction, doing them, through reading works and assimilation of their moral values, the. However selection of those texts for a home reading, can't be casual, and has to be system, well thought over and proved. In this article we, relying on the pedagogical experience with mentally retarded students of 5-10 classes, we offer a selection of texts for lessons of a home reading (with division according to classes) which as our practice has shown, are most interesting and clear to mentally retarded students whose reading attracts of them genuine interest and the address to which, allows, both to form, and to increase reader's activity of the considered reader's group.

Keywords: reading, home reading, reader's activity, intellectual backwardness.

References

1. Aksenova AK Method of teaching the Russian language in a special (correctional) school: Textbook. for stud. defectol. fact. Pedagogical universities. - Moscow: The Humanities. ed. center VLADOS. 2004. 316 pp.
2. Bogdanova O. Yu., Leonov SA, Chertov VF Method of teaching literature. - Moscow: Akadem A, 1999. 162 p.
3. Extracurricular and extracurricular work on literature / Edited by Ya. A. Rotkovich. - Moscow: Enlightenment. 1970. 223 p.
4. Grabov AN Foundations of oligophrenopedagogy: Proc. allowance / Avt.-sost. VG Petrova, TV Shevyrev. - M.: Classic Style. 2005. 247 pp.
5. Ershov PM, Ershova AP, Bukatov VM Communication in the lesson, or Directing the teacher's behavior. - Ed. 2 nd, revised. and additional. - Moscow: Moscow Psychological and Social Institute, Flint, 1998. 366 p.
6. Zaitseva EA. Variants of teaching reading to students with moderate mental retardation // Pedagogical experience: theory, methodology, practice: materials VII Intern. scientific-practical. Conf. (Cheboksary, May 15, 2016) / rare: O.N. Shirokov [and others] - Cheboksary: CNS Interactive Plus, 2016. - No. 2 (7). - P. 163-165.
7. Karpova SN, Trove EI Psychology of speech development of the child. - Rostov-on-Don, 1987. 96 p.
8. Teaching children with intellectual disabilities: (Oligophrenopedagogy): Proc. allowance for stud. supreme. ped. schools, institutions / BP Puzanov, NP Konyaeva, B. B. Gorskin and others; Ed. B. P. Puzanova. - Moscow: Publishing Center "Academy", 2001. 272 p.
9. Petrova VG Psychology of mentally retarded schoolchildren: Textbook / V.G. Petrova, I.V. Belyakov. M.: Academy. 2002. 160 pp.
10. Problems of teaching literature in secondary school / Ed. T. F. Kurdyumova. - M., 1985. 192 p.
11. Programs of special (correctional) educational institutions of 8 kinds: grades 5-9 / Under. Ed. I. M. Bgazhnokova. Moscow: Education, 2010. 290 pp.
12. Programs of special (correctional) general educational institutions 8 types 5-9 classes / Under. Ed. VV Voronkova.: In 2 sb. Ed. V. V. Voronkova. M.: Humanité. ed. center of VLADOS, 2001. - Sat. 1. 232 sec.
13. Rubinshtein S. Ya. Psychology of children with mental retardation. St. Petersburg: Peter. 2004. 384 p.
14. Strebeleva EA Formation of thinking in mentally retarded preschool children // Defectology. - 1994. - № 5. - P.62-66.
15. Ushakova OS Development of speech of preschool children - Moscow: Publishing house of Institute of Psychotherapy, 2001. 256 s

Использование стихов и песен на занятиях по фонетике русского языка

Киндря Наталия Александровна,

к. филол. н., доцент Департамента языковой подготовки, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, nkindrya@mail.ru

В данной статье рассматривается значимость использования песенного и стихотворного материала в процессе освоения иностранными учащимися фонетики русского языка на занятиях РКИ. Рассматриваются основные сложности при изучении фонетики русского языка, объясняется феномен межъязыковой интерференции и влияние песен и стихотворений на преодоление фонетических ошибок. При использовании песенного и стихотворного материала учащиеся получают не только возможность освоения звукопроизношения отдельных фонем и сложных звукобуквенных сочетаний, но и получают ценный лингвистический, этнопсихологический, социокультурный материал для понимания.

