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

Педагогический журнал

Том 9, № 6А, 2019.
С. 1-477.

Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС»

Московская область, г. Ногинск

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

Pedagogical Journal

December 2019, Volume 9, Issue 6A.
Pages 1-477.

ANALITIKA RODIS publishing house

Noginsk, Moscow region

«Педагогический журнал»
Том 9, № 6А, 2019

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

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

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

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

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

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.

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

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

Журнал издается с октября 2011 г.
Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).
Свидетельство о регистрации СМИ:
ПИ № ФС77-43675 от 24.01.2011.
ISSN 2223-5434
Учредитель и издатель: «АНАЛИТИКА РОДИС»
Индекс по Объединенному каталогу «Пресса России»: **42957** «Педагогический журнал».
Цена договорная. Подписано к печати 15.12.2019. Печ. л. 62. Формат 60x90/8.
Печать офсетная. Бумага офсетная. Периодичность: 6 раз в год. Тираж 1000 экз. Заказ № 7274.
Отпечатано в типографии «Книга по Требованию». 127918, Москва, Сущевский вал, 49.

"Pedagogical Journal"
December 2019, Volume 9, Issue 6A

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

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

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

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

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

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

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

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

The journal is issued since October 2011.
The publication is registered by Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications (ROSKOMNADZOR).
Mass media registration certificate:
PI No. FS77-43675 of 24.01.2011.
ISSN 2223-5434.
Founder and Publisher: "ANALITIKA RODIS"
Subscription index of the union catalogue "The Press of Russia": **42957** "Pedagogical journal".
Contract price. Passed for printing on 15.12.2019. 62 printed sheets. Format 60x90/8.
Offset printing. Offset paper. Periodicity: 6 issues per year. Circulation 1,000 issues. Order No. 7274.
Printed from make-up page in the "Kniga po Trebovaniyu" printing house.
127918, 49 Sushchevskii val, Moscow, Russian Federation.

Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

по направлению: 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

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

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

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

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

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

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

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

Редакционная коллегия

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

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

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

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

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

Editorial Board

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Advisory Board

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

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

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

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

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

Содержание

Теория и методика профессионального образования

Бобрицкая Юлия Михайловна
Любомирова Ирина Юрьевна
Цымбулова Елена Давмировна
Обучение студентов неязыкового вуза подъязыку специальности: основные характеристики и обучающий потенциал терминологической лексики....9

Комова Наталья Валерьевна
Мусатова Марина Александровна
Подготовка студентов магистратуры к научно-исследовательской деятельности на кафедре теории и методики профессионального образования МГОУ....21

Наумова Людмила Юрьевна
Наумов Петр Юрьевич
Повшедная Фаина Викторовна
Комплекс психолого-педагогических условий стимулирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности....31

Рукавишников Артур Владимирович
Артемьев Артем Александрович
Феткуллов Артем Дамирович
Педагогический мониторинг развития социальной ответственности у курсантов и их готовности к сопровождению адаптации у военнослужащих....41

Танасийчук Анна Евгеньевна
Новые профессии на уроках английского языка....51

Туркаева Лаура Вахитовна
Педагогические условия формирования ценностного отношения к правовым нормам у будущих учителей....60

Корнеева Анна Николаевна
Инновационная методика обучения двигательных ударных навыков ногами в тхэквондо....67

Неволина Виктория Васильевна
Проходцев Кирилл Александрович
Моделирование профессионального будущего в медицинском образовании....73

Урусов Замир Хасанович
Особенности развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников органов внутренних дел....82

Баданова Надежда Михайловна
Социально-философское осмысление информационно-коммуникационных технологий: технический и гуманитарный потенциал....89

Абдусаламов Руслан Абдусаламович
Пирметова Саида Ямудиновна
Особенности использования информационных технологий при обучении высшей математике в вузе....96

Ансоков Хажби Камбулатович
Токов Хамзет Хазрет-Алиевич
К вопросу о социально-педагогических функциях физической культуры....104

Бакулин Василий Михайлович
Еськин Дмитрий Леонтьевич
О положительном опыте создания автоматизированной системы для организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся....112

Бакулин Василий Михайлович
Еськин Дмитрий Леонтьевич
Особенности выбора оценочных средств для определения уровня сформированности компетенций 119

Бутко Светлана Сергеевна
Визуальные материалы и их презентация в обучении английскому языку студентов с нарушениями слуха 127

Войцеховская Светлана Юрьевна
Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности студента колледжа как будущего конкурентоспособного, востребованного специалиста 132

Варющенко Виктор Иванович
Гайкова Оксана Викторовна
Практические аспекты готовности учителя к организации обсуждения дискуссионных вопросов в классе 139

Варющенко Виктор Иванович
Гайкова Оксана Викторовна
Изучение дискуссионных вопросов в школе как элемент подготовки к жизни в конфликтном обществе....147

Хайрутдинов Рамиль Равилович
Особенности магистерского образования в зарубежных университетах 154

Чоросова Ольга Марковна
Алексеева Александра Захаровна
Теория и практика электронного обучения в СВФУ 163

Щербатых Владимир Егорович
Об актуализации мотивационных процессов изучения тригонометрии в центрах СПО....175

Битюкеева Лариса Харитоновна
Кюнкрикова Ирина Валериевна
Муева Ангелина Викторовна
Этнокультурное образование как фактор формирования педагогической культуры 187

Пырчев Сергей Вячеславович
Ковалёв Виталий Витальевич
Кемпф Виктор Александрович
Виноградов Андрей Александрович
Организационные особенности проведения стрельб в органах внутренних дел....194

Везиров Тимур Гаджиевич
Абзаев Юнус Шамильевич
Электронная информационно-образовательная среда как условие формирования ИКТ-компетентности будущего учителя математики 213

Мудракова Ольга Александровна
Браташ Дмитрий Витальевич
«Московская электронная школа» – сочетание традиционного образования и цифровых технологий 219

Шварева Любовь Васильевна
Алёшина Екатерина Юрьевна
Шибанова Елена Александровна
Методология оценивания уровня освоения иностранного языка по программе педагогического образования бакалавров в требованиях ФГОС и CEFR 225

Оразова Рая Кадысовна
Кашкинбаев Нургали Каныбекович
Сабаев Бакытжан Берикович
Азизов Хусрав Умриддинович
Основы формирования универсальных учебных действий младшего школьника.....232

Аханов Бахтияр Файзуллаевич
Оналбеков Ержан Жарылкасынович
Сансызбаев Алтынбек Серикулы
Ансоров Собир Муаззамович
Формирование художественно-эстетической компетенции будущих специалистов посредством ниточного дизайна.....241

Каско Жанна Агасиевна
Евсеева Юлия Алексеевна
Учебное задание как инструмент управления организацией самостоятельной работы будущего учителя.....248

Редников Андрей Николаевич
Муравьев Владимир Николаевич
Формирование социальной компетентности и профессионально ориентированных качеств в деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы.....257

Корышева Светлана Евгеньевна
Психолого-педагогические проблемы реализации дистанционных образовательных технологий в образовательных организациях ФСИН России.....263

Стародубровская Екатерина Алексеевна
Корсакова Ирина Анатольевна
Проблема развития эмоционального интеллекта в процессе формирования будущего музыканта.....270

Егорова Надежда Алексеевна
Педагогические аспекты совершенствования музыкальной памяти студентов в процессе дирижерских занятий.....278

Щербакова Анна Иосифовна
Корсакова Ирина Анатольевна
Ганичева Юлия Владимировна
Развитие артистических навыков как условие формирования профессиональной компетентности будущего педагога-музыканта.....291

Общая педагогика, история педагогики и образования

Бубякина Валентина Игоревна
Бугаева Ая Петровна
Нравственное воспитание младших школьников на основе эвенкийских традиций 300

Перепада Анастасия Петровна
Возможные пути развития этнопедагогики в России.....306

Перепада Анастасия Петровна
Формирование современной модели этнопедагогики 317

Кулишов Владимир Валентинович
Беляева Мария Петровна
Формирование у подростков навыков конструктивного выражения агрессии, вызванной просмотром музыкальных видеоклипов - атрибутов массовой культуры.....327

Коротенкова Екатерина Алексеевна
Электронная педагогика в зарубежной системе образования на современном этапе 337

Хамова Светлана Николаевна
Соотношение объективного и субъективного компонентов в оценивании знаний студентов высшего учебного заведения 348

Баляева Светлана Анатольевна
Хвингия Татьяна Георгиевна
Калинина Светлана Александровна
Интегрированное обучение иностранному языку и техническим дисциплинам как средство повышения эффективности подготовки в морских университетах 361

Колобкова Анастасия Анатольевна
О педагогическом наследии Е.И. Пассова 374

Теория и методика обучения и воспитания

Воротникова Марина Викторовна
Фалькина Татьяна Юрьевна
О роли исторического образования в конструировании гражданской идентичности 383

Радченко Юлия Юрьевна
Инфографика как инструмент развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции магистрантов многопрофильного вуза 390

Сафонова Дарья Власьевна
Сокорутова Людмила Владимировна
Проектная деятельность как средство развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения в 3 классе 397

Грудева Елена Валерьевна
Бучилова Ирина Анатольевна
Особенности формирования вторичной языковой личности у детей-инофонов младшего школьного возраста в условиях естественного билингвизма 403

Магомедова Тамара Ибрагимовна
Цховребов Алан Солтанович
Маршрутная карта опытно-экспериментального педагогического исследования 414

Ананьев Сергей Михайлович
Изучение литературы модернизма (А. А. Блок и П. Верлен): сопоставительный аспект 423

Цыбанёва Валентина Александровна
Сопровождение функционирования сетевого сообщества учителей иностранных языков 440

Озерова Дарья Валерьевна
Роль темперамента при выявлении лингвистической одаренности школьников на уроках английского языка 447

Иванилова Ирина Викторовна
Юркевич Евгений Владимирович
Крюкова Лидия Николаевна
Методологические особенности гармонизации технологий образования 452

Кадыргалиева Айжан Толеугалиевна
Серикбаева Фариза Басарбеккызы
Хайдаров Садыкжан Шахизиндаевич
Онгаров Нурмахан
Профессионально-гуманитарная готовность будущего учителя начальных классов к работе в поликультурной среде 461

Калантарова Ольга Владимировна
Самообразование как непрерывное формирование образа «я» индивида 467

Contents

Theory and methods of professional education

Yuliya M. Bobritskaya
Irina Yu. Lyubomirova
Elena D. Tsymbulova
Teaching students of a non-linguistic University the sublanguage of the specialty: main characteristics and teaching potential of terminological vocabulary....9

Natal'ya V. Komova
Marina A. Musatova
Preparing master's degree students for research activities at the Department of the theory and methods of professional education of Moscow Region State University....21

Lyudmila Yu. Naumova
Petr Yu. Naumov
Faina V. Povshednaya
The complex of psychological and pedagogical conditions for promoting the readiness of future lawyers for lawmaking activities....31

Artur V. Rukavishnikov
Artem A. Artem'ev
Artem D. Fetkullov
Pedagogical monitoring of the development of social responsibility in cadets and their readiness for supporting adaptation in military personnel....41

Anna E. Tanasiichuk
New professions in English lessons....51

Laura V. Turkaeva
Pedagogical conditions for the formation of a value-based attitude to legal norms among future teachers....60

Anna N. Korneeva
Innovative method of teaching motor kicking skills in Taekwondo....67

Viktoriya V. Nevolina
Kirill A. Prokhodtsev
Modeling the professional future in medical education....73

Zamir Kh. Urusov
Development features of professional stability among young employees of the internal affairs officers....82

Nadezhda M. Badanova
Socio-philosophical understanding of information and communication technologies: technical and humanitarian potential....89

Ruslan A. Abdusalamov
Saida Ya. Pirmetova
The features of the use of information technology in teaching higher mathematics in higher education institutions....96

Khazhbi K. Ansokov
Khamzet Kh. Tokov
Social and pedagogical functions of physical culture....104

Vasilii M. Bakulin
Dmitrii L. Es'kin
About positive experience of creating an automated system for organizing extracurricular independent work of students....112

Vasilii M. Bakulin
Dmitrii L. Es'kin
Assessment tools selection features to determine the level of competence formation.....119

Svetlana S. Butko
Visual materials and their presentation in teaching English to hearing impaired students 127

Svetlana Yu. Voitsekhovskaya
The upbringing of a harmoniously developed and socially responsible personality of a college student as a future competitive, sought-after specialist.....132

Viktor I. Varyushchenko
Oksana V. Gaikova
Practical aspects of the teacher's readiness.....139

Viktor I. Varyushchenko
Oksana V. Gaikova
The study of controversial issues in school as part of preparing for lefe in a conflict society.....147

Ramil' R. Khairutdinov
Features of master's education in foreign universities.....154

Ol'ga M. Chorosova
Aleksandra Z. Alekseeva
Theory and practice of e-learning in NEFU.....163

Vladimir E. Shcherbatykh
About actualization of motivational processes of Studying trigonometry in secondary vocational education.....175

Larisa Kh. Bityukeeva
Irina V. Kyunkrikova
Angelina V. Mueva
Ethnocultural education as a factor in the formation of pedagogical culture 187

Sergei V. Pyrchev
Vitalii V. Kovalev
Viktor A. Kempf
Andrei A. Vinogradov
Organizational features of the firearm training at the internal Affairs bodies.....194

Timur G. Vezirov
Yunus Sh. Abzaev
Electronic information and educational environment as a condition for the formation of ICT competence of future mathematics teachers.....213

Ol'ga A. Mudrakova
Dmitrii V. Bratash
Moscow Electronic School – a combination of traditional education and digital technology 219

Lyubov' V. Shvareva
Ekaterina Yu. Aleshina
Elena A. Shibanova
Methodology for assessing the level of foreign language proficiency in the bachelor's program of pedagogical education in the requirements of the Federal state educational system and CEFR.....225

Raya K. Orazova
Nurgali K. Kashkinbaev
Bakytzhan B. Sabaev
Khusrav U. Azizov
Fundamentals of the formation of universal educational actions primary school student 232

Bakhtiyar F. Akhanov
Erzhan Zh. Onalbekov
Altynbek S. Sansyzbaev
Sobir M. Ansorov
Formation of artistic and aesthetic competence of future specialists through thread design 241

Zhanna A. Kasko
Yuliya A. Evseeva
Educational task as a tool for managing the organization of independent work of the future teacher 248

Andrei N. Rednikov
Vladimir N. Murav'ev
Formation of social competence and professionally oriented qualities in the activities of employees of the penal system 257

Svetlana E. Korysheva
Psychological and pedagogical problems of the implementation of distance educational technologies in educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia 263

Ekaterina A. Starodubrovskaya
Irina A. Korsakova
The problem of development of emotional intelligence in the process of formation of the future musician 270

Nadezhda A. Egorova
Pedagogical aspects of improvement of students' musical memory in the course of conducting classes.....278

Anna I. Shcherbakova
Irina A. Korsakova
Yuliya V. Ganicheva
Development of artistic skills as a condition for the formation of professional competence of the future teacher-musician 291

General pedagogics, history of pedagogics and education

Valentina I. Bubyakina
Aya P. Bugaeva
Moral education of younger schoolchildren based on Evenk traditions 300

Anastasiya P. Perepada
Possible ways of development of ethnopedagogy in Russia 306

Anastasiya P. Perepada
The formation of a modern model of ethnopedagogy 317

Vladimir V. Kulishov
Mariya P. Belyaeva
The formation of teenagers' skills of constructive expression of aggression caused by viewing music videos - attributes of mass culture 327

Ekaterina A. Korotenkova
Electronic pedagogy in the foreign education system at the present stage 337

Svetlana N. Khamova
Correlation between objective and subjective components in students` assessment of tertiary education institution 348

Svetlana A. Balyaeva
Tat'yana G. Khvingiya
Svetlana A. Kalinina
Integrated teaching of foreign language and technical disciplines for increasing the efficiency of training in maritime universities 361

Anastasiya A. Kolobkova
About the pedagogical heritage of E.I. Passov.....374

Theory and methods of teaching

Marina V. Vorotnikova
Tat'yana Yu. Fal'kina
Role of historical education in the construction of civic identity.....383

Yuliya Yu. Radchenko
Infographics as a tool for the development of foreign-language professional communicative competence of undergraduates of a multidisciplinary university.....390

Dar'ya V. Safonova
Lyudmila V. Sokorutova
Project activities as a means of developing the creative abilities of elementary school students in literary reading lessons in grade 3.....397

Elena V. Grudeva
Irina A. Buchilova
Features of formation of a secondary language personality in children-inophons of the younger school age under conditions of natural bilinguism.....403

Tamara I. Magomedova
Alan S. Tskhovrebov
Route map of experimental pedagogical research.....414

Sergei M. Anan'ev
The study of the Modernism literature (A. A. Blok and P. Verlaine): comparative aspect. 423

Valentina A. Tsybaneva
Maintenance of the functioning of the network of teachers of foreign languages 440

Dar'ya V. Ozerova
The role of temperament in identifying the linguistic talent of schoolchildren in English lessons 447

Irina V. Ivanilova
Evgenii V. Yurkevich
Lidiya N. Kryukova
Methodological features of harmonization of educational technologies.....452

Aizhan T. Kadyrgalieva
Fariza B. Serikbaev
Sadykzhan Sh. Khaidarov
Nurmakhan Ongarov
Professional and humanitarian readiness of the future teacher primary classes to work in a multicultural environment 461

Ol'ga V. Kalantarova
Self-education as a continuous "i"-individual image formation.....467

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 372.881.1 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.190**

Обучение студентов неязыкового вуза подъязыку специальности: основные характеристики и обучающий потенциал терминологической лексики

Бобрицкая Юлия Михайловна

Доцент кафедры иностранных языков,
Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет,
194021, Российская Федерация, Санкт-Петербург, Институтский переулок, 5;
e-mail: jmblta@gmail.com

Любомирова Ирина Юрьевна

Старший преподаватель кафедры английского языка,
Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов,
192236, Российская Федерация, Санкт Петербург, ул. Фучика, 15;
e-mail: irisya76@mail.ru

Цымбулова Елена Давмировна

Старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет,
194021, Российская Федерация, Санкт-Петербург, Институтский переулок, 5;
e-mail: lbcym@mail.ru

Аннотация

В статье обсуждаются методы обучения студентов неязыкового вуза подъязыку специальности. Терминологическая лексика является одной из составляющих подъязыка специальности и обладает большим обучающим потенциалом. В статье рассматриваются основные способы образования терминов- словосложение, аффиксально-префиксальный, конверсия и синтаксический способ образования терминологических словосочетаний - и их обучающий потенциал для студентов неязыковых вузов на примере Санкт-Петербургского государственного лесотехнического университета. Эксперимент, проведенный в СПбГЛТУ подтвердил гипотезу о том, что обучение студентов терминологической лексике должно строиться на анализе словарного состава и способов образования специализированных слов, а не на их заучивании. Такой метод обучения способствует формированию навыков чтения научной литературы и помогает студентам научиться самостоятельно пополнять словарный запас специализированной лексики.

Для цитирования в научных исследованиях

Бобрицкая Ю.М., Любомирова И.Ю., Цымбулова Е.Д. Обучение студентов неязыкового вуза подъязыку специальности: основные характеристики и обучающий потенциал терминологической лексики // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 9-20. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.190

Ключевые слова
Термин, образование терминов, подъязык специальности, обучающий потенциал.

Введение

В обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза одним из наиболее проблемных аспектов было и остается обучение их подъязыку будущей специальности. Одним из основных его компонентов является терминологическая лексика.

Очевидно, что в любой сфере деятельности существует свой набор терминов, который человек осваивает в ходе работы, и что охватить в процессе обучения в вузе весь спектр терминологической лексики невозможно. На данном этапе активно обсуждается мнение о том, что изучение специализированных текстов и терминологии на иностранном языке нецелесообразно в рамках того количества часов, которое отводится в неязыковых вузах на предмет «иностранный язык». Однако, согласно авторитетному мнению Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина – составителей «Словаря методических терминов» - овладение терминами «той или иной области знания является аспектом обучения языку студентов нефилологического профиля». [Азимов, Щукин, 1999, 359] Таким образом, задача преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе заключается в том, чтобы отобрать тот минимум терминологической лексики, который составит для студентов основу для понимания специализированных текстов и коммуникации в профессиональной сфере деятельности; выявить основные характерные особенности этой лексики, а также разработать методы её подачи и отработки.

К проблемам, с которыми сталкиваются преподаватели неязыковых вузов, помимо недостаточно большого количества часов, которые отводятся на изучение иностранного языка, традиционно относят недостаточный уровень подготовки и низкую заинтересованность студентов технических вузов в изучении предметов гуманитарного блока. Однако, в последнее время появилась необходимость учитывать ещё одну особенность, характеризующую большое количество студентов вузов: их незаинтересованность в работе в той области знаний, к которой их должен подготовить вуз. [Баграмова, 2012] Эта проблема была спровоцирована введением ЕГЭ: выпускники школ, не набравшие нужного количества баллов для поступления в интересующие их вузы, относят документы туда, где им гарантировано поступление. Вследствие этой причины изучение терминологии представляется многим студентам бесполезным. Такая ситуация определила необходимость поиска новых методов обучению студентов специализированной лексике, целью которых было бы не заучивание определённого минимума – чаще всего около 1200 слов, а формирование навыков понимания механизмов, лежащих в основе формирования терминов. Такой подход согласуется с основной идеей современной подготовки специалистов с высшим образованием – обучением «длиною в жизнь», когда во главу угла положена не только и не столько передача студентам знаний, но и формирование у них навыков и умений самостоятельно получать новые знания на всем протяжении их профессиональной деятельности.

Актуальность изучения основных способов формирования терминов, применяющихся в области лесопользования и лесоэксплуатации и их обучающего потенциала обусловлена тем, что осознание ценности природных материалов, истощение их ресурсов и постоянный поиск способов их рационального использования и возобновления приводит к созданию новых технологий в сфере лесного хозяйства и, как следствие, к появлению новых терминов.

Лесопользование и лесоэксплуатация – обширная область, включающая в себя широкий круг проблем - механизацию производственных процессов и оснащение их современным программным обеспечением, мониторинг и ГИС, защиту окружающей среды и биоразнообразия, охрану труда, материаловедение, строительство и эксплуатацию дорог и т.д. Отсюда следует вывод о том, что исследование особенностей формирования и обучающего потенциала терминологической лексики, относящейся к этой области, может быть репрезентативным и для других областей промышленности, для работы в которых ведётся подготовка студентов неязыковых вузов.