Ключевые слова: фонетика, произносительные навыки, языковая интерференция, стихи, песни.

Слабое развитие фонетического навыка делает не только сложным, но и невозможным процесс взаимопонимания двух человеческих индивидуумов, общающихся на одном языке, препятствуя декодированию информации, поступающей от собеседника.

Фонетика — это раздел языкознания, изучающий способы образования звуков человеческой речи. Когда речь идет о формировании фонетического навыка, имеется в виду постепенный процесс освоения звукового строя речи — основ звукоизвлечения, привыкание к звуко сочетаниям языка, понимание принципов постановки ударений, осознание ритмики и мелодики родного языка, формирование интонационной выразительности и пауз [3].

Процесс формирования фонетического навыка последовательно проходит через несколько стадий [10].

- 1 стадия – стадия восприятия. На этой стадии учащийся понимает и воспринимает предлагаемые фонемы за счет создания слухового образа, образа звука.
- 2 стадия – стадия дифференциации. На этой стадии учащийся уже способен осмысливать различия между звуко сочетаниями и целыми фонемами, делать различие признаков звука.
- 3 стадия – стадия имитации. На этой стадии происходит окончательное закрепление речедвигательных образов фонем.
- 4 стадия – стадия изолированной репродукции. На этой стадии учащийся закрепляет умение артикулировать в условиях специфики усваиваемых фонем.
- 5 стадия – стадия комбинирования. На этой стадии учащийся уже способен не только воспроизводить фонемы, но и анализировать их, переключая свое внимание на их особенности.

Аналогичным образом постепенно формируются и фонетический навык в случае изучения других иностранных языков, которые сравниваются в процессе обучения.

Освоение фонетики родного или иностранного языка является первоочередной основой развития остальных навыков и умений во всех видах речевой деятельности.

Е.А. Андреюшина отмечает, что произносительные навыки учащихся могут быть [1]:

- артикуляционными
- просодическими (навыки правильного словесного ударения);
- интонационными.

Формирование этих трех подвидов произносительных навыков в их взаимосвязи — основная задача обучения произношению.

Требования к произносительным навыкам определяется исходя из принципа аппроксимации, т.е. приближения к правильному произношению. Основные требования к сформированному фонетическому навыку включают в себя [2]:

- фонематичность – т.е. возможность донести информацию до собеседника, пользуясь правильными фонетическими особенностями речи;

- беглость – формирование фонетического навыка до степени автоматизма, что позволяет учащемуся не задумываться над особенностями произношения, и держать нормальный темп речи.

При этом при формировании фонетического навыка с методической точки зрения можно использовать два подхода [2]:

- сначала формировать навык произношения, а потом обращать внимание на грамматику, морфологию, стилистику и другие разделы изучаемого языка

- формировать фонетический навык параллельно с другими сферами изучаемого языка.

При обучении иностранных учащихся русскому языку как иностранному в первую очередь следует понимать, что преподаватель сталкивается с явлением языковой интерференции. Как указывает Л.К. Гатауллина, «Отрицательный результат неосознанного переноса прежнего лингвистического опыта, как тормозящее влияние родного языка на изучаемый второй, затрудняющее успешное овладение иноязычной системой» принято называть межъязыковой интерференцией» [4].

То есть, говоря проще, при изучении нового языка учащиеся в первую очередь пытаются наложить на произношение фонетики другого языка фонематический строй родного языка, так как у них уже сформирован устойчивый навык произносить и слышать фонемы и интонации родного языка, что неизбежно будет переноситься на другой изучаемый язык.

Как известно, фонетическая система русского языка имеет в своем составе довольно непривычные для иностранных учащихся фонемы.