Целью проведенного авторами исследования было определить особенности формирования и обучающий потенциал терминов, которые используются в области лесопользования и лесоэксплуатации и определить основные направления обучения студентов неязыкового вуза подъязыку их будущей специальности.

Характеристика терминологической лексики, применяемой в сфере лесопользования и лесоэксплуатации

Несмотря на то, что терминоведение относительно новое направление в лингвистике, работы его основоположников – Д.С. Лотте, Р.Г. Пиотровского, В.М. Лейчик относятся к середине 20 века, - проблемам образования терминов, их происхождения и соответствия обозначаемому ими понятию посвящено множество работ. Существует большое количество определений самого понятия «термин». Авторы научных работ по терминообразованию Шмелёва О.Ю., Даниленко В.П., Гринев-Гриневич С.В. понимают под термином слова и /или словосочетания, обозначающее понятие специальной сферы знания [Алексеева, 1998] или деятельности/области употребления, нормативной специальной лексической единицы специального языка [Гринев-Гриневич, 2008]. Значение слова «термин» также трактуется как «слово или словосочетание, призванное точно обозначать понятие и его соотношение с др. понятиями в пределах спец. сферы»[БСЭ, 1976, 473]; «слово (или сочетание слов), являющееся точным обозначением определенного понятия какой-л. специальной области науки, техники, искусства, общественной жизни и т.п.» [Словарь русского языка, 1961, 489]; «слово или словосочетание, обозначающее какое-л. понятие из разных областей знаний.» [Азимов, Щукин, 1999, 359]. С.Д. Шелов рассматривает термин как средство выражения научного понятия; Е.Н. Таранова считает основной функцией термина «ориентацию» на определённое понятие [Таранова, 2011, 142]. В сфере лесопользования и лесоэксплуатации эта проблема особенно актуальна, так как основная часть терминов заимствовалась и заимствуется из неспециальной лексики. Таким образом, встает вопрос, можно ли считать терминами слова, которые одинаково активно используются и в специализированной сфере, и в сфере бытового общения. Ответом может служить то, что практически все определения терминологической лексики сходятся в одном – в основе термина лежит определённое понятие. Все остальные постулаты малоприменимы к терминологической лексике из области лесопользования и лесоэксплуатации: термины зачастую не являются однозначными, например, одни из основных терминов «wood» и «cut» в Лесотехническом словаре переводятся как «wood –1. древесина, лесоматериал(ы); дерево (срубленное) 2. лес, насаждение 3. *англ.* участок леса ; [Англо-русский лесотехнический словарь=ЛС, 1983, 630]. «cut – рез, раскрой, пропил, распил, … расчётная лесосека, рубка, валка (леса)» [ЛС, 1983, 141]. Также терминам из области лесопользования и

лесоэксплуатации может быть свойственна экспрессия. Например, deadman – мертвяк, зависшее дерево; hogged wood – измельченная древесина [ЛС, 1983, 150], образованное от глаголов «жадно есть, жрать»; widow maker – зависшее дерево (то есть дерево, представляющее для лесоруба смертельную опасность) – от слов «maker» - производитель и «widow»- вдова.[ЛС, 1983, 632] Обучающий потенциал такой эмоционально окрашенной лексики заключается в том, что она служит основой для развития у студентов языковой догадки. [Акопова, 2013] Таким же потенциалом обладают целый ряд слов, имеющих признаки фразеологизмов.

Кунин А.В. считает профессиональную речь «важнейшим источником фразеологических единиц», в которой «широко распространены термины и разговорные или просторечные профессионализмы». [Курс фразеологии, 1996, 216] По определению И.В. Арнольд, источником возникновения фразеологических единиц являются свободные словосочетания, которые закрепляются в языке как эквиваленты слов вследствие их многократного употребления. [Арнольд, 2014]

Примером терминов имеющих признаки фразеологизмов могут быть: Barber chair (буквально «кресло цирюльника») - в словаре – barberchairing – образование вертикального скола на дереве при валке (вызванное недостаточным подпилом) ; crawler tractor (буквально «ползущий трактор»)– гусеничный трактор; gravity cable logging (заготовка деревьев, которые после валки направляются вниз по склону под воздействием их собственной силы тяжести)– гравитационная канатная трелёвка; blowdown – ветровал, деревья, поваленные ветром; clearcut -вырубаемый сплошной рубкой (о лесе); corduroy road (от «рубчатый вельвет», то есть что-то неровное, напоминающее фактуру вельвета) - лежневая дорога/гать ; firebreak (от «fire» - огонь и «break» - ломать) – противопожарная полоса [ЛС, 1983].

Анализ терминологической лексики, которую можно отнести к основной в сфере лесопользования и лесоэксплуатации на основании изучения научной литературы позволил определить основные особенности формирования специализированных слов из области лесопользования и лесоэксплуатации:

1) Лексика, связанная с лесом – его сохранением, восстановлением, вырубкой, лесопользованием и различными функциями леса – сопровождала человека с древних времен. Роберт Стоквелл в его книге, посвященной истории и структуре английских слов, относит слова, относящиеся к природе, земле, повседневной жизни, к самому раннему периоду становления английского языка: «When Germanic became an independent branch of the Indo-European family about 2,200 years ago, many new words came into existence. Again, these are words which refer to everyday life, natural phenomena, land and sea…». [Stockwell, 2001, 31] Эти слова послужили основой для формирования базовой терминологической лексики: forest, log, branch, wood, cut, fell, buck.
2) Большое количество терминов образуются на основе таких слов или слов из общей лексики, то есть для терминообразования в сфере лесоведения и лесоэксплуатации характерной особенностью является заимствование лексики из повседневной. Например, flagging- цветные пластиковые полоски, закрепляемые на вешках (от слова «flag» - флаг); fuelwood – топливная древесина (от слов «fuel»-топливо и «wood» - древесина); girdle - кольцо на дереве при кольцевании (от слова «girdle»пояс/кушак/); marking – маркировка (от слова «mark» - делать пометки)
3) Поскольку подавляющее число терминов – это слова, взятые из общеупотребительной лексики и, следовательно, не требующие подробного объяснения, особенно если они встречаются в контексте, их понимание не представляет значительной сложности.

Например, “wood cutting” – «рубка леса», “hauling” от глагола “to haul” – «тащить, тянуть, перевозить, волочить» - вывозка леса.

4) Наличие случаев обытовления специализированной лексики: например, skidoo – мотосани (на лыжно-гусеничном ходу) от слова «skid» - трелевать, скользить, buck – доллар в разговорном американском, которое применялось изначально для обозначения 10-долларовой банкноты, на которой римская цифра десять была похожа на «buck» - козлы для пилки дров. [Паршин, 1999]
5) Преобладающими способами терминообразования являются аффиксальный, конверсия, словосложение и синтаксический способ образования терминологических словосочетаний.
6) Наличие эмоционально окрашенной терминологической лексики.
7) Расширение терминологического состава подъязыка специальностей, связанных с лесопользованием и лесоэксплуатацией, происходит не за счёт появления слов, не существовавших или не использующихся в английском языке лесоинженерных специальностей, а путем расширения значения существующих терминов.[Лейчик, Шеллов, 1990] Например, skidding – трелёвка – термин, обозначавший гужевую трелёвку лошадьми или быками в современных текстах применяется к описанию кабельной наземной или полуподвесной трелёвки; feller – ранее обозначавшее рабочего, который занимается валкой древесины в настоящее время применяется для обозначения машин, выполняющих эту операцию. С развитием лесозаготовительной техники возникли также термины, образованные путём слияния двух и более слов, например, feller-buncher – вальщик-пакетировщик; feller-buncher-delimber-forwarder – машина, которая может выполнять несколько операций: валку, пакетировку, обрезку веток и перевозку деревьев.[Суперанская, Подольская, Васильева, 2009]

Особенности формирования терминов, применяющихся в сфере лесопользования и лесоэксплуатации

Рассмотрим основные способы терминообразования в сфере лесопользования и лесоэксплуатации.

1. Аффиксальный способ включает в себя как префиксальный, так и суффиксальный способы и является самым распространенным. Например, аффиксальным способом образованы слова со следующими приставками: **приставка «under-»:** underbind – защемлённое положение дерева (один конец опирается на что-то, а другой висит в воздухе); underbleaching – предварительная отбелка (в первой ступени); underbrush – подлесок, подрост; **приставка «over»:** overbeating – чрезмерный размол древесины; overcook- перевар (щепы); overcut = overfell – переруб (годичной лесосеки); **приставка «un»:** uncut – необрезной (о пиломатериале); unbleached – небелёный (о целлюлозе); uneven = uneven-aged – разновозрастной (о лесе); unseasoned – невысушенный (о древесине); **приставка «re»:** reafforest- возобновлять лес; rechipper – машина второй ступени размола щепы; refoliation – вторичное облиствление; **приставка «pre»:** prechoke – предварительная чокеровка; chip/bark preconditioning – подготовка щепы к окорке; preextraction of wood chips - предварительное экстрагирование щепы перед варкой; preholing – приготовление посадочных лунок; **приставка «de»:** debarking – окорка; debranch - обрезать сучья; defoliation – потеря листьев, обезлиствление; **приставка «inter»:** interbreeding – самоопыление; interplanting – уплотненная посадка лесных культур; interseeding – уплотненный

посев, посев в междурядьях; **приставка «non»:** nonbleached – небелёный; nondigestible – не поддающийся процессу варки; nonflammable- негорючий; **приставка «mis»:**

– mismatching- несоответствие (по размерам, рисунку текстуры при подборе шпона);
– misshapen -многовершинный (о дереве); **приставка «in»:** incomplete - низкоплотный (о лесе); inviability – нежизнеспособность; **приставка «sub»:**
– subcompartment- полуквартал (леса); subdumi – полукустарники; subsoil- подпочва.

К наиболее распространенным суффиксам можно отнести -er, – ing, -ion:

Cutt**ing** - рубка; fell**ing**- валка; skidd**ing** - трелёвка; topp**ing**- обрезка верхушки; branch**ing**- обрезка веток; limb**ing** – обрезка сучьев; bark**ing**- окорка, снятие коры; Cutt**er** - рубщик, fell**er** - вальщик, skidd**er**- трелёвщик;

Afforesta**tion**-восстановление леса. [Adams,1998]

2. Синтаксический способ образования терминологических словосочетаний является вторым по частоте образования терминов из области лесопользования и лесоэксплуатации.[Комаров, 1977] Образование сложных терминологических групп происходит путем добавления уточняющих левых и правых (предложных) определений к исходному термину. Например, partial cutting – несплошная вырубка. Если рассмотреть ключевые термины сферы лесопользования и лесоэксплуатации, образующих терминологические словосочетания, то можно сделать вывод, что подавляющее большинство таких словосочетнаий образовано с левым определением: Forest – 165 сочетаний с левым определением и одно с правым – forest of small-leaved deciduous species - мелколиственный лес, из которых 27 – с левыми определениями, состоящими из более чем из одного слова: например, second-growth forest – вторичный лес (сменивший коренной); water-regulation forest- водорегулирующий лес; fire-damaged forest – горельник; afforestation облесение; afforest – облесить, засадить лесом; afforested – засаженный лесом; reforestation, reforest, reafforestation – возобновление леса; reafforest – возобновлять лес. [Forestry Talk, www]

Tree - 214 сочетаний, из них 3 – с правым определением и 210 – с левым, 1 – с правым и левым определением: average tree of the stand – средняя модель насаждения. 39 – с левыми определениями, состоящими более, чем из одного слова. + tree-dozer – корчеватель, treefall - валежник, treeplanting - облесение, посадка леса. Суффиксально – treeless – безлесный, необлесённый, treelike – древовидный и отделяемые части дерева.

Branch – 17 сочетаний с левым определением + branched – ветвистый, сучковатый, brancher – обрубщик сучьев, branch-free- без ветвей, бессучковый, branchiness – ветвистость, сучковатость, branching – разветвление, ответвление, образование ветви, branchless – без ветвей, бессучковый, branchlessness – отсутствие сучьев, branchlet- веточка, побег,branchwood - ветви, сучья, древесина сучков, branchy - ветвистый, сучковатый, Branching, debranching. [Forest Terminology Explained, www]

У остальных – limb, top – значительно меньше, так как branch рассматривается как в лесоводстве, так и в лесозаготовках. В лесоводстве сочетания с branch означают разновидности ветвей – боковая, главная, плодоносящая и т.д., а limb и top – только с позиций лесозаготовок, причем как материал, который идёт не на сортименты, а в отходы для производства ограниченного вида продукции – щепа, топливная древесина.

Wood 239 сочетаний с левым определением, из которых 39 состоят более, чем из 1 слова, 7 сочетаний с правым определением.

3. Конверсия представлена переходом терминов из одной части речи в другую, в основном существительных в разряд глаголов:

Saw-пила, to saw-пилить; limb-сук, to limb- обрезать сучья; branch- ветка, to branch-обрезать ветки; bark-кора, to bark- снимать кору; top-верхушка, to top-обрезать верхушку; cut-подпил, пропил, to cut- рубить. [Патякин, 2006]

4. В качестве примера словосложения можно привести следующие

составные существительные: woodbunk – лесонакопитель, woodcarver - резчик по дереву, woodcraft - знание леса, ремесло деревообработчика; woodcutter - лесоруб, woodcutting - валка леса, wood-grained - имеющий рисунок текстуры древесины, woodlot - лесной участок, woodman - лесник, wood-meadow лесопарк, woodshop – деревообрабатывающий цех, woodwaste – остатки, отходы (лесозаготовок), woodwork - деревообработка, woodyard- лесной склад. [A Glossary of Forestry Terminology, www]

Обучающий потенциал терминологической лексики, относящейся к сфере лесопользования и лесоэксплуатации. Результаты эксперимента

Помимо воспитательного и развивающего потенциала, который исследуется в работах таких авторов, как Акопова М.А., Баграмова Н.В. и др., изучение иностранного языка в неязыковом вузе характеризуется также обучающим потенциалом самого языкового материала и его подачи: содержание текстов страноведческого и просветительского характера; задания, развивающие аналитическое мышление, умение получать нужную информацию и анализировать её. Терминологическая лексика, относящаяся к сфере лесопользования и лесоэксплуатации может быть использована преподавателем для формирования навыков работы с языковым материалом, для развития языковой догадки, для выработки собственной стратегии самостоятельного поиска информации.

Немаловажными аспектами в обучении студентов неязыкового вуза иностранному языку является создание творческой атмосферы на занятиях, повышение мотивации студентов к освоению трудного для них предмета. Практически все авторы научных работ, посвященных обучению студентов, сходятся во мнении, что формирование у студентов позитивного настроя играет определяющую роль на занятиях по иностранному языку. Остановимся на тех моментах, которые негативно влияют на процесс обучения студентов неязыкового вуза иностранному языку. Как уже упоминалось выше, студенты, поступающие в технические вузы, настроены, прежде всего, на изучение если не профилирующих предметов, то предметов, которые не относятся к гуманитарному блоку. Это определяется самим их выбором негуманитарного вуза. Кроме этого, низкий уровень обученности студентов иностранному языку приводит к их убеждению в невозможности освоить этот предмет. В проведенных авторами статьи анкетированиях около 62 % студентов из 245 назвали среди факторов, вызывающих у них наибольшую тревогу недостаточный объем лексики, которую они знают.

Результаты анкетирования, а также многократный опрос преподавателей, проводимый с целью выявить наиболее проблемные моменты в обучении студентов, позволили определить принцип составления словаря -минимума по специальностям, связанным с лесопользованием и лесоэксплуатацией: необходимость составить не словарь-минимум, а словарь подъязыка специальности.

Методом сплошной выборки и по принципу частотности появления в научной литературе по лесоинженерным специальностям, а также сочетаемости и семантической значимости в 2009 году в СПбЛТУ, был составлен словарь-справочник для студентов лесоинженерных

специальностей [Бобрицкая, 2009]. На основании принципа частотности и семантической значимости автором было отобрано около 3500 терминов. Как было замечено ранее, подъязык специальности не ограничивается терминологической лексикой, поэтому авторами статьи была поставлена задача отобрать помимо неё наиболее употребимые глаголы, прилагательные, наречия, единицы измерения и аббревиатуры, относящиеся к области лесопользования и лесоэксплуатации. Кроме того, необходимо было привести объяснения на русском языке сложных для понимания студентов терминов.

В результате анализа большого количества печатных и Интернет источников было отобрано значительное количество слов – 570 правильных и 170 неправильных глаголов, 531 прилагательное и 86 наречий. Несмотря на то, что количество слов подъязыка специальности значительное, их количество ненамного превышает традиционно обозначаемый объем словарного минимума – 1200 слов General English – который необходим для элементарного общения. Для студентов акцент был сделан на том, что это количество является достаточным для ведения профессиональной деятельности и чтения научной литературы по специальности. Словарь составлен по гнездовому принципу, что позволило и позволяет наглядно продемонстрировать, каким образом идёт словообразование специализированной лексики. Например, от основы haul – транспортировать, вывозить, образованы приведенные в словаре haulage- вывозка, hauler- лесовозный тягач, hauling-вывозка.

На первом этапе студентам описывались основные способы терминообразования в сфере лесопользования и лесоэксплуатации. Далее студенты самостоятельно проводили словообразовательный анализ терминов, выполняли задания по образованию однокоренных слов от одной основы-термина.

На следующем этапе работы развивалась языковая догадка студентов. Например, предлагалось высказать свои мнения по семантике терминов имеющих черты фразеологических единиц. Например, предлагалось высказать мнение по поводу того, какой этап в выращивании дерева описывается термином «tree nursery». Слово «nursery» - в общеупотребительной лексике означает «детские ясли», то есть что-то связанное с воспитанием с раннего периода развития. Таким образом, студенты приходили к значению термина «питомник». Другим примером заданий может служить задание на анализ лексики с негативной коннотацией – widowmaker, deadman и др.

Важно отметить, что материал словаря-справочника использовался в процессе повторения и отработки грамматических тем. Например, для иллюстрации времен английского глагола использовались глаголы из приведенного в словаре-справочнике списка. Такой подход позволил обеспечить повторяемость не только грамматического, но и лексического материала.

Эксперимент проводился на протяжении длительного времени для того, чтобы проверить и подтвердить продуктивность выбранного метода – с 2009 года, когда был составлен словарь-справочник, до учебного2018- 2019 года. Это позволило проводить исследования в группах нескольких лет приёма. Результатом использования описанного нами подхода к обучению студентов подъязыку специальности было формирование у студентов устойчивого навыка работы с научными текстами по лесопользованию и лесоэксплуатации, сокращение количества времени, потраченного на перевод/понимание специализированного текста.

Методом проверки результатов эксперимента был метод ранжирования: сравнивались критерии времени, потраченного студентами на чтение и перевод текста по специальности; ознакомительное чтение текста по специальности без словаря и такой критерий как количество ошибок, допущенных в переводе и понимании в начале и в конце работы по описанной выше

методике. Перед началом работы по описанной выше методике студентам предлагалось освоить основные термины по лесопользованию и лесозаготовкам в количестве 250.

За идеальные показатели были приняты те, которые указаны в нормативных документах вуза: 45 минут на перевод текста со словарем, 15 минут на ознакомительное чтение без словаря; выполнение заданий в полном объеме при небольшом количестве допущенных ошибок, не искажающих смысл оригинального текста в переводе. Эксперимент показал, что среднее время, потраченное студентами на перевод и понимание текстов по специальности в начале эксперимента и после его проведения сокращалось в среднем (в группах разных годов обучения) на 12-20 минут, количество ошибок при понимании специализированных текстов переходило из разряда искажающих понимание текстов в незначительные.

Выводы

При обучении студентов неязыкового вуза чтению и пониманию текстов по специальности необходимо:

1) Предлагать студентам не готовый список основных терминов по их будущей специальности, а идти от обучающего потенциала терминообразовательного процесса.
2) Вести подготовку студентов к работе не только с терминами, но с самим подъязыком их будущей специальности.
3) В целях формирования у студентов устойчивого владения терминологической лексикой составлять словари-справочники методом сплошной выборки из научной литературы и исходя из принципов частотности и семантической значимости слов, составляющих подъязык той сферы деятельности к работе в которой готовят студентов.

Библиография

1. Азимов, Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – Санкт Петербург: «Златоуст», 1999. – 472 с.
2. Алексеева, Л.М. Проблемы термина и терминообразования: Учеб.пособие по спецкурсу/Л.М. Алексеева. - Пермь: ПГНИУ, 1998. -120 с.
3. Акопова, М. А. Воспитательный и развивающий потенциал иностранного языка в неязыковом вузе: монография/М.А. Акопова, Н.И. Алмазова, А.Б. Алмазова. – Санкт Петербург: Изд-во Политехнического ун-та, 2013. – 151 с.
4. Англо-русский лесотехнический словарь: Ок. 60 000 терминов – Москва: Рус.яз., 1983. – 672 с.
5. Арнольд, И.В. Лексикология современного английского языка: Учебное пособие. – 3-е издание. Москва: Флинта, 2014. – 376 с
6. Баграмова, Н.В. Концепция обучения иностранным языкам в неязыковом вузе/ Н.В. Баграмова// Проблемы современной филологии и лингводидактики : сборник научных трудов; отв. ред. Н.В.Баграмова и др. - Санкт Петербург: Изд-во РГПУ им.А.И.Герцена, 2012. - Вып.5.–С.131-136
7. Бобрицкая, Ю.М. Англо-русский словарь-справочник/Ю.М. Бобрицкая. – Санкт Петербург: СПбГЛТА, 2009. – 164 с.
8. Большая Советская энциклопедия. – Москва: издательство «Советская энциклопедия», 1976. - 19774 с.
9. Гринев-Гриневич С.В. Введение в терминоведение/С.В. Гринев-Гриневич.- Москва: Академия, 2008. – 304 с.
10. Комаров, А.А. Экспорт лесных товаров. Англо-русская терминология. – Ленинград: Внешторгиздат, 1977. - 170 с.
11. Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – 2-е изд., перераб. – Москва: Высш. шк., Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996. – 381 с.
12. Лейчик, В. М., Шеллов С. Д. Лингвистические проблемы терминологии и научно-технический перевод / Серия «Теория и практика научно-технического перевода»: Обзор информации. Вып. 18. Часть II. М.: Всесоюзный центр переводов научно-технической информации и документации, 1990. 80 с. PDF-OCR.
13. Лесоэксплуатация: учебник для студ. Высш. Учеб. Заведений/ Патякин В.И, Салминен Э.О., Бит Ю.А. и др. – Москва: Издательский центр «Академия», 2006.-320

14. Паршин, А.Н. Теория и практика перевода/А.Н. Паршин.- Санкт Петербург: СГУ, 1999.- 202 с.
15. Robert Stockwell. English Words: History and Structure/Robert Stockwell, Donka Minkova, Cambridge, Cambridge University Press, 2001. - 31 pp.
16. Словарь русского языка. – Государственное издательство иностранных и национальных словарей, Москва: 1961. -том IV, 900 с.
17. Суперанская, А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. Общая терминология: вопросы теории/ А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В.Васильева.- Москва:Либроком, 2009. – 248 с.
18. Таранова Е.Н. Проблематика современного теоретического терминоведения, достижения и недостатки терминологических исследований. Научные ведомости, серия Гуманитарные науки. 2011, № 24 (119), выпуск 12, с. 142-144
19. A Glossary of Forestry Terminology [Electronic resource]. URL: http://cemendocino.ucanr.edu/files/17302.pdf (access date 07.04.2019)
20. Adams V. An introduction to modern English word-formation. – London: Longman, 1998.- 230 p.
21. Forest Terminology Explained [Electronic resource]. URL: http://forestlearning. edu. au/about/forest-terminology-explained. Html (access date:07.04.2019)
22. Forestry Talk: a Glossary of Common Terms [Electronic resource]. URL: http://www.ontariowoodlot.com/publications/owa-publications/extension-notes/forestry-talk-a-glossary-of-common-terms (access date: 07.04.2019)

Teaching students of a non-linguistic University the sublanguage of the specialty: main characteristics and teaching potential of terminological vocabulary

Yuliya M. Bobritskaya

Associate Professor,
State Forest Technical University named after S.M. Kirov,
194021, 5, Institutsky lane, Saint Petersburg, Russian Federation;
jmblta@gmail.com

Irina Yu. Lyubomirova

Senior Lecturer,
Saint Petersburg University of the Humanities and Social Sciences,
192236, 15, Fuchika str., Saint Petersburg, Russian Federation;
irisya76@mail.ru;

Elena D. Tsymbulova

Senior Lecturer,
State Forest Technical University named after S.M. Kirov,
194021, 5, Institutsky lane, Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail:lbcym@mail.ru

Abstract

The article discusses methods of non-linguistic university students teaching the sublanguage of their future profession. Terminological vocabulary is one of the components of the specialty sublanguage and has a great learning potential. The article discusses the main ways of terms formation - affixal-prefixal, conversion and syntactic way of formation of terminological phrases -

and their learning potential for students of non-linguistic universities. St. Petersburg State Forest Technical University (SPSFTU) served the basis for the experiment which has been conducted at SPSFTU for ten years. The investigation results confirmed the hypothesis that the teaching of terminological vocabulary to students should be based on the analysis of vocabulary and methods of formation of specialized words, and not on their memorization. This method of teaching contributes to the formation of reading skills of scientific literature and helps students learn how to replenish the specialized vocabulary themselves.

For citation

Bobritskaya Yu.M., Lyubomirova I.Yu., Tsymbulova E.D. (2019) Obuchenie studentov neyazykovogo vuza pod"yazyku spetsial'nosti: osnovnye kharakteristiki i obuchayushchii potentsial terminologicheskoi leksiki [Teaching students of a non-linguistic University the sublanguage of the specialty: main characteristics and teaching potential of terminological vocabulary]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 9-20. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.190

Keywords

Terms, terms formation, profession sublanguage, educational potential.

References

1. Azimov, E.G., Schchukin A.N. Dictionary of methodological terms (theory and practice of teaching languages). – Saint Petersburg: «Zlatoust», 1999. – 472 pp.
2. Alekseeva, L.M. Problems of the term and terminology: Textbook for special courses /L.M. Alekseevaa. - Perm: PGNIU, 1998. -120 pp.
3. Akopova, M. A. Educational and developing potential of a foreign language in a non-linguistic university: monograph / M.A. Akopova, N.I. Almazova, A.B. Almazova. – Saint Petersburg: Publishing house of Polytech.university, 2013. – 151 pp.
4. 4. English-Russian Forestry Dictionary: About. 60 000 terms – Moscow: Rus.lang., 1983. – 672 pp.
5. Arnold I.V. Lexicology of modern English: a textbook. - 3rd edition. Moscow: Flinta, 2014. – 376 pp.
6. Bagramova, N.V. The concept of teaching foreign languages in a non-linguistic university / N.V. Bagramova// Problems of modern philology and linguodidactics: a collection of scientific papers; - Saint Petersburg: Publishing house RSPU after.A.I. Hertsen, 2012. - № .5.–Pp.131-136
7. Bobritskaya, J.M. English-Russian dictionary /J.M. Bobritskaya. – Saint Petersburg: SPbFTA, 2009. – 164 pp.
8. The Great Soviet Encyclopedia. - Moscow: publishing house "Soviet Encyclopedia", 1976. - 19774 pp.
9. Grinev-Grinevich S.V. Introduction to terminology. - Moscow: Academy, 2008. – 304 pp.
10. Komarov, A.A. Export of forest products. English-Russian terminology. – Leningrad: Vneshtorgizdat, 1977. - 170 pp.
11. The phraseology course of modern English: Textbook. for fact. foreign lang. – 2nd ad. – Moscow: Visch. Shcola., Дубна: «Feniks», 1996. – 381 pp.
12. Leychik, V. M., Shellov S. D. Linguistic problems of terminology and scientific and technical translation / Series "Theory and practice of scientific and technical translation": Overview of information. Vol. 18. Part II. Moscow: All-Union Center for the Translation of Scientific and Technical Information and Documentation, 1990. 80 pp. PDF-OCR.
13. 14. Forest exploitation: a textbook for student/ Pyatakin V.I, Salminen E.O., Bit Y.A. – Moscow: Academy, 2006.- 320 pp.
14. Parshin, A.N. Theory and practice of translation. - Saint Petersburg: SSU, 1999.- 202 pp.
15. Robert Stockwell. English Words: History and Structure/Robert Stockwell, Donka Minkova, Cambridge, Cambridge University Press, 2001. - 31 pp.
16. Dictionary of the Russian language. - State Publishing House of Foreign and National Dictionaries. - Moscow: 1961. – vol. IV, 900 pp.
17. Superanskaya, A.V., Podolskaya N.V., Vasilieva N.V. General terminology: theory issues. - Moscow: Librocom, 2009. – 248 pp.
18. Taranova E.N. Problems of modern theoretical terminology, achievements and shortcomings of terminological research. Scientific Bulletin, Humanities Series. 2011, № 24 (119), is. 12, pp. 142-144
19. A Glossary of Forestry Terminology [Electronic resource]. URL: http://cemendocino.ucanr.edu/files/17302.pdf (access date 07.04.2019)

20. Adams V. An introduction to modern English word-formation. – London: Longman, 1998.- 230 p.
21. Forest Terminology Explained [Electronic resource]. URL: http://forestlearning. edu. au/about/forest-terminology-explained. Html (access date:07.04.2019)
22. Forestry Talk: a Glossary of Common Terms [Electronic resource]. URL: http://www.ontariowoodlot.com/publications/owa-publications/extension-notes/forestry-talk-a-glossary-of-common-terms (access date: 07.04.2019)

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 378 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.191**

Подготовка студентов магистратуры к научно-исследовательской деятельности на кафедре теории и методики профессионального образования МГОУ

Комова Наталья Валерьевна

Аспирант,
Московский государственный областной университет,
преподаватель,
Колледж малого бизнеса № 4,
107078, Российская Федерация, Москва, ул. Новорязанская, 14/1;
e-mail: n.komova@klp-5.ru

Мусатова Марина Александровна

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры теории и методики профессионального образования,
Московский государственный областной университет,
141014, Российская Федерация, Мытищи, ул. Веры Волошиной, 24;
e-mail: ma.musatova@mgou.ru

Аннотация

В статье актуализируются роль и значение научно-исследовательской деятельности магистрантов на кафедре теории и методики профессионального образования как фактора повышения уровня их профессиональной подготовки в образовательной среде кафедры теории и методики профессионального образования Московского государственного областного университета. Раскрыта структура содержания программ учебных дисциплин, разработанных кафедрой теории и методики профессионального образования Московского государственного областного университета, способствующих вовлечению студентов в научно-исследовательскую деятельность и позволяющих перейти к активному исследовательскому обучению. Определены основные факторы повышения уровня профессиональной подготовки и формирования у магистрантов умений осуществлять научно-исследовательскую деятельность: разработка содержания и структуры рабочих программ дисциплин, направленных на научно-исследовательскую деятельность; создание педагогических условий для творческой и научно-исследовательской деятельности; формирование образовательной информационной среды, ориентированной на овладение современными профессиональными знаниями и исследовательскими умениями. Перечислены основные направления научно-исследовательской работы магистрантов по семестрам обучения и формы текущего контроля, позволяющие успешного выполнить магистерскую диссертацию. Делается вывод о том, что грамотное включение студентов магистратуры в научно-исследовательскую деятельность создает ситуацию успеха в проектировании собственной профессиональной деятельности.

Для цитирования в научных исследованиях

Комова Н.В., Мусатова М.А. Подготовка студентов магистратуры к научно-исследовательской деятельности на кафедре теории и методики профессионального образования МГОУ // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 21-30. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.191

Ключевые слова

Магистратура, научно-исследовательская деятельность, учебные дисциплины, научно-исследовательская работа, МГОУ.

Введение

Государством и образовательными организациями проводится большая работа по реализации инициатив опережающего формирования государственного кадрового резерва квалифицированных специалистов, обладающих широким спектром профессиональных компетенций, способностями к самообразованию, владеющих высокой профессиональной культурой мышления, ориентированных на творческий научный труд.

Обеспечение системы общего и профессионального образования педагогическими кадрами, способными осуществлять общетехнологическую, профориентационную и профессиональную деятельность, адекватную задачам интенсивной модернизации науки и производства, является одной из главных составляющих второго уровня высшего образования (магистратуры) (см. Приказ Минобрнауки России от 22 февраля 2018 г. № 126) и возможно при условиях сформированности у студентов профессиональной направленности на педагогическую и научно-исследовательскую деятельность, при создании инновационной образовательной среды, в которой эффективно применяются инновационные методы, средства и формы обучения, помогающие обучающимся сделать осознанный выбор направления исследования в области педагогической науки и использовать свои знаний в процессе профессиональной деятельности [Анисимова и др., 2017].

Изменение требований к выпускнику высшей школы привело, в частности, к новому пониманию содержания профессиональной подготовки магистрантов [Ершова, 2019].

Основная часть

Наряду с основной профессиональной подготовкой магистранта, важным элементом его становления как профессионала становится развитие таких качеств личности, как умение непрерывно повышать свой интеллектуальный уровень, способность к сотрудничеству, социальная и профессиональная ответственность, конкурентоспособность, самостоятельность, творческий подход к работе, исследовательская направленность мышления (см. Постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497).

Актуальность совершенствования работы с магистрантами на кафедре теории и методики профессионального образования в Московском государственном областном университете обусловлена, во-первых, особенностями экономической и социокультурной ситуации в обществе, во-вторых, необходимостью проведения качественных преобразований в профессиональном образовании и в развитии профессиональной культуры в деятельности будущих магистров по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование по

программе подготовки «Профессиональное образование» [Анисимова, Кленикова, 2016].

Методологические основы развития выпускников высшей школы с принципиально новыми функциями продуктивно разрабатывались такими известными учеными, как А.П. Беляева, В.Т. Воронцова, Б.С. Гершунский, В.В. Лаптев, О.Е. Лебедев, В.Г. Кинелев, Ю.А. Конаржевский, В.Ю. Кричевский, Н.Д. Никадров, В.А. Садовничий, И.А. Скопылатов, В.А. Сластенин, В.А. Терехов, П.И. Третьяков, К.М. Чегодаев, И.Д. Чечель, Т.И. Шамова. Профессиональной самореализацией личности занимались М.С. Каган, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.В. Петровский, Н.Ф. Талызина; междисциплинарной интеграцией и индивидуализацией обучения – И.Д. Зверев, А.А. Кирсанов, В.Н. Максимова, И.Э. Унт; стандартизацией и моделированием качества высшего образования – А.П. Валицкая, А.А. Реан, Е.Н. Степанов, Ю.Т. Татур; личностно-ориентированным подходом в образовании – Ю.П. Азаров, В.А. Бачинин, А.М. Зимичев, В.Г. Лисовский. Разработаны различные подходы к решению проблем подготовки выпускников вузов к исследовательской, творческой, инновационной, экспериментальной работе (Л.Н. Анисимова, Ф.Н. Ганоблин, В.И. Загвязинский, И.А. Зязюн, В.А. Кан-Калик, В.В. Краевский, В.С. Лазарев, Л.Е. Марон, Е.М. Муравьева, А.М. Новиков) [Мусатова, 2016].

Профессиональная подготовка магистров осуществляется оптимально в условиях современной информационной образовательной среды, позволяющей изучать и решать педагогические проблемы по-новому и ориентированной на освоение современных профессиональных знаний и исследовательских умений, при создании педагогических условий для творческой и научно-исследовательской деятельности, применении современных педагогических технологий, профессиональной направленности учебной деятельности [Хапаева, 2014].

Содержание рабочих программ дисциплин магистратуры позволяет выстроить учебные курсы, различные виды практик, научно-исследовательскую работу так, чтобы студенты получили профессиональные знания и умения с целью их применения в будущей профессиональной деятельности в различных образовательных организациях [Галиновский, Хапаева, 2015].

Кафедра теории и методики профессионального образования факультета технологии и предпринимательства Московского государственного областного университета разработала в соответствии с Федеральным государственным стандартом высшего образования рабочие программы дисциплин, предназначенные для студентов высших учебных заведений (магистрантов), планирующих обучаться по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, программа подготовки «Профессиональное образование» (см. Приказ Минобрнауки России от 22 февраля 2018 г. № 126). На протяжении всех лет обучения будущий магистр изучает как обязательные дисциплины, так и дисциплины по выбору. К обязательным для изучения относятся такие дисциплины, как «Инновационная педагогическая деятельность», «Методика преподавания в высшей школе», «Методология научного педагогического исследования». К дисциплинам по выбору относятся «Менеджмент и маркетинг в профессиональном образовании», «История профессионального образования», «Организация научно-исследовательской и проектной деятельности», «Современные проблемы науки и образования», «Передовой педагогический опыт и инновации в профессиональном образовании», «Основы организации экспериментальной работы в профессиональном образовании».

Важнейшая цель данных учебных курсов заключается в вовлечении студентов в научно-исследовательскую деятельность, которая позволит перейти к активному исследовательскому

обучению. Содержание учебных дисциплин должно быть нацелено на формирование умений видеть проблемы, вырабатывать гипотезы, наблюдать, проводить эксперименты, давать определение понятиям и др. [Анисимова, 2017]

В учебном плане подготовки магистров по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, программа подготовки «Профессиональное образование» существуют дисциплины явной научно-исследовательской направленности, создающие теоретическую базу для развития научно-исследовательских компетенций студентов магистратуры: «Методология научного педагогического исследования», «Современные проблемы науки и образования», «Организация научно-исследовательской и проектной деятельности», «Основы организации экспериментальной работы в профессиональном образовании».

Учебная дисциплина «Методология научного педагогического исследования» позволяет студентам качественно расширить и систематизировать свои знания в области методологии и методов научного исследования в образовании. Цели дисциплины – формирование у магистрантов единой картины методологии исследования, использующейся в настоящее время в науке и образовании; развитие исследовательского мышления; систематизация теоретических знаний о современных методах и этапах исследования. Задачи дисциплины включают в себя следующее: рассмотреть методологию современной педагогической науки; систематизировать знания о проектировании научного исследования; выявить сущность, цели и задачи педагогического эксперимента; изучить способы и приемы проектирования научного исследования; овладеть знаниями и умениями планирования и проведения педагогического эксперимента; охарактеризовать систему управления исследовательскими проектами в образовательных организациях с использованием инновационных технологий менеджмента.

Дисциплина «Методология научного педагогического исследования» позволяет магистрантам качественно расширить и систематизировать знания в области методологии науки и образования. Цели освоения дисциплины – формирование у магистрантов целостной картины современной образовательной сферы деятельности общества, развитие профессионального интереса и систематизация знаний о современных проблемах и методологии науки и образования применительно к будущей профессиональной деятельности. Задачи дисциплины включают в себя следующее: рассмотреть современные парадигмы в предметной области педагогической науки; изучить основные направления и перспективы развития науки в области педагогического образования; изучить систему профессиональной подготовки в области педагогического образования; охарактеризовать систему управления образовательным учреждением и раскрыть современные методики и технологии организации и реализации образовательного процесса в образовательных учреждениях профессионального образования; раскрыть сущность, цели и задачи культурно-просветительской деятельности и показать возможности формирования художественно-культурной среды в образовательных организациях.

Дисциплина «Организация научно-исследовательской и проектной деятельности» способствует формированию у магистрантов способности руководить исследовательской работой обучающихся. Целью изучения дисциплины является формирование у магистрантов понятий об основах научно-исследовательской и проектной деятельности, о правилах их выполнения, изучения вопросов организации научно-исследовательской работы обучающихся, о подготовке к оформлению и порядке представления результатов различных научно-исследовательских и проектных работ. Задачи дисциплины включают в себя следующее:

ознакомление с основными терминами и определениями, применяемыми в сфере научно-исследовательской и проектной деятельности; ознакомление с общими требованиями, предъявляемыми к научным исследованиям; ознакомление с требованиями, предъявляемыми к оформлению различных исследовательских работ; изучение структуры и порядка выполнения научно-исследовательской и проектной работы в профессионально-педагогической области; изучение информации о современных важнейших направлениях научных исследований в педагогике; приобретение знаний в области выбора темы, объекта и методов исследований; приобретение навыков работы с научной литературой; приобретение умений в области организации и проведения научного эксперимента.

Учебная дисциплина «Основы организации экспериментальной работы в профессиональном образовании» позволяет студентам качественно расширить и систематизировать свои знания в области планирования, организации и проведения экспериментальной работы в профессиональном образовании, связанные с инновационными процессами в образовании. Дисциплина дополняет базовые знания магистрантов о возможностях решения образовательных и профессиональных задач. Целями освоения дисциплины являются подготовка магистранта к решению профессиональных задач в области организации экспериментальной работы в профессиональном образовании с учетом специфики аналитической и научной деятельности педагога профессиональной школы и освоение практических умений научно-исследовательской деятельности. Задачи дисциплины включают в себя следующее: изучение методологии научного исследования; изучение исследовательской деятельности в профессиональном образовании, изучение потребностей и достижений учреждений профессионального образования различного уровня в области исследовательской деятельности; проектирование, организация и реализация индивидуальных планов проведения педагогического эксперимента в сфере профессионального образования с использованием современных методов науки, а также информационных и инновационных технологий.

Для того чтобы научить студентов магистратуры научно-исследовательской деятельности, необходима цель их обучения методам, принципам, формам и способам научного исследования, основам научного познания, основам осуществления самостоятельного исследования, методам сбора первичных данных, их обработки, решению исследовательских задач.

Реализация научно-исследовательской деятельности в процессе обучения помогает повысить профессиональную подготовку будущего выпускника магистратуры через освоение навыков научно-исследовательской работы, основная цель которой – развитие способности магистрантов самостоятельно осуществлять научно-исследовательскую деятельность, связанную с решением профессиональных задач в современных условиях [Кленикова, Мусатова, Антропова, 2017].

В ходе научно-исследовательской работы у магистрантов формируются значимые профессиональные качества:

– умение проводить анализ результатов научных исследований и применять их при решении конкретных образовательных и исследовательских задач;
– способность использовать индивидуальные творческие способности и гибкость мышления для оригинального решения исследовательских задач;
– профессиональный интерес и желание заниматься научно- исследовательской деятельностью с использованием современных методов науки.

Научно-исследовательская работа обеспечивает научно-исследовательскую подготовку магистранта, взаимосвязь между теоретическим обучением, практиками и профессиональной

деятельностью. Она формирует личность магистранта, способного к результативной научно-исследовательской, проектной, педагогической и методической деятельности, требующей фундаментальной и профессиональной подготовки. Научно-исследовательская работа имеет многоцелевой, междисциплинарный характер, что обеспечивает саморазвитие и совершенствование магистранта как исследователя, а также создает образовательную среду для успешного написания магистерской диссертации. Направления научно-исследовательской работы представлены в табл. 1.