В частности, это в принципе редкий для языков мира твердый латеральный звук [л], ассимиляция, в русском языке наиболее часто наблюдается такая ее разновидность, как регрессивная ассимиляция, например «ска[ск]а, сва[д'б]а»; также важно взаимовлияние звуков, оглушение конечных согласных, например «горо[т]», редукция безударных согласных, например, в слове цена гласный звук в слабой позиции похож одновременно на [ы] и [э]. [17]. Русское ударение достаточно сильное, в отличие от многих языков, а также для него характерна подвижность при словоупотреблении, на постановку ударения могут воздействовать разные факторы, не говоря уже о таких нюансах, как устойчивая ошибка в ударении или использование намеренно неправильного с точки зрения литературной нормы ударения в качестве профессионализма [10].

Явление межъязыковой интерференции, таким образом, формируется по причине того, что навык аудирования и произнесения звуков и их сочетаний из родного языка учащийся будет бессознательно переносить на изучаемый язык, т.е. для того, чтобы освоить фонему иностранного языка сначала учащийся будет применять к их произношению принципы фонетики родного языка, что может породить ряд сложностей и ошибок уже на начальном этапе освоения фонетики русского языка.

Соответственно, преподаватель РКИ должен заранее предвидеть вероятность возникновения таких ошибок, специфических для разных языков. Так, например, для японца не будет разницы между звуками [p] и [л], испанцу сложно соотносить понимание того, что при внесении мягкости в слово оно может отличаться от первоначального варианта, т.е. мягкость является дифференциальным признаком, например, в паре «лечит-лечить», «парит-парить», «носит-носить» и т.п. Поэтому при обучении фонетике русского языка важно ставить в центр те аспекты артикуляции, которые могут представлять для иностранных студентов наибольшую сложность, и в наибольшей степени акцентировать на них внимание.

Поскольку при обучении все системы языка – грамматика, фонетика, синтаксис, лексика, морфология – изучаются в комплексе, и учащиеся осваивают все формы коммуникации, каждая из которых требует произносительного навыка, то задача освоить фонетику русского языка на начальном уровне обучения РКИ может быть успешно выполнена.

Последовательность формирования у учащихся слухопроизносительных навыков будет зависеть в первую очередь от тщательности и подхода к подбору материала для занятий со стороны преподавателя – точное планирование в зависимости от родного языка учащихся порядка ввода в учебный материал звуков и звукосочетаний даст возможность избежать ошибок при формировании фонематических навыков [7]. Вместе с тем, следует отметить, что в какой последовательности бы не было предусмотрено освоение фонетики в учебных материалах, только преподаватель может в индивидуальном порядке решить, каким звукам и каким типам учебных материалов нужно уделить больше внимания в зависимости от особенностей родного языка студентов. Фонетический материал должен в любом случае подобран системно, последовательно и на том уровне, который посилен для учащихся: от знакомых учащимся звуков к непривычным и незнакомым, от простых звуков к более сложным звукобуквенным сочетаниям, от легкого к сложному.

На продвинутом этапе преподаватель уже должен не только знакомить учащегося с незнакомыми ему фонемами, но и закреплять полученный навык произношения, что осуществляется в тесной взаимосвязи с освоением грамматического строя русского языка и накоплением пассивного и активного словарного запаса.

Одно из средств развития фонетического навыка – это отработка отдельных фонем посредством исполнения песен на русском языке и чтения стихотворений на занятиях РКИ. Правильно подобранные с точки зрения отработки определенных звуков и звукобуквенных сочетаний стихотворения и песни будут способствовать интуитивному пониманию и освоению фонетики русского языка.

Пение песен и чтение стихотворений логично использовать уже на продвинутом уровне обучения учащихся, поскольку фонетические ошибки все еще будут иметь место, но учащиеся уже будут иметь фундамент в виде наработанной базы лексики и грамматики, т.е. пропевание песни или чтение стихотворения не будет вызывать дополнительных сложностей с точки зрения лексики и грамматики, и студенты смогут сосредоточиться на исправлении фонематических навыков, интонационных, акцентологических ошибках, а также позволят обобщить и систематизировать знания в области фонетики, которые уже были получены ими ранее [6].

Главная задача использования песенного и стихотворного материала на уроках, посвященных преимущественно фонетике русского языка и коммуникации состоит в том, чтобы устранить наиболее стойкие фонетические ошибки, которые могли образоваться на начальном этапе освоения фонетики русского языка под влиянием межъязыковой интерференции, поэтому при подборе песен и стихотворений важно обратить внимание учащихся на осознанную отработку отдельных особенностей фонетики с учетом фонетических различий русского языка и родного языка студента.

На продвинутом этапе обучения можно говорить о том, что фонетический материал с песенным и стихотворным материалом должен иметь сопроводительный корректирующий характер, т.е. он не носит характер специализированного обучения фонетике, и идет параллельно дальнейшему освоению лексики, грамматики и различных видов речевой деятельности.

Пение песен и декламацию стихотворений следует привлекать для решения задач по освоению фонетики русского языка только после формирования базовых фонетических навыков, так как песни и стихотворения будут способствовать автоматизации и совершенствованию звукопроизношения, слушания и говорения. Фонетический материал при привлечении песенного и стихотворного материала следует организовывать следующим образом [5]:

- Сначала следует уделить внимание произношению гласных и согласных в различных фонетических позициях, а также в различных сочетаниях между собой при произношении различных грамматических форм лексики
- Затем следует подбирать песни и стихотворения с многосложными словами со сложными ритмическими моделями построения, а также следить за подбором песен и стихотворений с постоянным ударением – и только затем с подвижным
- Далее следует обратить внимание на песни и стихотворения, которые будут способствовать

освоению навыка слитного произношения, а также отработке безударных слов или слов, в которых ударение ослаблено

- И, наконец, на финальном этапе отработки фонетических навыков, следует обратить внимание на закономерности синтагматического членения, на центрацию интонационной конструкции в песне или стихотворном тексте, на возможный их перенос и интонационные характеристики.

А. Арутюнов и А. Идрисова полагают. Что использование песен и стихотворений прежде всего ценно тем, что это не адаптированный учебный текст, а оригинальный образец русского языка, который для иностранных учащихся представляет акт ругой культуры, имеющий определенную культурную функцию и значимость, и выполняющий для них в том числе учебную задачу. Методика преподавания РКИ подразумевает разные виды языковой деятельности студентов, и слушание песни, равно как и ее пропевание, слушание и чтение стихотворения, его декламация – это дополнительная возможность понять основы фонетики русского языка в живом непосредственном звучании [5].

Таким образом, следует отметить тот факт, что песня будет способствовать совершенствованию навыка русскоязычного произношения у иноязычных учащихся, развивать их слух с точки зрения восприятия ритма, рифмы, интонационных характеристик песенного или стихотворного текста, развивать музыкальное слуховое восприятие.

Также следует обратить внимание на тот факт, что песенная культура и стихотворное наследие русского языка будут способствовать формированию духовной культуры учащихся, раскрывать для иностранцев, обучающихся русскому языку, особенности менталитета русского народа, способствовать пониманию основ фонетики русского языка на интуитивном уровне, так как песня, равно как и стихотворение, объединяют в себе интонационные, эмоциональные, ритмические характеристики применительно к лексике, а в песенном материале освоению фонетики будет способствовать и музыкальный компонент материала [8].

Соответственно, песенный и стихотворный материал – это уникальный инструмент освоения фонетики в курсе РКИ, так как, по мнению Е. Каориной и Т. Савченко, песенный и стихотворный материал интегрируют полученные знания и умения в области лексики и грамматики с помощью смыслового, интонационного и музыкального воздействия на эмоциональную сферу студентов. Также использование стихотворений и песен позволяет преподавателю вводить в процесс изучения и освоения фонетики более сложные конструкции, поскольку учащийся будет опираться на дополнительные психоэмоциональные характеристики восприятия песни или стихотворения при их декламации/пении или прослушивании.

Отдельно следует отметить песенный материал, так как он способствует также созданию на занятии более свободной, непринужденной атмосферы, снимает психологическое напряжение и

стресс, актуализирует уже полученный опыт в освоении русского языка, и поддерживает интерес к его дальнейшему изучению [9].