Таблица 1 - Направления научно-исследовательской работы магистрантов

№ п/п	Направления научно-исследовательской работы	Семестр	Формы текущего контроля
1.	Определение темы исследования, включающее консультации с научным руководителем; определение направления исследования	1	Формулировка темы исследования
2.	Обоснование актуальности темы исследования, определение противоречий в теории и практике профессионального образования в контексте темы исследования, изучение психолого-педагогической литературы по выбранному направлению исследования	1	Выявленные противоречия и обоснование актуальности темы исследования
3.	Разработка научного аппарата исследования, включающего: - определение цели, объекта и предмета исследования; - формулирование гипотезы и определение задач исследования; - определение предполагаемой новизны, теоретической и практической значимости исследования	1	Формулировка цели, объекта и предмета исследования Формулировка гипотезы и задач исследования Формулировка предполагаемой новизны, теоретической и практической значимости исследования
4.	Включение в научную среду кафедры и университета, предполагающее подготовку доклада и участие в работе научно-исследовательского семинара магистерской программы	1	Доклад, раскрывающий актуальность выбранной темы исследования
5.	Теоретический анализ психолого-педагогической и специальной литературы, включающий изучение и анализ литературных источников по теме исследования	2	Конспекты изученных источников
6.	Понятийно-терминологический анализ психолого-педагогической и специальной литературы, включающий составление тезауруса по теме исследования	2	Тезаурус по теме исследования
7.	Подготовка к оформлению текста магистерской диссертации, включающая составление библиографического списка по теме исследования	2	Библиографический список
8.	Апробация результатов теоретического анализа литературы по теме исследования, включающая подготовку доклада и участие в работе научно-исследовательского семинара магистерской программ	2	Доклад, раскрывающий теоретико-методологические основы исследования
9.	Освоение методов эмпирического исследования, включающее проведение бесед, тестирования, анкетирования и др.	2	Записи собранного материала

№ п/п	Направления научно-исследовательской работы	Семестр	Формы текущего контроля
10.	Проектирование экспериментальной работы по теме магистерской диссертации, включающее консультации с научным руководителем, беседы с ведущими преподавателями, изучение литературы	2	Теоретическое обоснование предлагаемой методики экспериментальной работы
11.	Моделирование предлагаемого способа решения задач исследования, включающее изучение литературы, осмысление передового педагогического опыта, консультации с научным руководителем	3	Обоснование модели предлагаемого способа решения задач исследования
12.	Апробация результатов моделирования предлагаемого способа решения задач исследования, включающая подготовку доклада и участие в работе научно-исследовательского семинара магистерской программы	3	Доклад о результатах моделирования предлагаемого способа решения задач исследования и методике экспериментальной работы
13.	Оформление текста магистерской диссертации, предполагающее написание текста первой главы магистерской диссертации	3	Черновой вариант текста первой главы магистерской диссертации
14.	Качественный и количественный анализ результатов экспериментальной работы, включающий сбор, систематизацию, обработку и интерпретацию полученных данных	3	Качественная и количественная оценка результатов эксперимента
15.	Оформление текста магистерской диссертации, предполагающее написание текста второй главы магистерской диссертации	3	Черновой вариант текста второй главы магистерской диссертации
16.	Обобщение результатов исследования, включающее формулирование аналитических и эмпирических выводов исследования	4	Формулировка выводов по магистерской диссертации
17.	Апробация результатов исследования, включающая подготовку доклада и участие в работе научно-исследовательского семинара магистерской программы	4	Доклад о результатах проведенного исследования
18.	Оформление текста магистерской диссертации, предполагающее систематизацию и структурирование материалов исследования, написание введения и заключения	4	Черновой вариант магистерской диссертации
19.	Подготовка к предварительной защите магистерской диссертации, предполагающая консультации с научным руководителем по его замечаниям к тексту магистерской диссертации, корректировку текста, получение отзыва научного руководителя, подготовку доклада и презентации	4	Окончательный вариант текста магистерской диссертации, отзыв научного руководителя, презентация к докладу

Заключение

Основными факторами повышения уровня профессиональной подготовки и формирования у магистрантов умений осуществлять научно-исследовательскую деятельность являются: разработка содержания и структуры рабочих программ дисциплин, направленных на научно-исследовательскую деятельность; создание педагогических условий для творческой и научно-исследовательской деятельности; формирование образовательной информационной среды, ориентированной на овладение современными профессиональными знаниями и

исследовательскими умениями, позволяющими изучать и решать педагогические проблемы по-новому.

Грамотное включение студентов магистратуры в научно-исследовательскую деятельность формирует потребность анализа ее результатов и прогнозирования дальнейших научных исследований, создает ситуацию успеха в проектировании собственной профессиональной деятельности.

Библиография

1. Анисимова Л.Н. и др. Бакалавриат – первая ступень высшего профессионального образования: о программе подготовки бакалавров по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», профиль «Технологическое и экономическое образование». М., 2017. 436 с.
2. Анисимова Л.Н. К вопросу о развитии инновационной деятельности в профессиональной подготовке будущих учителей технологии // Повышение качества подготовки в современных условиях развития образования. М., 2017. Вып. 7. С. 5-9.
3. Анисимова Л.Н., Кленикова С.А. Аспирантура – третья ступень высшего профессионального образования: по программе подготовки кадров высшей квалификации по направлению подготовки 44.06.01 – Образование и педагогические науки (специальность: 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования). М., 2016. 160 с.
4. Галиновский А.Л., Хапаева С.С. Вопросы и задачи развития магистратуры в инженерных вузах // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2015. № 2. С. 108-115.
5. Ершова Е.С. Опыт вовлечения в инновационное творчество будущих специалистов технологического образования // Сборник научных статей Международной научно-практической интернет-конференции «Современное технологическое образование: проблемы и решения». М., 2019. С. 26-29.
6. Кленикова С.А., Мусатова М.А., Антропова Е.А. Методологические основы организации научно-исследовательского семинара как одной из ключевых форм научно-исследовательской работы магистров // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. № 6. С. 27-31.
7. Мусатова М.А. Основные принципы развития профессиональной направленности бакалавров педагогического образования на основе исследовательско-творческой деятельности // Повышение качества подготовки кадров в современных условиях развития образования: организационно-методические основы моделирования научно-методического исследования в профессиональном образовании. М., 2016. С. 86-91.
8. О федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы: постановление Правительства РФ от 23.05.2015 № 497. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180188/
9. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование: приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 126. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_293566/
10. Хапаева С.С. Результаты обучения: подходы к выявлению и оценке // Вестник университета. 2014. № 14. С. 79-87.

Preparing master's degree students for research activities at the Department of the theory and methods of professional education of Moscow Region State University

Natal'ya V. Komova

Postgraduate,
Moscow Region State University,
Teacher,
Small Business College No. 4,
107078, 14/1 Novoryazanskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: n.komova@klp-5.ru

Marina A. Musatova

PhD in Pedagogy, Docent,
Associate Professor at the Department of the theory and methods of professional education,
Moscow Region State University,
141014, 24 Very Voloshinoi str., Mytishchi, Russian Federation;
e-mail: ma.musatova@mgou.ru

Abstract

The article actualises the role and importance of research activities of master's degree students at the Department of the theory and methods of professional education as a factor improving the level of their professional training in the educational environment of the Department of theory and methods of professional education of Moscow Region State University. The authors of the article deal with the structure of the content of the programs of academic disciplines developed by the Department of the theory and methods of professional education of Moscow Region State University, contributing to the involvement of students in research activities and helping to move to active research training. The basic factors affecting the level of professional training and the development of abilities to carry out research activities in master's degree students include the development of the content and structure of programs of disciplines aimed at research activities; the creation of pedagogical conditions for creative and research activities; the development of the educational information environment, focused on the mastery of modern professional knowledge and research skills. The article describes the main directions in research work of master's degree students and forms of current control. The authors conclude that competent involvement of master's degree students in research activities creates a situation of success in the design of their own professional activities.

For citation

Komova N.V., Musatova M.A. (2019) Podgotovka studentov magistratury k nauchno-issledovatel'skoi deyatel'nosti na kafedre teorii i metodiki professional'nogo obrazovaniya MGOU [Preparing master's degree students for research activities at the Department of the theory and methods of professional education of Moscow Region State University]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 21-30. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.191

Keywords

Master's degree studies, research activities, academic disciplines, research work, Moscow Region State University.

References

1. Anisimova L.N. et al. (2017) Bakalavriat – pervaya stupen' vysshego professional'nogo obrazovaniya: o programme podgotovki bakalavrov po napravleniyu podgotovki 44.03.05 “Pedagogicheskoe obrazovanie”, profil' “Tekhnologicheskoe i ekonomicheskoe obrazovanie” [Bachelor's degree studies as the first stage of higher professional education: on the bachelor's degree program for the area of study 44.03.05 "Pedagogical education", the profile "Technological and economic education"]. Moscow.
2. Anisimova L.N. (2017) K voprosu o razvitii innovatsionnoi deyatel'nosti v professional'noi podgotovke budushchikh uchitelei tekhnologii [On the development of innovative activities in the professional training of future technology teachers]. In: Povyshenie kachestva podgotovki v sovremennykh usloviyakh razvitiya obrazovaniya [Improving the quality of training in modern conditions of education development], Vol. 7. Moscow, pp. 5-9.

3. Anisimova L.N., Klenikova S.A. (2016) Aspirantura – tret'ya stupen' vysshego professional'nogo obrazovaniya: po programme podgotovki kadrov vysshei kvalifikatsii po napravleniyu podgotovki 44.06.01 – Obrazovanie i pedagogicheskie nauki (spetsial'nost': 13.00.08 – Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya) [Postgraduate studies as the third stage of higher professional education: the program of training highly qualified personnel in the area of study 44.06.01 Education and pedagogical sciences (speciality: 13.00.08 Theory and methodology of professional education)]. Moscow.
4. Ershova E.S. (2019) Opyt vovlecheniya v innovatsionnoe tvorchestvo budushchikh spetsialistov tekhnologicheskogo obrazovaniya [The experience of involving future specialists in technological education in innovative creativity]. Sbornik nauchnykh statei Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi internet-konferentsii "Sovremennoe tekhnologicheskoe obrazovanie: problemy i resheniya" [Proc. Int. Conf. "Modern technological education: problems and solutions"]. Moscow, pp. 26-29.
5. Galinovskii A.L., Khapaeva S.S. (2015) Voprosy i zadachi razvitiya magistratury v inzhenernykh vuzakh [Issues and tasks of the development of master's degree studies in engineering institutions of higher education]. Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogy], 2, pp. 108-115.
6. Khapaeva S.S. (2014) Rezul'taty obucheniya: podkhody k vyyavleniyu i otsenke [Learning outcomes: approaches to identification and assessment]. Vestnik universiteta [Bulletin of the university], 14, pp. 79-87.
7. Klenikova S.A., Musatova M.A., Antropova E.A. (2017) Metodologicheskie osnovy organizatsii nauchno-issledovatel'skogo seminara kak odnoi iz klyuchevykh form nauchno-issledovatel'skoi raboty magistrov [Methodological foundations of the organisation of a research seminar as one of the key forms of research work of masters]. Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki [Bulletin of Tambov University. Series: Humanities], 6, pp. 27-31.
8. Musatova M.A. (2016) Osnovnye printsipy razvitiya professional'noi napravlennosti bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya na osnove issledovatel'sko-tvorcheskoi deyatel'nosti [The basic principles of the development of professional orientation of bachelors of pedagogical education on the basis of research and creative activities]. In: Povyshenie kachestva podgotovki kadrov v sovremennykh usloviyakh razvitiya obrazovaniya: organizatsionno-metodicheskie osnovy modelirovaniya nauchno-metodicheskogo issledovaniya v professional'nom obrazovanii [Improving the quality of training in modern conditions of education development: organisational and methodological foundations of modelling scientific and methodological research in professional education]. Moscow, pp. 86-91.
9. O federal'noi tselevoi programme razvitiya obrazovaniya na 2016-2020 gody: postanovlenie Pravitel'stva RF ot 23.05.2015 № 497 [On the federal target program of education development for 2016-2020: Decree of the Russian Government No. 497 of May 23, 2015]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180188/ [Accessed 05/01/20].
10. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – magistratura po napravleniyu podgotovki 44.04.01 Pedagogicheskoe obrazovanie: prikaz Minobrnauki Rossii ot 22.02.2018 № 126 [On approving the Federal State Educational Standard of Higher Education – master's degree studies in the area of study 44.04.01 Pedagogical education: Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 126 of February 22, 2018]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_293566/ [Accessed 05/01/20].

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 378+37.013.32 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.192**

Комплекс психолого-педагогических условий стимулирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности

Наумова Людмила Юрьевна

Начальник юридического отдела,
ООО «ТД Мироград»,
630007, Российская Федерация, Новосибирск, ул. Спартака, 8/4;
e-mail: petr.naukov.777@mail.ru

Наумов Петр Юрьевич

Кандидат педагогических наук,
Главный военный клинический госпиталь войск
национальной гвардии Российской Федерации,
143915, Российская Федерация, Балашиха, ш. Вишняковское, 101;
e-mail: petr.naumov.777@mail.ru

Повшедная Фаина Викторовна

Доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры общей и социальной педагогики,
Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина,
603004, Российская Федерация, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1;
e-mail: 4013@bk.ru

Аннотация

В статье на основании научных источников рассмотрен комплекс психолого-педагогических условий стимулирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности. Авторы последовательно приводят мнения ученых и практиков по данному вопросу, анализируют его актуальность. Выявленный комплекс педагогических (использование в образовательном процессе педагогической технологии знаково-контекстного обучения; конструирование модулей решения типовых профессиональных правотворческих задач; уточнение программы и направленности юридической практики на решение типовых профессиональных правотворческих задач; создание педагогического сопровождения стимулирования формирования готовности к правотворческой деятельности) и психологических условий (стимулирование мотивации субъектов образовательной деятельности на формирование готовности к правотворческой деятельности; выявление психолого-педагогических особенностей стимулирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности; комплексная диагностика психической готовности к правотворческой деятельности) позволил авторам создать необходимую психолого-педагогическую и организационную обстановку для успешного формирования готовности будущего юриста к правотворческой деятельности.

Для цитирования в научных исследованиях

Наумова Л.Ю., Наумов П.Ю., Повшедная Ф.В. Комплекс психолого-педагогических условий стимулирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 31-40. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.192

Ключевые слова

Педагогическое стимулирование, педагогические условия, психологические условия, правотворческая деятельность, готовность.

Введение

Важнейшим вопросом исследования педагогического стимулирования правотворческой деятельности будущего юриста является проблема выявления психолого-педагогических условий, которые способствуют становлению и развитию его готовности к данному виду деятельности.

В науке, кроме собственно «педагогических условий», выделяют еще «организационные», или «организационно-педагогические». Организационно-педагогические условия – принципиальные основания для связывания процессов деятельности при разработке различных педагогических концепций. Исходя из принципов системного подхода, данные условия необходимо рассматривать как систему. Понятие «система организационно-педагогических условий» подразумевает: а) осмысление той части педагогического процесса, которая подвергается преобразованию, как многоаспектной проблемы; б) определение сущности, содержания, функции и параметров образовательной системы [Наумов, Скибицкий, 2013].

Результативность формирования готовности к деятельности детерминирована как педагогическими условиями, так и педагогическими средствами, которые должны быть комплексно внедрены в реальный образовательный процесс вуза [Бальчугов, Наумов, 2014].

Решение профессиональных правотворческих задач полностью согласуется с профессиональными компетенциями, которые необходимо сформировать у юриста. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (уровень специалитета), утвержденным Приказом Минобрнауки России от 19 декабря 2016 г. № 1614, область профессиональной деятельности выпускников включает разработку и реализацию правовых норм (подп. 4.1), одним из видов профессиональной деятельности является правотворческая деятельность, в том числе разработка нормативных правовых актов (подп. 4.3 и 4.4), а также выпускник должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими видам профессиональной деятельности, на которые ориентирована программа специалитета, включая правотворческую деятельность, в том числе профессиональной компетентностью – 1, т. е. способностью разрабатывать нормативные правовые акты (подпункт 5.4).

Основная часть

Помимо условий, определенных нормативными правовыми документами и смоделированными образовательной практикой с помощью реализации образовательных программ, а также стихийно образовавшихся психолого-педагогических условий, при решении задач нашего исследования необходимо внедрить в образовательную практику вуза психолого-

педагогические условия, которые непосредственно создают необходимую среду (обстановку) для формирования правотворческой деятельности.

К таковым педагогическим условиям относятся:

– использование в образовательном процессе педагогической технологии знаково-контекстного обучения;
– конструирование модулей решения типовых профессиональных правотворческих задач;
– уточнение программы и направленности юридической практики на решение типовых профессиональных правотворческих задач;
– создание педагогического сопровождения стимулирования формирования готовности к правотворческой деятельности.

К психологическим условиям относятся:

– стимулирование мотивации субъектов образовательной деятельности на формирование готовности к правотворческой деятельности;
– выявление психолого-педагогических особенностей стимулирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности;
– комплексная диагностика психической готовности к правотворческой деятельности.

Приступим к рассмотрению установленных в нашем исследовании педагогических условий (рис. 1).

Первым педагогическим условием, которое мы будем рассматривать, является использование в образовательном процессе педагогической технологии знаково-контекстного обучения. Данное педагогическое условие имеет для исследований проблем педагогики в целом и нашего исследования в частности колоссальное значение.

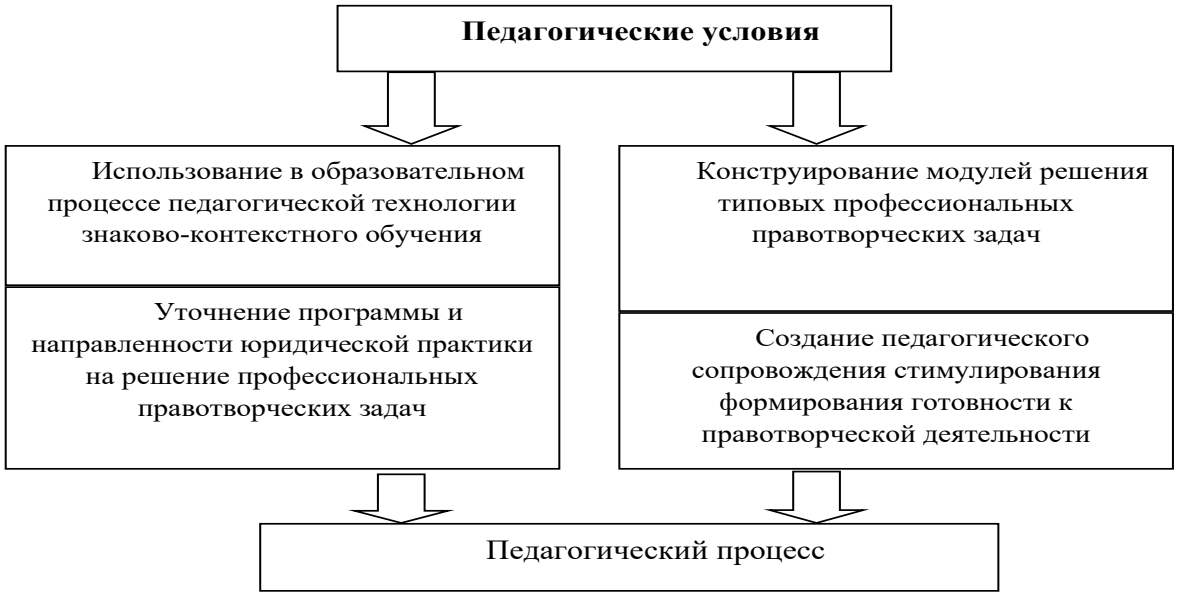

Рисунок 1 - Педагогические условия формирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности

Это значение обусловлено целым рядом причин. Так, именно применение педагогической технологии знаково-контекстного обучения позволяет в полном объеме учитывать специфику будущей профессиональной деятельности. Выполнение студентом различных социально-профессиональных ролей – защитника, эксперта, представителя, руководителя правового

отдела – логично встраивается в теорию контекстного обучения, поскольку в рамках выполнения данных задач будущий юрист полностью воспринимает и осуществляет контекст будущей профессиональной деятельности.

Педагогическая технология знаково-контекстного обучения имеет большой познавательный потенциал и позволяет осуществить изучение нормативных правовых основ будущей профессиональной деятельности и дать представление будущему юристу о правовой регламентации труда. Данная технология также позволяет обеспечить присвоение и освоение социального опыта, осуществить моделирование предметного и социального содержания правотворческой деятельности, обеспечить эмоционально-личностное включение субъектов в образовательный процесс в единстве с трудовыми и специальными обязанностями.

Сущность данного педагогического условия заключается в том, что при формировании готовности будущих юристов к правотворческой деятельности осуществляется овладение профессией динамически, через учебную и повседневную деятельность через квазипрофессиональную и учебно-профессиональную к собственно профессиональной деятельности с помощью трех взаимосвязанных обучающих моделей: семиотической, имитационной и социальной. Данные модели реализуются в образовательном процессе следующим образом (табл. 1).

Таблица 1 - Обучающие модели знаково-контекстного обучения

№ п/п	Наименование модели	Характеристика модели	Функции модели
1.	семиотическая обучающая модель формирования готовности к правотворческой деятельности	реализуется через представляемые обучаемым вербальные и невербальные тексты учебной литературы, содержательный материал, нормативные правовые и правовые акты и иные распорядительные документы, в которых регламентируется будущая профессиональная деятельность	обучающая, воспитывающе-стимулирующая
2.	имитационная обучающая модель формирования готовности к правотворческой деятельности	реализуется через моделирование типовых профессиональных ситуаций, которые обучаемым разрешать необходимо на основе ранее освоенной теоретической информации; итогом данной работы становятся предметные действия студентов, результатом чего являются реальные решения предложенных задач	имитационно-практические и внедренческие функции
3.	социальная обучающая модель формирования готовности к правотворческой деятельности	реализуется через конструирование типовых профессиональных ситуаций или отдельных фрагментов профессиональной деятельности, изучение и разрешение которых – функция слушателей; работа сформированных социальных групп (коллективов) здесь направлена на координацию коллективных усилий по решению профессиональных и правотворческих задач (например, разработка локального правового акта в форме распоряжения или приказа)	функции солидарности и координирующая функция

Перейдем к рассмотрению следующего педагогического условия – создания педагогического сопровождения стимулирования формирования готовности будущего юриста к правотворческой деятельности. Здесь отметим, что педагогическое сопровождение представляет собой комплекс действий, направленных на личное участие и поощрение максимального уровня самостоятельности будущего юриста в овладении правотворческой деятельности. Педагогическое сопровождение имеет ориентированность по целям, задачам, этапам и планируемым мероприятиям и включает в себя организационно-субъектный, дидактический, функциональный и консультационный блоки.

Педагогическое условие по конструированию в образовательной деятельности модулей решения типовых профессиональных правотворческих задач представляет собой смешанную программу подачи и внедрения дозированной учебной правовой информации от простой к сложной и обратно в зависимости от уровня подготовленности обучаемых. Разработанные нами модули состоят из теоретической части, организационно-методических указаний, типовых практических задач, практикума, контрольного раздела, разделенного на самоконтроль и контроль педагогический, проводимый преподавателями, и рефлексивного раздела, позволяющего зафиксировать мнение студентов по пройденному материалу и внедренному модулю.

В ходе создания и внедрения модуля по формированию основ правотворческой деятельности были разработаны рабочая программа модуля, тематика разделов модуля, представляющих собой самостоятельные модульные единицы. В разработанном нами модуле были определены предполагаемые и желаемые цели обучения, которые обусловили постановку соответствующих задач и определение необходимого содержания образования, а также планируемые результаты его освоения.