При использовании стихотворного и песенного материалов на занятиях РКИ преподаватель должен учесть ряд факторов: национальность и язык студентов, их возраст, пол, этнопсихологические особенности, а также преподаватель должен подбирать материал для изучения, исходя не из его культурной составляющей, а методической ценности при решении определенных задач по освоению фонетики русского языка.

Песенный и стихотворный материал принято относить к так называемым проективным учебным текстам, поскольку их разучивание имеет прагматическую цель. Е. Какорина отмечает, что использование песен и стихотворений имеет ряд преимуществ [6]:

- Песни и стихотворения могут быть очень разнообразны по содержанию и языковому материалу, а также могут нести ценную лингвистическую информацию. В песнях и стихотворениях представлены различные стили общения и жанры речи, в них есть прямая и косвенная речь.

- Одна и та же песня или стихотворение могут способствовать решению различных учебных задач, в зависимости от цели их изучения, т.е. это комплексный многоцелевой методический материал.

- Песню или стихотворение, в отличие от обычных материалов для изучения и аудирования учащиеся могут выучить наизусть и петь или декламировать в разных языковых ситуациях.

Таким образом, следует отметить, что песни и стихотворения являются уникальным инструментом для освоения фонетики русского языка при проведении занятий РКИ для иностранных учащихся, поскольку это комплексные многоцелевые методические материалы, содержащие ценные с точки зрения фонетики, лексики, грамматики конструкции и не менее ценную лингвистическую и культурологическую информацию. Поэтому следует обратить внимание на полноценное включение песен и стихотворений, в том числе, их современных образцов в практику обучения иностранцев русскому языку.

Литература

1. *Андреюшина Е.А.* Обучение фонетике на уроках РКИ с использованием логопедических технологий. // Автореферат канд. пед. наук. – М., 2017.

2. *Арутюнов А.Р.* Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. – М.: Русский язык, 2015.

3. *Брагина А.А.* Лексика русского языка и культура страны. Изучение лексики в лингвострановедческом аспекте. — М.: Рус.яз, 2016. — 151 с.

4. *Гатауллина Л.К.* Проявление интерференции в процессе лексико-стилистической работы с китайскими и американскими учащимися. // Вестник Казанского технологического университета. - 2013. - №5. – С.16-24.

5. *Идрисова А.М.* Песенный материал в методике преподавания РКИ // Социализация и меж-

культурная коммуникация в современном мире. - Красноярск: Издательство Красноярского государственного университета им. В.П. Астафьева, 2011.

6. *Какорина Е.В.* Социокультурный аспект изучения песенных материалов. // Вестник НГУ. – 2014. - №3. – С.60-65

7. *Ларионова А.А.* Роль речевой деятельности на уроках русского языка как иностранного. // Вестник Казанского технологического университета. -2011. - №4. – С.14-23

8. *Пугачев И.А.* Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка иностранцам. - Монография. - М.: РУДН, 2011. – 284 с.

9. *Ровба Е.А.* Использование популярных песен на занятиях РКИ. // Studia Rossica Gedanensia – 2014. - №1. – С.223-235.

10. *Цзян Сипин.* Безэквивалентная лексика и фразеология в русском и китайском языках: авторефер. дис. ... канд. филол. наук. / Цзян Сипин. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербург. гос. ун-та, 2015. – 15-16 с.

Songs and poem application in the Russian language phonetics lesson

Kindrya N.A.

Financial University under the Government of the Russian Federation

In this paper determinates the significance of songs and poems features application in the Russian language phonetics learning process by foreign students in the Russian-as-foreign lesson. Its shown, that the key restriction in the study of phonetics of the Russian language are considered in interlingual interference phenomenon. Songs and poems impact on phonetic errors overcoming. Song and poetry features application provide students to receive not only the possibility of all aspects of pronunciation development and complex swakopumund combinations, but also receive valuable understanding of linguistic, ethno-psychological, socio-cultural material.