Разработка необходимых модулей основывалась на принципах целостности и раздельности обучения, порционной подачи учебной информации, интегративности, проблемности и результативности.

Структура разработанного нами модуля изоморфна правотворческой деятельности будущего юриста.

Применение сконструированных нами модульных средств в образовательном процессе возможно при соблюдении следующих условий: целевая ориентация предполагает учет психолого-педагогической направленности технологии; содержательная специфика требует учета особенной учебной дисциплины, в процессе преподавания которой реализуется модульная технология обучения; сочетание индивидуальных, парных и коллективных форм организации обучения является оптимальным; модульная система организации педагогического процесса строится с учетом разброса зон ближайшего развития посредством разноуровневого обучения [Скибицкий, Жакупов, 2013].

Следующим педагогическим условием, способствующим формированию готовности будущих юристов к правотворческой деятельности, является уточнение программы и направленности юридической практики на решение типовых профессиональных правотворческих задач. Задача, содержащаяся в данном педагогическом условии, довольно трудновыполнимая, однако при должном уровне организации практики внедрение данного условия даст весомый педагогический эффект, поскольку позволит сформировать навыки практического исполнения реально используемых в профессиональной деятельности документов.

Отчетными документами по окончании практики будут копии разработанных документов,

которые прошли правовую экспертизу и использованы в практической деятельности. Предлагается также в качестве одного из критериев оценки юридической практики использовать результаты правотворческой деятельности студентов.

Что касается психологических условий педагогического стимулирования формирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности, то к ним мы относим стимулирование мотивации субъектов образовательной деятельности на формирование готовности к правотворческой деятельности, выявление психолого-педагогических особенностей стимулирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности, комплексную диагностику психической готовности к правотворческой деятельности (рис. 2).

Рисунок 2 - Психологические условия формирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности

Рассмотрим каждое из них. Первым условием является стимулирование мотивации субъектов образовательной деятельности на формирование готовности к правотворческой деятельности. Его значимость определяется функцией мотивационного компонента сознания в стимуляции и побуждении к деятельности. Именно данное условие, с одной стороны, отражает побуждение и желание к формированию правотворческой деятельности у студентов, обучаемых в вузе, а с другой стороны – позволяет учитывать побуждение к педагогической деятельности и формированию готовности к правотворческой деятельности профессорско-преподавательского состава образовательной организации, а также регуляцию данного поведения. Данное психологическое условие выполняет ценностно-ориентационные, побудительно-регулятивные и направленно-деятельностные функции.

Вторым психологическим условием является выявление психолого-педагогических особенностей стимулирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности. Данное психологическое условие необходимо с точки зрения определения психологической специфики образовательного процесса, учета психологического потенциала профессиональной деятельности и выполнения студентами специальных задач, в деле формирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности. В нашем исследовании данное психологическое условие выполняет комплекс регулятивно-диагностических, организационно-содержательных и рефлексивно-прогностических функций.

Третье психологическое условие – комплексная диагностика психической готовности к правотворческой деятельности. Оно необходимо прежде всего для проведения эмпирического исследования и получения необходимого объема экспериментальных данных. Кроме того, одной из важнейших задач в структуре данного психологического условия является непрерывный мониторинг психологических изменений личности обучаемых, которые произошли в ходе формирования готовности к правотворческой деятельности. Данное условие выполняет комплекс критериально-диагностических, практико-эмпирических и прогностических функций.

Комплекс выявленных и разработанных в нашем исследовании психолого-педагогических условий можно представить схематично в виде единой системы, обеспечивающей функционирование такого сложного процесса, как стимулирование формирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности (рис. 3).

Рисунок 3 - Комплекс психолого-педагогических условий формирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности

Кроме вышеперечисленных психолого-педагогических условий формирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности, при организации учебного процесса в рамках формирующего компонента педагогической программы важное значение имели

следующие условия: активное личностное взаимодействие преподавателя и студентов; готовность их к проведению занятия с организационной, содержательной и психологической позиций.

Заключение

Выявленный нами комплекс педагогических (использование в образовательном процессе педагогической технологии знаково-контекстного обучения; конструирование модулей решения типовых профессиональных правотворческих задач; уточнение программы и направленности юридической практики на решение типовых профессиональных правотворческих задач; создание педагогического сопровождения стимулирования формирования готовности к правотворческой деятельности) и психологических условий (стимулирование мотивации субъектов образовательной деятельности на формирование готовности к правотворческой деятельности; выявление психолого-педагогических особенностей стимулирования готовности будущих юристов к правотворческой деятельности; комплексная диагностика психической готовности к правотворческой деятельности) позволил нам создать необходимую психолого-педагогическую и организационную обстановку для успешного формирования готовности будущего юриста к правотворческой деятельности.

Библиография

1. Бальчугов С.Г., Наумов П.Ю. Комплекс педагогических средств формирования готовности будущего офицера к научно-исследовательской деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 4. С. 175-182.
2. Наумов П.Ю., Скибицкий Э.Г. Педагогические условия развития системы ценностей будущих офицеров внутренних войск МВД России // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 3. С. 157-161.
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (уровень специалитета): приказ Минобрнауки России от 19.12.2016 № 1614. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_210991/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafdaddf518/
4. Скибицкий Э.Г., Жакупов Т.Б. Педагогика высшей школы. Новосибирск, 2013. 388 с.

The complex of psychological and pedagogical conditions for promoting the readiness of future lawyers for lawmaking activities

Lyudmila Yu. Naumova

Head of the Legal Department,
LLC “TD Mirograd”,
630007, 8/4 Spartaka str., Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: petr.naukov.777@mail.ru

Petr Yu. Naumov

PhD in Pedagogy,
Main Military Clinical Hospital of the National Guard Troops of the Russian Federation,
143915, 101 Vishnyakovskoe hwy, Balashikha, Russian Federation;
e-mail: petr.naumov.777@mail.ru

Faina V. Povshednaya

Doctor of Pedagogy, Professor,
Professor at the Department of general and social pedagogy,
Minin State Pedagogical University of Nizhny Novgorod,
603004, 1 Ulyanova str., Nizhny Novgorod, Russian Federation;
e-mail: 4013@bk.ru

Abstract

The article aims to consider the complex of psychological and pedagogical conditions for promoting the readiness of future lawyers for lawmaking activities on the basis of scientific sources. The authors of the article consistently deal with the opinions of scientists and practitioners on this issue and make an attempt to carry out an analysis of its relevance. They point out that the identified set of pedagogical (the use of the pedagogical technology of sign-contextual learning in the educational process; the construction of modules for solving typical professional lawmaking tasks; the specification of the scope and focus of legal practice on solving typical professional tasks related to lawmaking; the creation of pedagogical support with a view to promoting readiness for lawmaking activities) and psychological conditions (the strengthening of motivation of students for the development of readiness for lawmaking activities; the identification of psycho-pedagogical features of the promotion of the readiness of future lawyers for lawmaking activities; comprehensive diagnostics of mental readiness for lawmaking activities) helps to create the necessary psychological, pedagogical and organisational environment for successful formation of future lawyers' readiness for lawmaking activities. The results of the work can be used in the process of training in higher education institutions.

For citation

Naumova L.Yu., Naumov P.Yu., Povshednaya F.V. (2019) Kompleks psikhologo-pedagogicheskikh uslovii stimulirovaniya gotovnosti budushchikh yuristov k pravotvorcheskoi deyatel'nosti [The complex of psychological and pedagogical conditions for promoting the readiness of future lawyers for lawmaking activities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 31-40. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.192

Keywords

Pedagogical promotion, pedagogical conditions, psychological conditions, lawmaking activities, readiness.

References

1. Bal'chugov S.G., Naumov P.Yu. (2014) Kompleks pedagogicheskikh sredstv formirovaniya gotovnosti budushchego ofitsera k nauchno-issledovatel'skoi deyatel'nosti [The complex of pedagogical tools for developing future officers' readiness for research activities]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture, education], 4, pp. 175-182.
2. Naumov P.Yu., Skibitskii E.G. (2013) Pedagogicheskie usloviya razvitiya sistemy tsennostei budushchikh ofitserov vnutrennikh voisk MVD Rossii [Pedagogical conditions for the development of the system of the values of future officers of the internal troops of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* [Siberian pedagogical journal], 3, pp. 157-161.
3. *Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po spetsial'nosti 40.05.01 Pravovoe obespechenie natsional'noi bezopasnosti (uroven' spetsialiteta): prikaz Minobrnauki Rossii ot*

19.12.2016 № 1614 [On approving the Federal State Educational Standard of Higher Education for the speciality40.05.01 Legal support for national security (Qualification (Degree) "Specialist"): Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 1614 of December 19, 2016]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_210991/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafdaddf518/ [Accessed 28/12/19].

4. Skibitskii E.G., Zhakupov T.B. (2013) *Pedagogika vysshei shkoly* [The pedagogy of higher education]. Novosibirsk.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 378 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.193**

Педагогический мониторинг развития социальной ответственности у курсантов и их готовности к сопровождению адаптации у военнослужащих

Рукавишников Артур Владимирович

Адъюнкт,
Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт
войск национальной гвардии Российской Федерации,
198206, Российская Федерация, Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1;
e-mail: artur.rukavishnikv@rambler.ru

Артемьев Артем Александрович

Адъюнкт,
Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт
войск национальной гвардии Российской Федерации,
198206, Российская Федерация, Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1;
e-mail: artemev_artem163@mail.ru

Феткуллов Артем Дамирович

Адъюнкт,
Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт
войск национальной гвардии Российской Федерации,
198206, Российская Федерация, Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1;
e-mail: fetkullov88@bk.ru

Аннотация

В статье рассматривается педагогический мониторинг как организационно-педагогическое условие развития социальной ответственности у будущих офицеров, а также их готовности к сопровождению адаптации у подчиненных. Подробно представлено обоснование актуальности развития личностного потенциала будущего офицера за счет активизации внеучебной деятельности военной образовательной организации. Решением такого рода задач является проведение конкурсов в предметной области педагогики, что позволит решать педагогические задачи в процессе образовательной деятельности военной образовательной организации высшего образования войск национальной гвардии РФ. Исследование отношения профессорско-преподавательского состава и курсантов к проведению конкурсов в предметной области педагогики свидетельствует о необходимости систематического проведения данных мероприятий. 87% принимавших участие в опросе проявляют повышенный интерес к приобретению новых знаний через участие в различного рода конкурсах, которые дают возможность применить полученные знания на практике, положительно стимулируют человека к саморазвитию и стремлению

проявить себя. При решении задач по развитию личностного и профессионального потенциала будущих специалистов уместно применение в образовательной практике военного института конкурсов в предметной области за счет часов самостоятельной подготовки.

Для цитирования в научных исследованиях

Рукавишников А.В., Артемьев А.А., Феткуллов А.Д. Педагогический мониторинг развития социальной ответственности у курсантов и их готовности к сопровождению адаптации у военнослужащих // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 41-50. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.193

Ключевые слова

Социальная ответственность, офицер, войска национальной гвардии, готовность к сопровождению адаптации подчиненных, педагогический мониторинг.

Введение

Профессиональная деятельность как основная форма человеческой активности является предметом исследований широкого круга наук, таких как акмеология, социальная психология, возрастная психология, юридическая психология, психология труда, психодиагностика и т. д. В классической теории организации, предложенной Ф. Тейлором, структура деятельности включает такие базовые компоненты, как цель, средства, действие, результат. Результат является конечным продуктом и показателем эффективности всей деятельности в целом. Анализ результативности деятельности как предмет исследования интересует весьма широкий круг современных наук, в большинстве своем являясь содержанием проблематики науки в целом. Он обеспечивается различными способами. Одним из эффективных инструментов является процесс оценивания. Однако возникают сложности в оценивании, особенно в отношении социально-гуманитарных наук, когда речь идет о производстве «нематериального продукта», каким являются человек и его внутренний мир.

Цель настоящей статьи – определение педагогических возможностей применения конкурсов в предметной области педагогики в решении задач личностного развития и формирования профессиональных компетенций будущего офицера войск национальной гвардии РФ.

Задачи работы состоят в следующем:

1) рассмотрение сущности и содержания педагогического мониторинга;
2) обоснование проблемы развития социальной ответственности личности будущего офицера;
3) обоснование проблемы формирования готовности будущего офицера к сопровождению адаптации своих подчиненных;
4) определение педагогических возможностей применения конкурсов в предметной области педагогики в решении задач личностного развития и формирования профессиональных компетенций будущего офицера войск национальной гвардии РФ.

Основная часть

Анализ различных педагогических определений и применение функционального подхода к понятию оценки позволили сделать вывод о наличии трех аспектов данного феномена:

информационного (процесс оценивания несет в себе какую-либо информацию), мотивационного (является средством для мотивации) и управленческого (связан с принятием управленческого решения). В педагогической деятельности процесс оценивания является ключевым компонентом, который влияет на последующий цикл ее организации. Ввиду этого обстоятельства предлагается подробно рассмотреть требования к данной процедуре.

Анализ работ, посвященных процессу оценивания, позволил выделить и обобщить следующие требования к процессу оценивания: объективность, надежность, непрерывность, динамичность, эффективность, своевременность. По нашему мнению, удовлетворить представленные требования способен процесс мониторинга, который включает в себя процесс оценивания, однако является более широким понятием. Следует отметить, что понятие мониторинга используется в различных науках и в различных аспектах. Так, в энциклопедии по гражданской защите мониторинг рассматривается как «система постоянного наблюдения за явлениями и процессами, проходящими в окружающей среде и обществе, результаты которого служат для обоснования управленческих решений по обеспечению безопасности людей и объектов экономики» [Пучков, 2015, т. II, 278]. В толковом словаре по метрологии мониторинг определяется как «система наблюдений, оценивания, контроля и управления состоянием объекта или объектов в связи с воздействием определенного фактора или группы факторов» [Корнеева, 1990, 198]. Согласно определению в словаре по общей и социальной педагогике, мониторинг – это «постоянное отслеживание какого-либо процесса для установления его соответствия первоначальным предположениям или желаемому результату, например, наблюдение за успешностью того или иного воспитательного процесса» [Воронин, 2006, 58]. Таким образом, мониторинг может сводиться как к простому наблюдению, оценки, а может включать в себя элементы контроля и управления всем процессом или деятельностью. Авторами настоящей статьи принимается широкая точка зрения по отношению к данному феномену.

Поскольку мониторинг авторами используется исключительно в педагогических целях, важно рассмотреть особенности его применения в образовании. Согласно определению в педагогическом словаре, мониторинг в образовании характеризуется как «диагностически обоснованная система непрерывного отслеживания эффективности обучения и воспитания и принятия управленческих решений, регулирующих и корректирующих деятельность школы» [Коджаспирова, Коджаспиров, 2005, 147]. Проблема оценивания в педагогике заключается в специфике педагогической деятельности как результата. Если процесс обучения не предполагает серьезных трудностей в оценивании результатов ввиду наличия широкого спектра диагностического инструментария, то процесс воспитания имеет сложности в данном направлении. Анализ педагогических исследований (Т.А. Никитина, Н.Н. Попова, Е.А. Опфер, Ю.А. Лях и др.), посвященных проблемам педагогического мониторинга, позволил выделить следующие решаемые практико-ориентированные задачи: информационные, оценочные, корректирующие, формирующие, развивающие. Анализ диссертационных исследований (Т.А. Никитина, Н.Н. Попова, Е.А. Опфер, Ю.А. Лях и др.) свидетельствует о способностях мониторинга развивать личностные качества и способности обучающегося.

Результаты исследований, проведенных Н.Н. Горбатовской, С.Н. Васильевым и др., свидетельствуют о том, что одним из фундаментальных личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, является социальная ответственность личности. Служба в войсках национальной гвардии РФ является ярким примером социально-значимой профессиональной деятельностью ввиду современной социально-политической обстановки в мире, которая проявляется в угрозе мирового терроризма и конституционной

целостности государств [Рукавишников, 2019, 226].

Социальная ответственность рассматривается различными науками и с различных позиций. Проведенный анализ научно-исследовательской литературы показал, что в юриспруденции она рассматривается как обязанность, в экономике – как совокупность экономических действий социальной направленности, в этике – как нравственное качество, в философии – как категория отношений, в социологии – как элемент социального взаимодействия, в психологии – как мотивационно-волевое качество, в педагогике – как социальное качество зрелой личности. Социальная ответственность военнослужащего – это социально-профессиональное качество личности, характеризующееся категориями гражданского и воинского долга, проявляющееся в качественном выполнении служебных обязанностей, в эффективном взаимодействии с окружающими людьми. Данное определение подчеркивает внешние показатели социальной ответственности, однако, по мнению авторов настоящей статьи, существуют и внутренние (личностные) показатели: субъективное отношение личности к выполнению воинского долга, отношение личности к командирам и начальникам, к своим товарищам, своей семье и близким людям, к государству и обществу в целом. Педагоги-исследователи (М.Г. Иванов, А.Ф. Гулевская и др.) социальную ответственность рассматривают как сложный, интегративный и многоаспектный феномен, который структурно включает в себя следующие компоненты: когнитивный, ценностно-мотивационный, эмоционально-волевой и поведенческий. Разные авторы в структуру указанных компонентов включают различное содержание. Поэтому, учитывая специфику военно-профессиональной деятельности будущих выпускников, содержание компонентов целесообразно представить в следующем виде:

– когнитивный компонент (знание задач, выполняемых войсками национальной гвардии, знание содержания сущности воинского долга);
– ценностно-мотивационный компонент (осознание социальной значимости профессиональной деятельности, духовно-нравственные ценности профессиональной деятельности);
– эмоционально-волевой компонент (отношение к общественному мнению, способность прогнозировать последствия своих действий);
– поведенческий компонент (стратегии поведения в конфликте с подчиненным, стремление к участию в общественной жизни подразделения).

Также важной проблемой войсковой практики является профессиональная готовность будущего офицера к сопровождению адаптации подчиненных. Подтверждением этого является наличие фактов суицидальных проявлений среди военнослужащих, причина которых кроется в слабой профессиональной подготовке офицерского состава в данном направлении. Суицидальный риск многие ученые (А.Г. Амбрумова, В.А. Тихоненко, М.И. Марьин и др.) связывают с процессом дезадаптации личности, что указывает на тесную взаимосвязь данного феномена с адаптационными возможностями человека.

В педагогической энциклопедии адаптация трактуется как способность организма приспосабливаться к различным условиям внешней среды [Рапацевич, 2005, 47]. Педагогический словарь формулирует данное понятие более широко и рассматривает не только с точки зрения приспособления, а также как процесс поддержания гомеостаза [Новиков, 2013, 51]. В первом случае сущность адаптации заключается в изменении, во втором случае – в сохранении. Мы рассматриваем адаптацию с позиции приспособления.

На основании представленных определений и собственного понимания данного феномена мы определяем готовность к сопровождению адаптации подчиненных как совокупность

устойчивых знаний, умений и качеств (черт, свойств) будущего офицера, позволяющих ему вырабатывать оптимальную стратегию целенаправленной деятельности в новой военно-образовательной среде. Она понимается как установка личности к совершению определенной деятельности, направленной на работу с личным составом в целях успешной профессионализации своих подчиненных в различных ситуациях служебной деятельности.

Состояние готовности имеет сложную динамичную структуру, которая включает в себя различные компоненты, которые рассматриваются различными авторами (А.А. Кандыбович, М.И. Дьяченко, Ю.А. Грачев и др.). Профессиональная готовность будущего офицера к сопровождению адаптации подчиненных, по нашему мнению, включает следующие ключевые компоненты: когнитивный, личностный, операциональный.

Содержанием когнитивного компонента готовности является теоретическая база, способствующая выполнению профессиональных обязанностей будущего офицера. По мнению многих ученых (В.А. Болотов, Н.В. Бордовская, В.И. Журавлев, Н.Э. Касаткина, Н.В. Кузьмина, В.С. Леднев и др.), успешность профессиональной деятельности личности связана с реализацией психолого-педагогических, общекультурных, предметных и специальных знаний человека. Следует соотносить статус военнослужащего с категорией профессиональной деятельности и учитывать необходимость всесторонних знаний. В рамках готовности к сопровождению адаптации подчиненных будущему офицеру необходимы следующие знания:

– система знаний о закономерностях развития личности, законов возрастного анатомо-физиологического и психологического развития;
– система знаний о закономерностях протекания адаптационных процессов, факторах, определяющих эффективность адаптации военнослужащих к различным ситуациям служебной деятельности;
– знание теоретических и технологических основ осуществления педагогического сопровождения и поддержки военнослужащих в адаптационной ситуации, а также формирования коллектива как среды адаптации военнослужащего.

По мнению исследователей в области педагогики и психологии (Н.В. Кузьмина, К.М. Мукашева, В.А. Сластенин, Т.Н. Таранова и др.), личностный компонент готовности к профессиональной деятельности педагога представляет собой иерархически взаимосвязанную совокупность потребностей, мотивов, целей личности, которая побуждает, направляет и регулирует ее деятельность для достижения положительных результатов. Будущая профессиональная деятельность офицера связана в первую очередь с процессами обучения и воспитания личного состава, что составляет сущность педагогической деятельности. По нашему мнению, личностный компонент готовности будущего офицера к сопровождению адаптации подчиненных включает в себя следующее содержание:

– наличие внешней и внутренней мотивации к педагогической деятельности, а также положительных эмоций, связанных с ее реализацией;
– ценностное отношение к военнослужащему как субъекту служебной и профессиональной деятельности;
– установку на целенаправленное осуществление педагогического сопровождения и поддержки военнослужащего в процессе адаптации.

Ведущие ученые в области профессиологии (Е.А. Климов, А.К. Маркова, В.Н. Мясищев, Н.Ф. Талызина и др.) указывают на профессиональные умения как фактор успешности в деятельности. Профессиональные умения относятся к операциональному компоненту

структуры готовности будущего специалиста. В связи с этим нами выделяется следующее его содержание:

- умение планировать, прогнозировать, организовывать, осуществлять мероприятия по сопровождению адаптации подчиненных;
- владение технологией педагогического сопровождения и поддержки военнослужащего;
- навыки стимулирования группообразующей деятельности и формирования воинского коллектива как первичной среды адаптации военнослужащего.