Key words: phonetics, pronunciation skills, language interference, poems, songs.

References

1. *Andryushina EA* Training of phonetics in the lessons of RCT using logopedic technologies. // Abstract of Cand. ped. sciences. - M., 2017.

2. *Arutyunov AR* Theory and practice of creating a Russian language textbook for foreigners. - Moscow: Russian language, 2015.

3. *Bragin A.A.* Vocabulary of the Russian language and culture of the country. The study of vocabulary in the linguistic-cultural aspect. - Moscow: Rus.yaz, 2016. - 151 p.

4. *Gataullina L.K.* The manifestation of interference in the process of lexical-stylistic work with Chinese and American students. // Bulletin of Kazan Technological University. - 2013. - №5. - С.16-24.

5. *Idrisova A.M.* Song material in the methodology of teaching RCT // Socialization and intercultural communication in the modern world. - Krasnoyarsk: Publishing House of the Krasnoyarsk State University. V.P. Astafjeva, 2011.

6. *Kakorina EV* Socio-cultural aspect of the study of song materials. // Bulletin of NSU. - 2014. - №3. - pp. 60-65

7. *Larionova A.A.* The role of speech activity in the lessons of Russian as a foreign language. // Bulletin of Kazan Technological University. -2011. - № 4. - P.14-23

8. *Pugachev I.A.* Ethno-oriented methodology in the multicultural teaching of the Russian language to foreigners. - Monograph. - Moscow: RUDN, 2011. - 284 p.

9. *Rovba E.A.* Use of popular songs in the lessons of RCTs. // Studia Rossica Gedanensia - 2014. - №1. - P.223-235.

10. *Jiang Xieping.* Equivalent vocabulary and phraseology in Russian and Chinese: autorefer. dis. ... cand. philol. sciences. / Jiang Xieping. - St. Petersburg: Publishing house St. Petersburg. state. University, 2015. - 15-16 with.

Педагогические инструменты реализации прав на образование детей с ограниченными возможностями здоровья

Новоселова Оксана Богдановна

аспирант, кафедра «Теория и методика физического воспитания адаптивной физической культуры и спорта», Югорский Государственный Университет, okcana-vuieva@mail.ru

В статье рассмотрены вопросы реализации права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья, достоинства инклюзивного образования, трудности перехода отечественной образовательной системы к модели инклюзивного образования.

Ключевые слова. Образование, инклюзия, интеграция.

Фундаментальные, основные права человека, принадлежащие каждому от рождения, определяются системой ценностных ориентиров общества.

Права человека представляют собой его собственность, одно из важнейших достояний. Они олицетворяют собой его жизненно необходимые потребности, выражают межличностные отношения, а также отношения, складывающиеся с обществом, государством, благодаря которым человек получает наибольшую свободу и возможность саморазвития.

Право на образование является одним из важнейших прав человека, реализация которого осуществляется на основе принципа равенства, признания и защиты прав каждого.

В Конвенции о правах инвалидов образование рассматривается как сочетание двух процессов: получение знаний и социальное развитие. В соответствии с п. п. 1, 2 ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» образование представляет собой единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, а воспитание понимается как деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося. Таким образом, образование и в Конвенции, и в названном Законе рассматривается как двуединый процесс получения знаний (обучения) и социализации (воспитания).

Отметим, что социальная адаптация, интеграция в общество и образование лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) как ключевые элементы общедоступности образования закрепились и в Законе РФ от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании». Так, ч. 10 ст. 50 этого Закона предусматривала создание специальных (коррекционных) образовательных учреждений для лиц с ОВЗ. Такой подход, т.е. специальное образование наряду с инклюзивным образованием, сохраняется в качестве модели интегративного образования для лиц с ОВЗ и сейчас¹.

В настоящее время в России живет свыше 2-х миллионов детей с ограниченными возможностями, а это – 8% от всех детей. 700 тысяч из этого количества – это дети-инвалиды.

Споры о преимуществах и недостатках систем специального образования и инклюзии, о предпочтительности первой или второй не утихают².