Показателем состояния армии во все времена являлся офицерский корпус, который составляет основу личного состава большинства армий мира. Офицерский состав в силу специфики военно-профессиональной деятельности отвечает за обучение и воспитание своих подчиненных, что определяется общими обязанностями командиров и начальников, обозначенных Уставом внутренней службы Вооруженных Сил РФ. От того, насколько качественно подготовлен будущий офицер, зависит подготовленность каждого отдельного солдата. Анализ нормативно-правовых документов, регламентирующих вопросы образовательной деятельности в военной образовательной организации высшего образования, практики воспитательной работы свидетельствует об отсутствии задач по целенаправленному развитию социальной ответственности будущих офицеров, а также готовности к сопровождению адаптации подчиненных в различных ситуациях служебной деятельности.

Исследование социальной ответственности среди молодых офицеров-выпускников 2016-2018 гг. свидетельствует о наличии тенденции ее снижения. 20 старших офицеров (66%), имеющие в своем подчинении выпускников военных образовательных организаций высшего образования 2016-2018 гг., отмечают невысокий уровень их социальной ответственности. Объективность полученных данных подтверждается тем, что 90% респондентов (27 человек) правильно понимают феномен социальной ответственности. Также офицеры отметили наличие тенденции ежегодного ухудшения состояния в данном вопросе. Исследование оценки уровня готовности курсантов к осуществлению сопровождения адаптации своих подчиненных свидетельствует о наличии имеющейся проблемы. Так, курсанты 3-го курса имеют низкий уровень знаний о процессе адаптации личности, о роли и месте индивидуально-воспитательной работы в деятельности офицера подразделения, что соответствует 70,1% опрошенных респондентов. В ходе изучения личностного компонента готовности будущих офицеров было выявлено, что 64% респондентов проявило отсутствие внутренней мотивации к педагогической деятельности. Также в ходе изучения операционального компонента готовности установлено, что у 48,4% обследуемых отсутствуют умения планировать мероприятия по первичной адаптации подчиненных к военной службе. Представленные эмпирические данные свидетельствуют о низкой готовности выпускников к осуществлению сопровождения адаптации подчиненных и объективной необходимости развития социальной ответственности и формирования у будущих офицеров готовности к сопровождению адаптации. Приходится констатировать тот факт, что образовательная программа подготовки будущих офицеров не позволяет выделить дополнительные резервы времени для целенаправленного решения возникающих педагогических задач развития социальной ответственности и формирования готовности офицеров-выпускников к сопровождению адаптации у подчиненных. Однако в педагогической теории и практике существуют инновационные формы организации образовательной деятельности, которые способны решать задачи подобного рода.

Результаты научно-исследовательской работы А.В. Хуторского свидетельствуют о перспективности рассмотрения в качестве одного из основных направлений совершенствования

процесса подготовки военного специалиста интеграцию учебной и внеучебной деятельности [Научная школа…, www]. Проведение конкурсов в предметной области педагогики является ярким примером тесного взаимодействия учебной и внеучебной деятельности.

Конкурс (от лат. *concursus* – «стечение, столкновение, встреча») понимается как соревнование, имеющее целью выявить лучших из числа участников. В общеобразовательной школе и специальных учебных заведениях конкурсы различного содержания и характера (по учебным дисциплинам, художественного и технического творчества, спортивные и др.) используются как одна из эффективных форм внеучебной образовательно-воспитательной работы, позволяющей выявлять и развивать интересы и способности учащихся [Большая советская энциклопедия, 1981, 10 123].

Проведение конкурсов в предметной области педагогики является инновационной формой осуществления процесса обучения. По мнению Е.М. Рогожкиной, конкурс является формой профессионально-творческой деятельности, которая способствует развитию педагогических компетенций [Рогожкина, 2011]. Конкурс позволяет участникам проверить и критически оценить свои возможности, определиться в выборе дальнейших путей образования, самообразования и саморазвития.

В связи с отсутствием учебного времени для решения задач по развитию личности будущего офицера (развитие социальной ответственности, формирование готовности к сопровождению адаптации подчиненных) и существующей необходимостью предлагается применить конкурс как организационно-педагогическое условие.

Анализ научно-исследовательских работ, посвященных вопросам развития личности посредствам проведения конкурсов, свидетельствует о слабой разработанности данной проблемы. Однако анализ практики применения конкурсов, например в войсках национальной гвардии, указывает на широкое применение их в различных сферах деятельности. К ним относятся конкурсы профессионального мастерства психологов, конкурсы служебного мастерства и полевой выучки военнослужащих, выполняющих задачи по различным направлениям деятельности (инженерное обеспечение, радиационная, химическая, биологическая защита, связь и др.). При этом конкурсы служебного мастерства и полевой выучки являются формой совершенствования профессиональной подготовки военнослужащих войск национальной гвардии, связанной с проверкой и оценкой уровня их подготовки к служебно-боевой деятельности.

Вместе с тем проведенный анализ позволил выявить некоторые научные достижения в данной области. Так, Е.М. Пахомова рассматривала конкурс профессионального мастерства как средство повышения квалификации специалиста. Ученый О.Н. Волик занималась проектированием и реализацией конкурса компьютерного творчества в целях развития целенаправленной подготовки обучающихся к творческой деятельности. Педагог-исследователь Е.П. Табакова решала педагогические задачи по внедрению конкурсов достижений для развития самоопределения у старшеклассников. Влиянием конкурсов педагогического мастерства на развитие профессионализма педагогов занималась В.А. Дуброская. Исследователь в области профессионального развития Г.Ф. Привалова внесла вклад, применив конкурс профессионального мастерства как средство развития творческого потенциала педагога. По мнению Т.Н. Лубинской, подготовка к конкурсам и олимпиадам способствует формированию исследовательских умений и навыков старшеклассников.

Таким образом, представленный анализ показал, что разработка и внедрение конкурсов способствуют решению различных задач по развитию личностного потенциала. В связи с этим

уместно говорить о наличии функционала конкурсных форм организации деятельности. К такого рода функциям можно отнести:

– познавательную функцию (расширение кругозора, приобретение новых знаний и умений);
– коммуникативную функцию (общение с большим кругом участников, обмен опытом);
– воспитательную функцию (развитие личностных качеств, взглядов, мировоззрения);
– оценочную функцию (проверка усвоения обучающимися знаний, умений и навыков, наличие компетенций);
– мотивационную функцию (дух соревнования обеспечивает мотивационное стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, самореализацию человека);
– эмоциональную функцию (формирует способность презентовать свои способности, развивает качества публичного выступления) и др.

В практике Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии РФ реализуется инновационный подход в организации образовательной деятельности. Так, на основании Положения по организации научной деятельности в институте существуют методические рекомендации по проведению олимпиад, викторин, конкурсов, диспутов с адъюнктами по профильным учебным дисциплинам. В данном учебном пособии рассматриваются конкурсы по педагогике, которые решают следующие задачи: выявление и развитие у обучающихся творческих способностей, развитие интереса к поисково-исследовательской деятельности, обсуждение научных знаний, развитие профессиональных знаний, развитие личности и др.

Заключение

Исследование отношения профессорско-преподавательского состава и курсантов к проведению конкурсов в предметной области педагогики свидетельствует о необходимости систематического проведения данных мероприятий. Так, 87% принимавших участие в опросе проявляют повышенный интерес к приобретению новых знаний через участие в различного рода конкурсах, которые дают возможность применить полученные знания на практике, положительно стимулируют человека к саморазвитию и стремлению проявить себя.

Таким образом, при решении задач по развитию личностного и профессионального потенциала будущих специалистов уместно применение в образовательной практике военного института конкурсов в предметной области за счет часов самостоятельной подготовки.

Библиография

1. Большая советская энциклопедия. М.: Советская энциклопедия, 1981. 18 240 с.
2. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург, 2006. 135 с.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. М.: МарТ, 2005. 448 с.
4. Корнеева Т.В. Толковый словарь по метрологии, измерительной технике и управлению качеством. Основные термины. М.: Русский язык, 1990. 464 с.
5. Научная школа А.В. Хуторского. URL: https://www.khutorskoy.ru/science/index.htm
6. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М., 2013. 268 с.
7. Положение по организации научной деятельности Санкт-Петербургского военного института внутренних войск МВД России. СПб., 2008. 20 с.
8. Пучков В.А. (общ. ред.) Гражданская защита: в 4 т. М., 2015. Т. II. 624 с.
9. Рапацевич Е.С. (сост.) Педагогика. Минск: Современное слово, 2005. 720 с.
10. Рогожкина Е.М. Опыт организации предметных олимпиад в военных вузах // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2011. № 4. С. 204-207.

11. Рукавишников А.В. Социальная ответственность личности как глобальная проблема человечества // Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции «Категория “социального” в современной педагогике и психологии». Ульяновск, 2019. С. 223-227.

Pedagogical monitoring of the development of social responsibility in cadets and their readiness for supporting adaptation in military personnel

Artur V. Rukavishnikov

Postgraduate,
Saint Petersburg Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation,
198206, 1 Letchika Pilyutova str., Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: artur.rukavishnikv@rambler.ru

Artem A. Artem'ev

Postgraduate,
Saint Petersburg Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation,
198206, 1 Letchika Pilyutova str., Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: artemev_artem163@mail.ru

Artem D. Fetkullov

Postgraduate,
Saint Petersburg Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation,
198206, 1 Letchika Pilyutova str., Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: fetkullov88@bk.ru

Abstract

The article considers pedagogical monitoring as an organisational and pedagogical condition for the development of social responsibility in future officers, as well as their readiness to support adaptation in subordinates. It describes in detail the rationale for the relevance of the development of the personal potential of future officers due to the activation of extracurricular activities of a military educational organisation. The solution to this type of problem consists in holding competitions in the subject area of pedagogy, which will help to solve pedagogical problems in the educational process of military educational organisations of higher education of the national guard troops of the Russian Federation. The study of the attitude of the teaching staff and cadets to holding competitions in the subject area of pedagogy indicates the need for systematic implementation of these events in Russian military institutions of higher education. 87% of those who took part in the survey show an increased interest in acquiring new knowledge through participation in various competitions that give cadets an opportunity to apply the acquired knowledge. When solving tasks aimed at the development of personal and professional potential of future specialists, it is appropriate to use competitions in the subject area in the educational practice of military institutes.

For citation

Rukavishnikov A.V., Artem'ev A.A., Fetkullov A.D. (2019) Pedagogicheskii monitoring razvitiya sotsial'noi otvetstvennosti u kursantov i ikh gotovnosti k soprovozhdeniyu adaptatsii u voennosluzhashchikh [Pedagogical monitoring of the development of social responsibility in cadets and their readiness for supporting adaptation in military personnel]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 41-50. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.193

Keywords

Social responsibility, officer, national guard troops, readiness for supporting adaptation in subordinates, pedagogical monitoring.

References

1. *Bol'shaya sovetskaya entsiklopediya* [Great Soviet encyclopedia] (1981). Moscow: Sovetskaya entsiklopediya Publ.
2. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Yu. (2005) *Slovar' po pedagogike* [Dictionary of pedagogy]. Moscow: MarT Publ.
3. Korneeva T.V. (1990) *Tolkovyi slovar' po metrologii, izmeritel'noi tekhnike i upravleniyu kachestvom. Osnovnye terminy* [Explanatory dictionary of metrology, measurement technology and quality management. Basic terms]. Moscow: Russkii yazyk Publ.
4. *Nauchnaya shkola A.V. Khutorskogo* [A.V. Khutorskoy's scientific school]. Available at: https://www.khutorskoy.ru/science/index.htm [Accessed 18/12/19].
5. Novikov A.M. (2013) *Pedagogika: slovar' sistemy osnovnykh ponyatii* [Pedagogy: the system of basic concepts]. Moscow.
6. *Polozhenie po organizatsii nauchnoi deyatel'nosti Sankt-Peterburgskogo voennogo instituta vnutrennikh voisk MVD Rossii* [Regulations on the organisation of scientific activities in Saint Petersburg Military Institute of the Internal Troops of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation] (2008). St. Petersburg.
7. Puchkov V.A. (ed.) (2015) *Grazhdanskaya zashchita: v 4 t.* [Civil protection: in 4 vols.], Vol. 2. Moscow.
8. Rapatsevich E.S. (comp.) (2005) *Pedagogika* [Pedagogy]. Minsk: Sovremennoe slovo Publ.
9. Rogozhkina E.M. (2011) Opyt organizatsii predmetnykh olimpiad v voennykh vuzakh [The experience of organising subject-related contests in military institutions of higher education]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii* [Bulletin of Saint Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation], 4, pp. 204-207.
10. Rukavishnikov A.V. (2019) Sotsial'naya otvetstvennost' lichnosti kak global'naya problema chelovechestva [Social responsibility of an individual as a global problem of humankind]. *Materialy VII Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Kategoriya "sotsial'nogo" v sovremennoi pedagogike i psikhologii"* [Proc. 7th Conf. "The category "the social" in modern pedagogy and psychology"]. Ulyanovsk, pp. 223-227.
11. Voronin A.S. (2006) *Slovar' terminov po obshchei i sotsial'noi pedagogike* [Dictionary of general and social pedagogy]. Ekaterinburg.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 374 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.194**

Новые профессии на уроках английского языка

Танасийчук Анна Евгеньевна

Завкафедрой межкультурных коммуникаций,
преподаватель английского языка,
ЧУ ДПО ЦГО «Лингва»,
628400, Российская Федерация, Сургут, ул. Университетская, 3;
e-mail: Tanasi@mail.ru

Аннотация

В ближайшие 5-7 лет ожидаются существенные изменения во всех массовых профессиональных сферах. На наших глазах меняются стандарты и производительность труда, существенно расширяются границы профессий и компетенций. Однако в профориентационной деятельности общеобразовательных учреждений не осуществляется должная подготовка к выбору новых профессий ближайшего будущего. В школах и центрах дополнительного образования господствует устаревшая профориентационная система, созданная еще в начале 1990-х гг. В статье высказывается предположение о том, что реализация современных требований к образованию, в частности к дополнительному образованию, требует детальной разработки теоретических и практических проблем профориентации. Называются основные направления развития образования, гарантирующие профессиональное самоопределение подрастающего поколения: обеспечение подростков ориентирами для выбора новых профессий и ключевыми умениями для объективной оценки своих способностей, разработка диагностических методик изучения личности школьников в целях оказания им индивидуальной помощи в профессиональном выборе, создание системы профориентационной работы. В качестве иллюстрации представлена общеразвивающая программа «Свои в будущем», которая направлена на использование развивающего и мотивирующего потенциала новых профессий и используется на занятиях по английскому языку.

Для цитирования в научных исследованиях

Танасийчук А.Е. Новые профессии на уроках английского языка // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 51-59. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.194

Ключевые слова

Новые профессии, система профориентационной работы, профессиональное самоопределение, самооценка, уроки английского языка.

Введение

Несмотря на некоторые положительные результаты, достигаемые в современных условиях в сфере профориентационной работы в образовании, нам еще не удается достичь главной цели – формирования у учащихся профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным особенностям конкретной личности и запросам рынка труда [Пряжникова, Пряжников, 2005].

Профориентационная система – это целостная система, состоящая из взаимосвязанных компонентов, объединенных общностью целей, задач и единством функций [Зинякова, 2019, www; Трубина, 2014]. К таким компонентам можно отнести:

– организационно-функциональный компонент – деятельность различных социальных институтов, ответственных за подготовку школьников к выбору профессии [Каргина, 2014, www];
– профессиональное просвещение учащихся различными социальными институтами, такими как библиотеки, музеи, театры [Колесников, 2014; Чистякова, Родичев, 2004];
– личностный компонент – личность подростка, рассматриваемая в качестве субъекта развития профессионального самоопределения [Реан, 2003].

Организационно-функциональный компонент профориентационной системы является, на наш взгляд, одним из самых важных. Именно поэтому общеобразовательные учреждения сегодня сотрудничают с учреждениями дополнительного образования детей, органами образования, предприятиями, средствами массовой информации [Автоматизация…, www].

Основная часть

Рассмотрим пример профориентационной системы в учреждении дополнительного образования на примере ЧУ ДПО ЦГО «Лингва» (г. Сургут). Программы дополнительного гуманитарного образования здесь реализуются на иностранных языках. Иноязычное образование имеет огромный потенциал (познавательный, развивающий, воспитательный, учебный) [Пассов, Кузовлева, 2010]. В рамках иноязычного образования подросткам предлагается общеразвивающая программа «Свои в будущем», которая направлена на использование развивающих и мотивирующих возможностей *новых профессий*. Название программы не случайно, ведь она направлена на выстраивание индивидуальной профориентационной траектории подростков в мире новых профессий – профессий ближайшего будущего.

Целью программы «Свои в будущем» является помощь школьникам. Программа помогает им:

– познать профессии будущего по Атласу новых профессий [Атлас новых профессий, www], что обеспечит профессиональное просвещение;
– сформировать психологическую готовность к совершению осознанного профессионального выбора, соответствующего индивидуальным особенностям личности, в условиях цифровой экономики;
– сделать осознанный выбор профессии;
– повысить знания в области планирования карьеры.

Основные *задачи* программы включают в себя следующее:

– познакомить обучающихся с Атласом новых профессий;

– расширить границы представления о мире будущего;
– показать обучающимся перспективы развития образования с новой стороны;
– осветить основные потребности профессий «завтрашнего дня», которые необходимо учитывать подросткам при планировании направления своей будущей профессиональной деятельности.

В программе описаны также основные направления и формы, которые имеют определенную динамику (см. рис. 1). Напомним, что занятия, о которых идет речь, ведутся на английском языке.

Рисунок 1 - Программа «Свои в будущем»

Одним из важнейших механизмов реализации программы являются планируемые результаты. Обратимся к перечню планируемых результатов рассматриваемой нами программы относительно личности обучающихся.

После освоения программы «Свои в будущем» обучающиеся могут достичь следующих *образовательных результатов*:

– обладать психологической готовностью к совершению осознанного профессионального выбора, соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности, в условиях цифровой экономики;
– ответственно относиться к образованию и самообразованию, понимать их важность в условиях современного информационного общества;
– уметь проявлять дисциплинированность, последовательность, целеустремленность и самостоятельность в выполнении учебных и учебно-трудовых заданий;
– уметь нести индивидуальную ответственность за выполнение задания, за совместную работу;
– бережно относиться к результатам труда других людей и своего труда;
– уметь вести обсуждение, давать оценки;
– различать полезное и бесполезное времяпрепровождение и стремиться рационально использовать время.

Если говорить об усвоении обучающимися конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках освоения программы «Свои в будущем», то следует выделить следующие *предметные результаты*, которыми должны овладеть обучающиеся:

– владеть информацией о том, какие отрасли будут активно развиваться, какие в них будут рождаться новые технологии, продукты, практики управления и какие новые специалисты потребуются работодателям;
– понять, какие профессии уйдут с рынка труда в ближайшее время;
– уметь ориентироваться в Атласе новых профессий;
– повысить знания в области планирования карьеры;
– сделать осознанный выбор профессии;
– уметь создавать рабочие группы;
– уметь работать в команде.

На основе того, что представлено, становится ясным, что обучающиеся являются субъектами различных видов деятельности: познавательной, проектировочной и деятельности общения. Исходя из этого, целесообразно выделить следующие *умения* как объекты развития в рамках программы «Свои в будущем».

1. *Коммуникативные:*

– уметь начать беседу;
– уметь быть контактным;
– уметь общаться в официальной обстановке;
– уметь сформулировать задачу для каждой из ситуаций общения;
– уметь выделить проблему обсуждения;
– уметь активно слушать и понимать, что говорят другие;
– уметь получить обратную связь для дальнейшего самосовершенствования.

2. *Адаптационные:*

– уметь проявлять инициативу по мере проявления вызовов и трудностей;

– уметь соотносить получаемую информацию с собственной профессиональной деятельностью;
– уметь изменяться в соответствии с требованиями «рынка».

3. Организационные:

– уметь эффективно сотрудничать с людьми;
– уметь создавать «рабочие» группы для реализации проектов;
– уметь видеть ресурсы и ограничения.

4. Мотивационные:

– уметь активно развивать дух командности и сотрудничества;
– уметь привлечь к совместной работе малоинициативных, неорганизованных людей;
– уметь мотивировать партнеров по общению к саморазвитию.

5. Умения принимать решения:

– уметь расставлять приоритеты, вырабатывать и согласовывать критерии их расстановки;
– уметь принимать решения быстро (нехватка времени, наличие неполной информации, стрессовая ситуация);
– уметь собирать и учитывать разные мнения;
– уметь брать на себя ответственность;
– уметь признавать ошибочность принятого решения;
– уметь находить оригинальные решения.

6. Исследовательские:

– уметь анализировать факты и события;
– уметь выводить закономерности из наблюдаемых фактов и событий;
– уметь проводить несложное исследование;
– уметь рефлексировать по поводу собственной деятельности и деятельности других участников команды.

7. Проектировочные:

– уметь представлять алгоритм деятельности, определять временные параметры и др.;
– уметь планировать речевую программу взаимодействия;
– уметь предвосхищать трудности и видеть (планировать) несколько вариантов развития деятельности или взаимодействия.

8. Контролирующие:

– уметь видеть объекты контроля;
– уметь определять критерии контроля;
– уметь устанавливать периодичность контроля;
– уметь контролировать себя.

Важным элементом образовательного процесса является, безусловно, *оценивание образовательных результатов* программы. В контексте нашей работы мы рассматриваем контроль как средство управления реализацией программы. Назовем феномены, «участвующие» в управлении: контроль – самоконтроль – взаимоконтроль – наблюдение – коррекция – оценка – самооценка – взаимооценка – отметка. Все это является инструментами управления программой [Пассов, Кибирева, Колларова, 2007]. Основной формой оценки образовательных результатов обучающихся является рефлексия по каждому занятию в форме устного высказывания или письменного выражения своего отношения к проблеме. Также стоит

упомянуть и о других формах контроля. По итогам каждого модуля обучающиеся выполняют:

– презентации по темам «Атлас новых профессий», «Образ будущего отрасли», «Надпредметные/надпрофессиональные умения», «Профессии-пенсионеры»;
– самостоятельную работу – творческие эссе по темам «Что важнее: КЕМ быть или КАКИМ быть?», «Почему важно говорить о будущем?», «Работа будущего – какая она?».