¹ Волкова Н.С., Пуляева Е.В. Конвенция ООН о правах инвалидов и развитие инклюзивного образования в Российской Федерации // "Журнал российского права", 2017, № 9.

² Цит. по Волкова Н.С., Пуляева Е.В. Конвенция ООН о правах инвалидов и развитие инклюзивного образования в Российской Федерации // "Журнал российского права", 2017, № 9.

Вместе с тем, инклюзивное образование выступает наиболее перспективной формой обучения всех детей, так как позволяет достичь специфической организации учебно-воспитательного процесса, в рамках которого реализуется специфическая тактика удовлетворения особых образовательных потребностей каждого субъекта обучения и происходит сознательная аксиологическая установка на экстериоризации латентных ресурсов индивида к росту и социально-профессиональному, а также личностно-нравственному развитию¹.

В рамках модели инклюзивного образования обучающийся должен встраиваться в образовательный процесс, а образовательный процесс должен модифицироваться в зависимости от индивидуальных образовательных потребностей обучающегося, она обеспечивает адаптацию образовательной системы к образовательным потребностям обучающихся исходя из принципа человеческого разнообразия.

Одновременно, с сожалением приходится констатировать, что инклюзивное образование только начинает по-настоящему входить в нашу жизнь, сталкиваясь не только с проблемами материально-технического свойства, но и с определенным предубеждением российского общества в части возможности полноценного и результативного обеспечения образования лиц с ОВЗ совместно с обучающимися, не имеющими ограничений в здоровье. Так, не везде статистика вовлеченности детей с ОВЗ в образовательный процесс отвечает реальному положению дел. Для создания истинно инклюзивной модели образования необходимы реальные перемены в мышлении и культуре обучения, требуется смена парадигмы эксклюзивного образования на инклюзивное. Основы такой инклюзии в российском законодательстве заложены, однако они требуют последовательного развития с учетом объективно существующих потребностей в русле сложившихся международных норм с использованием лучших зарубежных практик.

Организующим началом развития объединения общего и инклюзивного образования тормозится в первую очередь неразработанностью его трактовки по сути.

На сегодняшний день не разделены понятия «инклюзия» и «интеграция», не установлена их самостоятельность и взаимосвязанность между собой. Причиной этому, по нашему мнению, послужило то, что в сфере наук психологии и педагогики начали решать проблемы модернизации значительно раньше, прежде чем были преодолены главные методологические трудности – создание соответственно требованиям времени понятийного аппарата с опорой на фундаментальные научно-обоснованные разработки, не разрушающего их, а наращивающего на этой основе содержание и но-

вые формы современного видения инноваций в специальном (дефектологическом) образовании.

Средством двигателя прогресса в решении данного вопроса является участие научной и практической общественности в процессе широкого эксперимента, результатом которого могут стать проверенные и достоверно представленные модели единой системы социальной адаптации и интеграции лиц в ОВЗ.

Также следует отметить, что педагогическая общественность образовательных учреждений не имеют практически никаких знаний о теории и практике коррекционно-развивающего обучения лиц с ОВЗ, а в школах не обеспечен учебно-воспитательный процесс и не созданы условия для пребывания в школе данной категории учащихся.

Озвучим еще один момент, тормозящий, по нашему мнению, развитие инклюзивного образования в России. На сегодняшний день приходится констатировать, что идея инклюзии в российском образовании акцентирована преимущественно на социальной интеграции обучающегося с ОВЗ. Отметим, что это не в полной мере соответствует концепции инклюзивности, положенной в основу в Конвенции о правах инвалидов. Последняя в числе ключевых целей ставит полное развитие человеческого потенциала, развитие личности, талантов и творчества инвалидов, эффективное участие в жизни общества (ст. 24 Конвенции), что невозможно без полноценной включенности обучающихся с ОВЗ не только в социальные, но и в образовательные и воспитательные процессы.