Что касается *оценки предметных результатов,* то нужно уточнить, что преподаватель оценивает презентации и эссе согласно известным обучающимся критериям: наличие всей необходимой информации, ссылка на источники, корректно заполненная структура презентации/эссе, творческий подход в написании эссе / представлении презентации, сдача работ в установленные сроки.

Сложнее всего оценить умения как результат освоения программы. Ведь умение – это сознательная деятельность, основанная на системе подсознательно функционирующих действиях и направленная на решение задач (Е.И. Пассов). Возникает вопрос: как организовать оценку этой сознательной деятельности? В ЧУ ДПО ЦГО «Лингва» для этих целей разработано учебное пособие «Дневник успехов», используемое для оценки ключевых *умений* самими обучающимися, их преподавателем и родителями. Оценивание коммуникативных умений в «Дневнике успеха» выглядит следующим образом (см. табл. 1).

Таблица 1 - Экран оценивания ключевых умений обучающегося в рамках курса «Свои в будущем»

	КОММУНИКАТИВНЫЕ	**Самооценка**	**Родители**	**Преподаватель**	
				Оценка	**Комментарии**
1	Уметь начать беседу				
2	Уметь быть контактным				
3	Уметь общаться в официальной обстановке				
4	Уметь сформулировать задачу для каждой из ситуаций общения				
5	Уметь выделить проблему обсуждения				
6	Уметь активно слушать и понимать, что говорят другие				
7	Уметь получить обратную связь для дальнейшего самосовершенствования				
	Дата и подпись				

Заключение

Представив программу «Свои в будущем», мы акцентируем особое внимание на ее актуальности и технологичности. Данные характеристики предложенной общеразвивающей программы отвечают запросам детей и их родителей на программы, дающие возможность обучающимся найти для себя перспективные профессии будущего. С другой стороны, программа дает возможность всем работникам образовательной сферы понять, какие отрасли будут активно развиваться, какие в них будут рождаться новые технологии, продукты, практики управления и какие новые специалисты потребуются работодателям.

Рисунок 2 - Игра «Специалист будущего» в рамках программы «Свои в будущем»

Рисунок 3 - Игра «Курьер, прощай!» в рамках программы «Свои в будущем»

Библиография

1. Автоматизация и апробация психодиагностических методик в профориентационной работе со старшими школьниками. URL: http://www.psychologyscience.ru/gobo-467.html
2. Атлас новых профессий. URL: http://atlas100.ru/
3. Диагностические материалы для профессиональной ориентации. М., 2014. 368 с.
4. Зинякова Н.Д. Возможности дисциплины «Иностранный язык» в работе по профессиональному самоопределению старшеклассников // Электронный сборник статей по материалам XVI Международной студенческой научно-практической конференции «Гуманитарные науки. Студенческий научный форум». М., 2019. URL: https://nauchforum.ru/archive/SNF_humanities/5(16).pdf
5. Каргина Е.М. Использование возможностей иностранного языка как средства профессионального самоопределения // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 4. URL: http://human.snauka.ru/2014/04/6451
6. Колесников А.А. Организация профориентационного обучения в рамках профильного курса иностранного языка (процессуальный аспект) // Иностранные языки в школе. 2014. № 10. С. 10-16.
7. Пассов Е.И., Кибирева Л.В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования. СПб.: Златоуст, 2007. 199 с.
8. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 640 с.
9. Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С. Профориентация. М.: Academia, 2005. 497 с.
10. Реан А.А. (ред.) Психология подростка. Полное руководство. СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. 480 с.
11. Трубина Г.Ф. Профориентированное обучение на уроке иностранного языка // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 3. С. 144-146.
12. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф. Профессиональная ориентация школьников в условиях предпрофильной подготовки и профильного обучения // Дополнительное образование. 2004. № 11. С. 116-119.

New professions in English lessons

Anna E. Tanasiichuk

Head of the Department of intercultural communication,
English teacher,
Center for Humanities Education “Lingua”,
628400, 3 Universitetskaya str., Surgut, Russian Federation;
e-mail: Tanasi@mail.ru

Abstract

The next five to seven years will see significant changes in all professional spheres. The standards and productivity of labour are changing, the boundaries of professions and competencies are significantly expanding. However, proper preparation for the choice of new professions of the near future is not carried out in the career guidance activities of general education institutions. Schools and centres of additional education prefer an outdated career guidance system, created in the early 1990s. The article points out that the fulfilment of modern requirements for education, in particular, additional education, requires a detailed development of theoretical and practical problems of career guidance and identifies three main directions in the development of education, guaranteeing professional self-determination of the younger generation: providing adolescents with guidelines for the choice of new professions and key skills for an objective assessment of their abilities, developing diagnostic techniques for studying the personality of schoolchildren with a view to providing them with individual assistance in professional choice, and creating a career guidance system. The author of the article presents the general development program "Future opportunities", which is aimed at using the developing and motivating potential of new professions and is used in English lessons in the Center for Humanities Education “Lingua”.

For citation

Tanasiichuk A.E. (2019) Novye professii na urokakh angliiskogo yazyka [New professions in English lessons]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 51-59. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.194

Keywords

New professions, career guidance system, professional self-determination, self-assessment, English lessons.

References

1. *Atlas novykh professii* [The atlas of new professions]. Available at: http://atlas100.ru/ [Accessed 17/01/20].
2. *Avtomatizatsiya i aprobatsiya psikhodiagnosticheskikh metodik v proforientatsionnoi rabote so starshimi shkol'nikami* [Automation and approbation of psychodiagnostic techniques in career guidance work with senior schoolchildren]. Available at: http://www.psychologyscience.ru/gobo-467.html [Accessed 17/01/20].
3. Chistyakova S.N., Rodichev N.F. (2004) Professional'naya orientatsiya shkol'nikov v usloviyakh predprofil'noi podgotovki i profil'nogo obucheniya [Professional orientation of schoolchildren in the conditions of pre-profile and profile training]. *Dopolnitel'noe obrazovanie* [Additional education], 11, pp. 116-119.
4. *Diagnosticheskie materialy dlya professional'noi orientatsii* [Diagnostic materials for professional orientation] (2014). Moscow.

5. Kargina E.M. (2014) Ispol'zovanie vozmozhnostei inostrannogo yazyka kak sredstva professional'nogo samoopredeleniya [Using a foreign language as a means of professional self-determination]. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniya* [Humanities scientific research], 4. Available at: http://human.snauka.ru/2014/04/6451 [Accessed 17/01/20].
6. Kolesnikov A.A. (2014) Organizatsiya proforientatsionnogo obucheniya v ramkakh profil'nogo kursa inostrannogo yazyka (protsessual'nyi aspekt) [Organising career guidance within the framework of a specialised foreign language course (the procedural aspect)]. *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 10, pp. 10-16.
7. Passov E.I., Kibireva L.V., Kollarova E. (2007) *Kontseptsiya kommunikativnogo inoyazychnogo obrazovaniya* [The conception of communicative foreign language education]. St. Petersburg: Zlatoust Publ.
8. Passov E.I., Kuzovleva N.E. (2010) *Urok inostrannogo yazyka* [Foreign language lessons]. Rostov-on-Don: Feniks Publ.
9. Pryazhnikova E.Yu., Pryazhnikov N.S. (2005) *Proforientatsiya* [Career guidance]. Moscow: Academia Publ.
10. Rean A.A. (ed.) (2003) *Psikhologiya podrostka. Polnoe rukovodstvo* [The psychology of adolescents. A complete guide]. St. Petersburg: Praim-Evroznak Publ.
11. Trubina G.F. (2014) Proforientirovannoe obuchenie na uroke inostrannogo yazyka [Career-oriented training in a foreign language lesson]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture, education], 3, pp. 144-146.
12. Zinyakova N.D. (2019) Vozmozhnosti distsipliny "Inostrannyi yazyk" v rabote po professional'nomu samoopredeleniyu starsheklassnikov [The discipline "Foreign language" in the work on professional self-determination of senior schoolchildren]. *Elektronnyi sbornik statei po materialam XVI Mezhdunarodnoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Gumanitarnye nauki. Studencheskii nauchnyi forum"* [Proc. 16th Int. Conf. "The humanities. The student science forum"]. Moscow. Available at: https://nauchforum.ru/archive/SNF_humanities/5(16).pdf [Accessed 17/01/20].

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 378.4 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.195**

Педагогические условия формирования ценностного отношения к правовым нормам у будущих учителей

Туркаева Лаура Вахитовна

Старший преподаватель кафедры правовых дисциплин,
Чеченский государственный педагогический университет,
364031, Российская Федерация, Грозный, просп. Х. Исаева, 62;
e-mail: s-rakhmat@list.ru

Аннотация

Статья раскрывает вопросы повышения современного качества образования путем подготовки будущих учителей к освоению норм права. Раскрываются современные тенденции усиления конфликтогенной обстановки в образовательных организациях, указывается на необходимость совершенствования правовой компетентности учителей. Представлены результаты исследования, направленного на выявление сформированности у учителей нормативно-правовой компетентности. Обнаруживаются профессиональные дефициты в области владения представлениями о современных нормативных документах в области образования. Проведен обзор исследований по проблеме, определены основные направления формирования у будущих учителей ценностного отношения к правовым нормам. Обоснованы педагогические условия, способствующие данному процессу. Они связаны с выстраиванием субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентом, доминированием активных методов обучения для освоения практических навыков работы с нормативными документами и реальными жизненными ситуациями в области педагогики, ориентацией студентов на различные электронные ресурсы, содержащие актуальные версии нормативных документов.

Для цитирования в научных исследованиях

Туркаева Л.В. Педагогические условия формирования ценностного отношения к правовым нормам у будущих учителей // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 60-66. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.195

Ключевые слова

Педагогические условия, ценностное отношение, правовые нормы, будущие учителя, студенты, правовой статус.

Введение

Учитель всегда являлся образцом нравственно ориентированного и этически образцового поведения. Он рассматривается в качестве значимого другого для формирующейся в различных аспектах (интеллектуально, морально, психофизически) личности ученика. Несомненно, педагог выступает в качестве носителя правовых норм по отношению к различным участникам образовательных отношений. Вместе с тем, к сожалению, встречаются ситуации, когда учителя ведут себя достаточно некорректно. Агрессивное и даже противоправное поведение чаще всего проявляется по отношению к ученикам со стороны педагога, а также и в отношении родителей обучающихся.

Конечно, и сами школьники нарушают дисциплину, провоцируют учителя на конфликт. Кроме того, родители обучающихся бывают настроены достаточно самоуверенно и категорично к представителям системы образования. Иными словами, можно обнаружить усиление напряженности среди субъектов образовательных отношений, поэтому особо остро встает вопрос соблюдения учителями правовых норм. Для того, чтобы это осуществлялось на систематической основе, а не от случая к случаю, необходимо формировать ценностное отношение к правовым нормам у будущих педагогов.

Проведение исследования

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ постулирует важность соблюдения учителями правовых основ деятельности. В частности, в ст. 48 данного закона прописаны обязанности и ответственность педагога. Правовой статус педагога отражен и в ст. 47. Кроме того, в данном законе указаны права обучающихся и их родителей, а также ответственность данных участников образовательных отношений. Направления деятельности учителя прописаны в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Ориентиры профессиональной деятельности педагога указаны в федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного, начального, основного, среднего, высшего профессионального образования. Все сказанное выше подчеркивает важность соблюдения современными педагогами правовых норм.

Вместе с тем проведенный нами опрос среди учителей Чеченской Республики в количестве 246 человек показал, что большинство педагогов слабо ориентируются в правовых нормах в области образования. 36% учителей затрудняются с характеристикой содержания трудовых функций профессионального стандарта педагога. 62% учителей называют обобщенные трудовые функции, но не раскрывают их содержание на уровне трудовых действий, необходимых умений и знаний. 37% педагогов испытывают сложности с характеристикой содержания Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ в части правового статуса педагогических работников, обязанностей и ответственности обучающихся и их родителей (законных представителей). В большей мере учителя осведомлены о содержании федеральных государственных образовательных стандартов начального, основного и среднего общего образования. 78% учителей описывают портрет выпускника в зависимости от того, с какой возрастной категорией обучающихся они работают. 73% респондентов дают обобщенное описание личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов обучающихся. Таким образом, можно сказать, что учителя недостаточно ориентируются в

современных правовых нормах. Это еще раз подчеркивает необходимость формирования у будущих учителей ценностного отношения к правовым нормам уже на студенческой скамье.

Процесс формирования такого отношения осуществляется в определенной среде. Говоря о среде педагогического университета, необходимо понимать, что она отличается от других образовательных организаций. Высшее учебное заведение самим названием демонстрирует особый статус такой организации. В детском саду обучающийся получает первоначальные знания об окружающем мире, основы воспитания и развития личности. В школе закладывается база всех знаний, важных для жизни и дальнейшего образования. В вузе студент получает теоретико-прикладные представления о дальнейшей профессиональной деятельности. Однако многие работодатели критикуют современное вузовское образование из-за его оторванности от реальности и доминирования теоретической подготовки [Григораш, 2013, www; Крохмаль, 2016; Яо, 2009, www]. Поэтому возникает необходимость поиска эффективных педагогических условий, способствующих формированию у будущих учителей ценностного отношения к правовым нормам.

Обзор состояния проблемы

Вопросы формирования правосознания, правового поведения и культуры студентов являются предметом исследований различных ученых. Р.Р. Муслумов описывает модель процесса формирования правосознания студентов. В качестве ее целей называются достижение высокого уровня правового сознания студентов, формирование у них убеждений, установок и навыков социально активного правового поведения [Муслумов, 2007]. Предлагаются направления этой работы: а) получение студентами правовых знаний; б) правовая организация их опыта, жизни и деятельности; в) выработка социальной потребности у студентов в правомерном поведении. Также описываются блоки модели: управленческий блок, правовое образование, правовое воспитание, блок социальной и психологической поддержки студентов, блок профилактики деформаций правового сознания. Считаем последний вывод особенно значимым, так как в эпоху доминирования материальных ценностей и стремления молодежи к получению удовольствия и быстрой прибыли отмечается искажение системы ценностного отношения студентов к нормам морали и права. На это указывают проведенные исследования [Амыкова, 2017; Савин, 2011; Хисамов, 2014].

Интерес представляют мысли П.Д. Гаджиева, который описывает развитие правовой компетентности студентов педагогического вуза. В частности, раскрываются возможности интерактивных технологий обучения в данном аспекте. Отмечается, что формирование правовой культуры представляет собой единый образовательно-воспитательный процесс, включающий совместную деятельность его субъектов (преподавателей, руководителей практики и самих студентов) [Гаджиева, 2016]. Считаем данный вывод важным, так как обновление законодательной базы указывает на необходимость обращения к актуальным источникам, которые в первую очередь размещаются на электронных ресурсах. Любая ценность формируется на основе качественно выстроенных субъект-субъектных отношений между личностями (в данном случае преподавателя и студента).

Е.А. Евстафеева предлагает технологию развития структуры правосознания студента, которая основывается на решении правовых задач, включающих конкретные правовые факты (1-й этап развития правосознания студентов, причем не только юридических вузов). Также предлагается использование метода моделирования для формирования целостного

правосознания студентов, освоения ими социально-правовой роли (2-й этап) [Евстафеева, 2012]. Данную позицию также можно взять за основу формирования ценностного отношения студентов педагогического университета к нормам права. Чтобы знания носили не только теоретический, но и прикладной характер, необходимо их осваивать через активные методы обучения (кейс-технологии, моделирование).

В последнее время все чаще говорится о ситуациях мошенничества в различных кругах, включая образование. В связи с этим А.Р. Хамдеев раскрывает педагогические условия формирования у студентов антикоррупционной культуры [Хамдеев, 2013]. Ученый презентует следующие педагогические условия формирования антикоррупционного сознания у студентов:

– отражение социально-экономического развития общества и запросов к правовой подготовленности будущих работников;
– применение личностно ориентированных методов в обучении для активизации развития антикоррупционного правосознания у студентов;
– профессиональная направленность преподавателей на формирование антикоррупционной устойчивости студентов.

Мы согласны с тем, что необходимо определить педагогические условия формирования у будущих учителей ценностного отношения к правовым нормам. При этом данные условия должны опираться на проанализированные ранее выводы ученых. Эти выводы касаются: а) значимости субъект-субъектных отношений в диаде «преподаватель – студент»; б) применения современных образовательных технологий в учебно-воспитательной среде вуза; в) учета современных тенденций в области законодательства. Эти выводы могут послужить основой для выделения соответствующих педагогических условий формирования у студентов ценностного отношения к правовым нормам.

Результаты

В качестве первого условия можно выделить значимость выстраивания субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентами. Считаем необходимым обосновать это утверждение, чтобы убедить в его состоятельности. Во-первых, в обзоре исследований по рассматриваемому вопросу можно выделить эту тенденцию. Во-вторых, уместно опираться на возрастные особенности студенческого возраста. Согласно современным периодизациям, этот этап характеризуется более устойчивой мировоззренческой позицией личности, стремлением к личностному и профессиональному развитию [Молчанов, 2016.]. Поэтому преподавателям целесообразно, формируя ценностные отношения к правовым нормам, учитывать позицию студентов, опираться на их установки, мнения и убеждения и развивать их в конструктивном направлении.

Второе педагогическое условие обозначим как доминирование активных методов обучения для освоения практических навыков работы с нормативными документами и реальными жизненными ситуациями в области педагогики. Это связано с необходимостью повышения мотивации студентов к освоению норм права, которая чаще всего исходит из интереса. Интерес при этом формируется в активных деятельностных формах работы. Кроме того, важно анализировать ситуации, связанные с нарушениями уже действующими педагогами прав учащихся или других субъектов образовательных отношений. Здесь важно знакомить с наказанием, назначаемым за такую деятельность (административным или уголовным). Это позволит студентам задуматься о возможных последствиях халатного или некомпетентного

отношения к правовым нормам в области образования.

Также считаем, что будет эффективным изучать со студентами различные электронные ресурсы, на которых размещаются последние редакции нормативных документов. Эта позиция выступит в качестве третьего педагогического условия формирования у будущих учителей ценностного отношения к правовым нормам. Не секрет, что законодательная база непрерывно обновляется, поэтому печатные издания могут быстро устаревать, в то время как электронные ресурсы более актуальны. Студентам важно научиться находить последние варианты электронных документов в области права. Кроме того, студентам нужно освоить сравнительный анализ нормативных источников для выявления фундаментальных и изменяющихся позиций в области права.

Таким образом, для формирования ценностного отношения важны определенные педагогические условия в среде вуза. Они должны учитывать специфику профессиональной подготовки будущих специалистов (в данном случае будущих учителей) и отвечать современным тенденциям в области права и образования.

Заключение

Актуальность рассматриваемого вопроса обуславливается постоянно ожесточающимися требованиями к педагогическим работникам. Они связаны с усилением общественной напряженности, выливающейся в педагогические конфликты. Поэтому важно уже на этапе профессиональной подготовки в вузе будущих учителей формировать ценностное отношение к нормам права. Проведенное исследование позволило выявить профессиональные дефициты учителей в области правовой сферы современного образования. Исходя из анализа исследований по проблеме, были выделены определенные позиции, уместные для их отражения в подготовке студентов в области права. Они нашли отражение в педагогических условиях:

- выстраивание субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентом, опирающихся на сформировавшиеся у будущих педагогов убеждения в области права;
- доминирование активных методов обучения для освоения практических навыков работы с нормативными документами и реальными жизненными ситуациями в области педагогики;
- ориентация студентов на различные электронные ресурсы, содержащие актуальные версии нормативных документов.

Эффективность представленных педагогических условий в данный момент проходит апробацию. Они опираются на актуальные тенденции в области образования, учитывают психологические особенности современных студентов и ориентированы на повышение качества современного образования. Стоит напомнить, что целевые ориентиры развития современного образования заключаются во вхождении нашей станы в число десяти лучших в мире по качеству образования. Поэтому формирование у будущих учителей ценностного отношения к правовым нормам является ступенью к достижению стратегических задач современной образовательной политики.

Библиография

1. Амыкова В.Н. Аксиологический подход к процессу формирования правовой культуры // Вестник Калмыцкого университета. 2017. № 4. С. 124-130.
2. Гаджиева П.Д. О возможностях интерактивных технологий обучения в развитии правовой компетентности студентов педагогического вуза // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 3. С. 101-103.

3. Григораш О.В. О совершенствовании системы подготовки выпускников вузов // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2013. № 93. URL: http://ej.kubagro.ru/2013/09/pdf/112.pdf
4. Евстафеева Е.А. Развитие структуры правосознания студентов в образовательном процессе вуза // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2012. № 41. С. 105-109.
5. Крохмаль Л.А. Современное состояние национального и регионального рынков образовательных услуг // European research. 2016. № 5. С. 36-41.
6. Молчанов С.В. Психология подросткового и юношеского возраста. М.: Юрайт, 2016. 352 с.
7. Муслумов Р.Р. Психолого-педагогические условия формирования правового сознания будущих учителей // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия. 2007. № 10. С. 216-221.
8. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон Рос. Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21.12.2012: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26.12.2012. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
9. Савин В.Н. Правовая культура студентов в современных условиях: социологический анализ // Социум и власть. 2011. № 2. С. 88-92.
10. Хамдеев А.Р. Педагогические условия формирования антикоррупционной культуры студентов // Казанский педагогический журнал. 2013. № 6. С. 112-116.
11. Хисамов А.Р. Правовая культура современной студенческой молодежи: особенности формирования в условиях образовательного поля // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 4-1. С. 86-89.
12. Яо Л.М. Проблемы высшего образования в современном российском обществе // Современные проблемы науки и образования. 2009. № 6-2. URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=1402

Pedagogical conditions for the formation of a value-based attitude to legal norms among future teachers

Laura V. Turkaeva

Senior Lecturer at the Department of legal disciplines,
Chechen State Pedagogical University,
364031, 62 Kh. Isaeva ave., Grozny, Russian Federation;
e-mail: s-rakhmat@list.ru

Abstract

The article deals with the issues of improving the modern quality of education in the Russian Federation by training future teachers to master the norms of law. It makes an attempt to describe a number of current trends for increasing the conflict-generating environment in educational organisations in the Russian Federation. The author of the article points out the need for improving the legal competence of teachers in this regard. The article presents the results of the study aimed at identifying their legal competence. The results of the research demonstrate professional deficits in the area of knowledge of modern normative documents in the field of education. The author provides an overview of papers presenting the results of research on the problem, identifies the main ways of forming a value-based attitude to legal norms among future teachers and determines the pedagogical conditions facilitating this process. These conditions are connected with the establishment of subject-subject relations between a teacher and a student, the dominance of active teaching methods used for mastering practical skills of working with normative documents and real-life situations in the field of pedagogy, the orientation of students to various electronic resources containing the

normative documents of the Russian Federation that are currently in force.