Итак, на успешное развитие инклюзивного образования можно рассчитывать при соблюдении следующих условий: первое условие – это, конечно, наличие достаточного финансирования. Второе условие – наличие обученных, подготовленных специальным образом кадров, т.е. достаточная кадровая обеспеченность. Здесь второй аспект напрямую связан с первым, т.е. должно под собой иметь хорошее финансовое обеспечение. Важно понимать, что инклюзия – это дорогостоящий образовательный проект. Следующий момент, который тоже немаловажен, но не зависящий от финансовых вопросов – это готовность всего сообщества в принятии инклюзивного образования и включения лиц с ОВЗ и инвалидностью в наше сообщество. Вот три основных составляющих успеха этого процесса.

Таким образом, проблемы модернизации современного специального образования в настоящее время носят подчас конъюнктурный характер, не учитывающий многих сторон и проблем психолого-педагогического, социально-экономического и социально-нравственного характера развития общества на путях рестройки, иногда носящего разрушительный, а не созидательный характер.

Литература

1. Выдрин И.В., Зенкова М.А. Правовое регулирование инклюзивного образования в Федеральном законе "Об образовании в Российской Феде-

¹ Мельник Ю.В. Зарубежная практика реализации инклюзивных образовательных стратегий. Инклюзивное образование в профессиональных образовательных организациях: проблемы и решения: материалы XVIII Всерос. науч. - практ. конф. (Воронеж, 16 мая 2017 г.) / Воронеж. гос. пром. - гуманитар. колледж. – Воронеж : ВГПГК, 2017. – Ч. 1. – 237 с.

рации" // Вестник Уральского института экономики, управления и права. 2016. № 2.

2. Деменкова А.О., Егоров И.С., Луандин В.В., Тоняян З.Г. Инклюзивное образование в современной России // Научный альманах. 2016. № 3-2 (17).

3. Иванов В.А., Михайлова Е.В. Инклюзивное образование в России: проблемы и перспективы // Интегративные тенденции в медицине и образовании. 2015. № 2.

4. Мельник Ю.В. Зарубежная практика реализации инклюзивных образовательных стратегий. Инклюзивное образование в профессиональных образовательных организациях: проблемы и решения: материалы XVIII Всерос. науч. - практ. конф. (Воронеж, 16 мая 2017 г.) / Воронеж. гос. пром. - гуманитар. колледж. – Воронеж : ВГПГК, 2017. – Ч. 1. – 237 с.

5. Образовательное законодательство России: новая веха развития: Монография / Л.В. Андриченко, В.Л. Баранков, Б.А. Булаевский и др.; отв. ред. Н.В. Путило, Н.С. Волкова. М., 2015.

Pedagogical tools for the realization of the rights to education of children with disabilities

Novosyolova O.B.

Ugra State University

The article deals with the implementation of the right to education of children with disabilities, the dignity of inclusive education, the difficulties of the transition of the domestic educational system to the model of inclusive education.

Keyword. Education, inclusion, integration.

References

1. Vydrin IV, Zenkova MA Legal regulation of inclusive education in the Federal Law "On Education in the Russian Federation" // Bulletin of the Ural Institute of Economics, Management and Law. 2016. № 2.
2. Demenkova AO, Egorov IS, Luandin VV, Toneyan ZG Inclusive education in modern Russia // Scientific almanac. 2016. No. 3-2 (17).
3. Ivanov VA, Mikhailova EV Inclusive Education in Russia: Problems and Prospects // Integrative Trends in Medicine and Education. 2015. № 2.
4. Melnik Yu.V. Foreign practice of implementing inclusive educational strategies. Inclusive education in professional educational organizations: problems and solutions: materials XVIII All-Russian. sci. - Pract. Conf. (Voronezh, May 16, 2017) / Voronezh. state. prom. - Humanities. college. - Voronezh: VGPGK, 2017. - Part 1. - 237 with.
5. Educational legislation in Russia: a new milestone in development: Monograph / L.V. Andrichenko, V.L. Barankov, B.A. Bulaevsky and others; отв. Ed. N.V. Putilo, N.S. Volkova. M., 2015.