For citation

Turkaeva L.V. (2019) Pedagogicheskie usloviya formirovaniya tsennostnogo otnosheniya k pravovym normam u budushchikh uchitelei [Pedagogical conditions for the formation of a value-based attitude to legal norms among future teachers]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 60-66. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.195

Keywords

Pedagogical conditions, value-based attitude, legal norms, future teachers, students, legal status.

References

1. Amykova V.N. (2017) Aksiologicheskii podkhod k protsessu formirovaniya pravovoi kul'tury [The axiological approach to the process of the formation of legal culture]. *Vestnik Kalmytskogo universiteta* [Bulletin of the Kalmyk University], 4, pp. 124-130.
2. Evstafeeva E.A. (2012) Razvitie struktury pravosoznaniya studentov v obrazovatel'nom protsesse vuza [The development of the structure of students' legal consciousness in the educational process of a higher education institution]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki* [Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Pedagogical sciences], 41, pp. 105-109.
3. Gadzhieva P.D. (2016) O vozmozhnostyakh interaktivnykh tekhnologii obucheniya v razvitii pravovoi kompetentnosti studentov pedagogicheskogo vuza [On the opportunities for using interactive technologies in the development of legal competence of students of pedagogical institutions of higher education]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture, education], 3, pp. 101-103.
4. Grigorash O.V. (2013) O sovershenstvovanii sistemy podgotovki vypusknikov vuzov [On the improvement of the system of training graduates]. *Politematicheskii setevoi elektronnyi nauchnyi zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta* [Scientific journal of the Kuban State Agrarian University], 93. Available at: http://ej.kubagro.ru/2013/09/pdf/112.pdf [Accessed 28/12/19].
5. Khamdeev A.R. (2013) Pedagogicheskie usloviya formirovaniya antikorruptsionnoi kul'tury studentov [Pedagogical conditions for the formation of students' anti-corruption culture]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 6, pp. 112-116.
6. Khisamov A.R. (2014) Pravovaya kul'tura sovremennoi studencheskoi molodezhi: osobennosti formirovaniya v usloviyakh obrazovatel'nogo polya [The legal culture of modern students: the features of the formation in the educational field]. *Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* [Bulletin of Kazan State University of Culture and Arts], 4-1, pp. 86-89.
7. Krokhmal' L.A. (2016) Sovremennoe sostoyanie natsional'nogo i regional'nogo rynkov obrazovatel'nykh uslug [The current state of the national and regional educational services markets]. *European research*, 5, pp. 36-41.
8. Molchanov S.V. (2016) *Psikhologiya podrostkovogo i yunosheskogo vozrasta* [The psychology of adolescence and youth]. Moscow: Yurait Publ.
9. Muslumov P.P. (2007) Psikhologo-pedagogicheskie usloviya formirovaniya pravovogo soznaniya budushchikh uchitelei [Psychological and pedagogical conditions for the development of legal consciousness in future teachers]. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogika. Filologiya. Filosofiya* [Bulletin of the Buryat State University. Pedagogy. Philology. Philosophy], 10, pp. 216-221.
10. *Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii: feder. zakon Ros. Federatsii ot 29.12.2012 № 273-FZ: prinyat Gos. Dumoi Feder. Sobr. Ros. Federatsii 21.12.2012: odobr. Sovetom Federatsii Feder. Sobr. Ros. Federatsii 26.12.2012* [On education in the Russian Federation: Federal Law of the Russian Federation No. 273-FZ of December 29, 2012]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ [Accessed 28/12/19].
11. Savin V.N. (2011) Pravovaya kul'tura studentov v sovremennykh usloviyakh: sotsiologicheskii analiz [Students' legal culture under modern conditions: sociological analysis]. *Sotsium i vlast'* [Society and power], 2, pp. 88-92.
12. Yao L.M. (2009) Problemy vysshego obrazovaniya v sovremennom rossiiskom obshchestve [The problems of higher education in modern Russian society]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 6-2. Available at: http://science-education.ru/ru/article/view?id=1402 [Accessed 28/12/19].

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 371.7 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.198**

Инновационная методика обучения двигательных ударных навыков ногами в тхэквондо

Корнеева Анна Николаевна

главный тренер по кикбоксингу и тхэквондо,
Спортивная школа «Мастер»,
680003, Российская Федерация, Хабаровск, ул. Союзная, 58,
e-mail: GTF_Anna@mail.ru

Аннотация

В статье представлены результаты исследования целью которого стало разработка и экспериментальная проверка инновационной методики обучения двигательных ударных навыков ногами в тхэквондо. Указанная цель обусловлена актуальной на сегодняшний день проблемой — сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения. Гипотезой исследования стало предположение о том, что совершенствование техники освоения двигательных ударных навыков ногами в тхэквондо, положительно отразиться на результатах поединков спортсменов, а главное — на показателях здоровья и физической подготовленности тхэквондистов. Методами исследования стали: педагогический анализ, педагогический эксперимент, моделирование, тестирование и методы математической статистики. В опытно-экспериментальной части исследования приняли участие 24 спортсмена в возрасте 21±0,3 лет, которые были разделены на две группы (ЭГ и КГ) по 12 человек в каждой. В ходе педагогического эксперимента осуществлялось тестирование, ориентированное на установление эффективности предложенной нами методики, в начале (констатирующий этап) и в конце (формирующий этап) опытно-экспериментальной части исследования. Весь педагогический эксперимент осуществлялся на протяжении 10 месяцев: с августа 2018 по июнь 2019 гг. Результаты, полученные в ходе исследования, наглядно свидетельствуют о высокой степени эффективности занятий тхэквондо со спортсменами, реализуемых по предложенной нами методики обучения двигательных ударных навыков ногами в тхэквондо.

Для цитирования в научных исследованиях

Корнеева А.Н. Инновационная методика обучения двигательных ударных навыков ногами в тхэквондо // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 67-72. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.198

Ключевые слова

Тхэквондо, здоровье, двигательные ударные навыки, методика

Введение

Несмотря на существенные положительные изменения, происходящие в социальном и экономическом развитии нашей страны, что в свою очередь обуславливает значительное увеличение теоретических и практических разработок в области методических и организационно-педагогических подходов к сохранению и укреплению здоровья подрастающего поколения, ситуация остаётся крайне неудовлетворительной, в связи с чем можно констатировать её актуальность по настоящее время. Спорт, как один из наиболее организованных видов двигательной активности способен значимо повлиять на физическое развитие молодого поколения в целом и повышения уровня физической подготовленности в частности, что как общеизвестно благотворно отразиться на показателях здоровья занимающихся [Голов, 2006, 88-89]. Именно в этой связи одной из приоритетных задач политики государства является поиск наиболее адекватных путей, содержания, средств и методов, в гармоничной совокупности обеспечивающих повышение интереса, а значит и рост двигательной активности подрастающего поколения. В свете сказанного, в рамках настоящего исследования, нами осуществлена научная работа, направленная на совершенствование методики овладения ударных навыков в одном из популярных на сегодняшний день видов спорта Тхэквондо [Тверских, 2006, 5].

Теоретическое обоснование проблемы исследования

Первоначально обратимся к сущностной характеристике Тхэквондо как вида спорта, дословный перевод которого с корейского означает как «Путь руки и ноги», что говорит о значимости в этом древнем боевом искусстве движений, осуществляемых ногами [Чой Сунг Мо, 2003, 56]. Таким образом, необходимо отметить, что применение различной техники ударов ногами выступает в качестве важной составной части исследуемого вида спорта. Сказанное, подтверждается фактом, свидетельствующем о том, что приёмы, осуществляемые преимущественно с участием ног, составляют порядка 70% от общего арсенала спортсмена-тхэквондиста [Чой Сунг Мо, 2003, 134]. Кроме вышесказанного, следует подчеркнуть некоторые особенности техническим характеристикам ударов, выполняемых спортсменом ногами, так, подобные удары по силе и пробивной способности значительно превосходят удары рукой, существенно уступая им в скорости [Терзи, 2003, 9]. Тем не менее, основным преимуществом следует, в первую очередь, возможность нанесения ударов на длинной дистанции, выполнение боевых действий в условиях ведения рукопашного боя в случае отсутствия возможности осуществлять действия руками и тогда, когда противник значительно превосходит по показателям веса [Чой Сунг Мо, 2003, 45].

Тем не менее, несмотря на указанные нами преимущества совершенствования техники выполнения ударов ногами, до сих пор, уделяется мало внимания её аспектам, что негативно отражается на результатах боевых схваток в ходе соревновательной деятельности спортсменов-тхэквондистов. В этой связи нами было выдвинуто предположение о том, что совершенствование техники освоения двигательных ударных навыков ногами в тхэквондо, положительно отразиться на результатах поединков спортсменов, а главное — на показателях здоровья и физической подготовленности тхэквондистов. Опираясь на выдвинутую гипотезу,

нами сформулирована основная **цель исследования** — разработка и экспериментальная проверка инновационной методики обучения двигательных ударных навыков ногами в тхэквондо.

Организация исследования

При планировании и непосредственной организации настоящего исследования, были использованы следующие методы: педагогический анализ, педагогический эксперимент, моделирование, тестирование и методы математической статистики. В опытно-экспериментальной части исследования приняли участие 24 спортсмена в возрасте 21±0,3 лет, которые были разделены на две группы по 12 человек в каждой — экспериментальная группа (ЭГ) и контрольная группа (КГ). При этом, авторская методика освоения двигательных ударных навыков ногами в тхэквондо реализовывалась лишь со спортсменами ЭГ, в то время как тхэквондисты КГ продолжали заниматься по традиционно принятой методики.

В ходе педагогического эксперимента осуществлялось тестирование, ориентированное на установление эффективности предложенной нами методики, в начале (констатирующий этап) и в конце (формирующий этап) опытно-экспериментальной части исследования. Весь педагогический эксперимент осуществлялся на протяжении 10 месяцев: с августа 2018 г. по июнь 2019 г.

Предложенная нами авторская методика освоения двигательных ударных навыков ногами в тхэквондо была разработана на основании анализа, обобщения и интерпретации результатов исследований, осуществленных отечественными учеными ранее и данных, полученных в ходе многолетних наблюдений за подготовкой спортсменов в тхэквондо. Совокупность поученных в ходе исследований результатов, позволила нам разработать авторскую методику освоения двигательных ударных навыков ногами в тхэквондо, включающую в себя 5 способов выполнения ударной техники ногами, представленных на рисунке 1.

Результаты исследования

Полученные в ходе проведения педагогического эксперимента результаты явно свидетельствуют об эффективности предложенной нами методики. В частности, существенные изменения нами были отмечены в показателях физической подготовленности спортсменов ЭГ ($p < 0,05$). Среднегрупповая величина прироста физических способностей тхэквондистов ЭГ составила: скоростных 2,1 %; силовых 46 %; скоростно-силовых 6,4 %; выносливости 20,8 %; гибкости 37,3 %, по сравнению со спортсменами КГ. Кроме отмеченного следует указать, что нами были зафиксированы изменения в показателях физического здоровья в ЭГ — повысился в 1,8 раза до 11±0,054 баллов ($p < 0,05$), что соответствует уровню здоровья выше среднего, в то время как в КГ соответствующие показатели практически не изменили своих значений.

Первый способ — импульсивные упражнения. Импульсные упражнения направлены на кратковременную работу (взрыв, импульс) или на временный интервал, затраченный на выполнение одиночного движения. *Пример: 1) удары ногами по хлопушке с обязательной постановкой ноги после каждого удара; 2) удары ногами по хлопушке с выставление ее для выполнения максимально быстрого и сильного удара.* Важным условием является выполнение как можно большое число повторений для развития тонкой мускулатуру, что положительно сказывается на развитии выносливости и повышении работоспособности спортсмена.

Второй способ — упражнения, направленные на способности мгновенно начать выполнение двигательного действия (скорость). Упражнения на передвижения человека с максимальной скоростью, связанные с перемещением собственного тела, требующие быстрых двигательных реакций, высокой скорости и частоты выполнения движений. Мы начинаем с простых (направленных на развитие слуха и зрения) и переходим постепенно к действиям, осуществляемых спортсменом на сложные команды со стороны тренера. *Пример простой реакции: выполнение удара ногой по воздуху, потом по хлопушке и далее по груше на команду тренера. Сложные двигательные реакции «выбора»: хлопушка выставляется под разным углом в соответствии с чем осуществляется выбор удара и уровень его нанесения.*

Третий способ — упражнения на развитие способности спортсмена быстро изменять направление движения и перемещать его в пространстве. Упражнения выполняются в спарринге, в ходе которого осуществляется постоянная смена направлений движений противника в пространстве и применения техники нанесения удара. Кроме того, следует особенно подчеркнуть значимость развития специфического качества — быстроты торможения, проявляемого в скорости прекращения движения и начале двигательного акта в другом направлении. *Пример: путем перемещения (разные вертикальные и горизонтальные уровни) «лапы», тренер (спарринг партнер) определяет место и направление нанесения спортсменом удара.* Изначально, упражнение выполняется медленно, а затем, скорость постепенно увеличивается.

Четвертый способ — упражнения на развитие периферического зрения. Специфика периферического зрение — это часть видения пространства неподвижным взглядом, которое происходит за пределами самого центра взгляда — центральной ямки, что для спортсмена, способного в этом случае предугадать или проанализировать действия противника или спарринг партнера и воспользоваться этим преимуществом для того что выстроить тактику боя еще до его начала или действия соперника. *Пример: работа в спарринге против двоих соперников, вследствие передвижения которых, спортсмену необходимо обхватить взглядом больше пространства.* Начинать следует с простых перемещений, далее усложняем — игра в «пятнашки» (спарринг партнеры осуществляют качание какой-либо части тел, при этом задачей другого спортсмена является «ускользнуть» от соперника. Более опытные спортсмены в ответ должны наносить уже контор удары ногами.

Пятый способ — концентрация внимания. удержание информации о каком-либо объекте в кратковременной памяти. Такое удержание предполагает выделение «объекта» в качестве понятия из общего представления о мире. Основные связки движений способствуют концентрации на правильное расположение тела в пространстве, выноса ноги и расположения рук, поворота в ту или иную сторону и быстрого смена деятельности и перемещения тела в пространстве. Важным в данном случае является сохранение дыхания и соблюдение ритма. В конце интенсивной тренировки, обязательно следует увеличивать количество повторений (до 3-4 раз), согласно поясу спортсмена.

Заключение

Опираясь на представленные результаты осуществленного нами исследования в рамках его темы, можно констатировать высокую степень эффективности занятий тхэквондо со спортсменами, реализуемых по предложенной нами методики обучения двигательных ударных навыков ногами в тхэквондо, что полностью подтверждает выдвинутую нами в начале

исследования гипотезу. Настоящее исследование не претендует на законченность, однако предоставляет информативную базу данных для проведения последующих научных изысканий.

Библиография

1. Голов, В.А. Организационно–педагогические формы физической культуры в структуре физкультурной деятельности учащейся молодежи. / В.А. Голов - Сыктывкар: СыктГУ, 2006. - 91 с.
2. Тверских, В.В. Физическая культура. Элективный курс «Тхэквондо с оздоровительной направленностью»: учеб.-метод. комплекс для студентов вузов / авт.-сост. В.В. Тверских. - Тюмень: Изд-во ТОГИРРО, 2006. - 85 с.
3. Терзи, М.С. Физиологические особенности адаптивных процессов у подростков в тхэквондо: автореф. дис. … канд. биол. наук: 03.00.13 / М.С. Терзи - Челябинск, 2003. - 24 с.
4. Чой Сунг Мо. Путь тхэквондо. От белого пояса – к черному. / Сунг Мо Чой - М.: Феникс, 2003. - 320 с.
5. Гил, К. Таэквондо. Корейский боевой вид спорта / К. Гиль. – изд. исп. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2018 – 224с.
6. Ким, Д.Г. Истоки возникновения тхэквондо / Ким Д.Г., Ли В.Ф. // Вестник Балтийской академии. – СПб, 2017. – Вып.11 – С.104-111
7. Ким, Су. Тхэквондо: Ча Ён Рю – естественный путь / Су Ким; пер. с англ. Е. Гупало – М.: ФАИР – ПРЕСС, 2011 – 480с.
8. Медведев, Д. Интегральное боевое искусство / Д. Медведев // Кэмпо. Боевые искусства сегодня и вчера. – 2017 - № 4 (36). – С. 12-21.
9. Чин, Д. Оптимизация индивидуальной подготовки тхэквондистов с учётом их психологических качеств: автореф. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / Д. Чин; Санкт- Петербургская гос. акад. физ. культуры им. П.Ф. Лесгафта. – СПб: Б.и.,1994. – 21с.
10. Чой, Хонг Хи. Таэквондо /Корейское национальное искусство самообороны: Энциклопедия: в 15-ти т. / Хонг Хи, Чой; Интернациональная Федерация Таэквондо (ИТФ) – 5-е изд. – Волгоград, 2000

Innovative method of teaching motor kicking skills in Taekwondo

Anna N. Korneeva

the head coach of the kickboxing and Taekwondo,
Master sports school»,
680003, 58 soyuznaya street, Khabarovsk, Russian Federation,
e-mail: GTF_Anna@mail.ru

Abstract

The article presents the results of a study aimed at developing and experimentally testing an innovative method for teaching motor kicking skills in Taekwondo. This goal is due to the current problem of preserving and improving the health of the younger generation. The hypothesis of the study was the assumption that improving the technique of mastering motor kicking skills in Taekwondo will have a positive impact on the results of athletes ' fights, and most importantly, on the health and physical fitness of Taekwondo players. The research methods are: pedagogical analysis, pedagogical experiment, modeling, testing and methods of mathematical statistics. The experimental part of the study involved 24 athletes aged 21□0.3 years, who were divided into two groups (EG and KG) of 12 people each. In the course of the pedagogical experiment, testing aimed at establishing the effectiveness of the proposed method was carried out at the beginning (stating stage) and at the end (forming stage) of the experimental part of the study. The entire pedagogical experiment was carried out for 10 months: from August 2018 to June 2019.the Results obtained in the course of the study clearly indicate a high degree of effectiveness of Taekwondo classes with athletes, implemented according to the proposed method of teaching motor percussive skills in

Taekwondo.

For citation

Korneeva A.N. (2019) Innovatsionnaya metodika obucheniya dvigatel'nykh udarnykh navykov nogami v tkhekvondo [Innovative method of teaching motor shock skills with legs in Taekwondo]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 67-72. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.198

Keywords

Taekwondo, health, motor shock skills, technique

References

1. Golov, V. A. Organizational and pedagogical forms of physical culture in the structure of physical culture activities of students. / V. A. Golov-Syktyvkar: Syktyvkar State University, 2006. - 91 p.
2. Tverskoy, V. V. Physical culture. Elective course "Taekwondo with a Wellness orientation": studies.-method. complex for University students / author.- comp. Vladimir Tver. - Tyumen: TOGIRRO Publishing house, 2006. - 85 p.
3. Terzi, M. S. Physiological features of adaptive processes in adolescents in Taekwondo: autoref. dis. ... Cand. Biol. science: 03.00.13 / M. S. Terzi-Chelyabinsk, 2003. - 24 p.
4. Choi Sung Mo. The way of Taekwondo. From the white belt to the black belt. / Sung Mo Choi-M.: Phoenix, 2003. - 320 p.
5. Gil, K. Taekwondo. Korean combat sport / K. Gil. - ed. ISP. and add. - Rostov n/A: Phoenix, 2018-224c.
6. Kim, D. G. the Origins of Taekwondo / Kim D. G., Li V. F. / / Bulletin of the Baltic Academy. - Saint Petersburg, 2017. - Vol.11-P. 104-111
7. Kim, Su. Taekwondo: Cha Yon Ryu – the natural way / soo Kim; translated from English. E. Gupalo-M.: fair PRESS, 2011-480s.
8. Medvedev, D. Integral martial art / D. Medvedev / / Kempo. Martial arts today and yesterday. - 2017 - № 4 (36). - Pp. 12-21.
9. Chin, D. Optimization of individual training of taekwondists taking into account their psychological qualities: autoref. ...Cand. PED. science: 13.00.04 / D. Chin; Saint Petersburg state Academy. physical culture named after him. P. F. Lesgaft. - Saint Petersburg: B. I., 1994. - 21C.
10. Choi, Hong Hee. Taekwondo /Korean national art of self-defense: encyclopedia: in 15 volumes / Hong Hee, Choi; International Taekwondo Federation – ITF)-5th ed. - Volgograd, 2000

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.199**

Моделирование профессионального будущего в медицинском образовании

Неволина Виктория Васильевна

Доктор педагогических наук,
доцент кафедры философии,
Оренбургский государственный медицинский университет,
460000, Российская Федерация, Оренбург, Советская ул., 6;
e-mail: nevolina-v@yandex.ru

Проходцев Кирилл Александрович

Соискатель,
ассистент кафедры философии
Оренбургский государственный медицинский университет,
460000, Российская Федерация, Оренбург, Советская ул., 6;
e-mail: kirirya89@yandex.ru

Аннотация

Проблема моделирования профессионального будущего многоаспектна и ее необходимо решать на методологическом, теоретическом и прикладном уровнях. Авторами представлено состояние исследуемой проблемы в историческом аспекте, в современной теории и практике профессионального образования, выявлены современные тенденции профессионального саморазвития студента в медицинском образовании. На основе проведенного анализа, экспериментального исследования, факторного анализа и опыта работы сетевой экспериментальной Форсайт-площадки разработана классификация стратегий профессионального саморазвития студента в медицинском образовании: традиционные стратегии, инновационные и форсайт-стратегии. Потенциал медицинского образования обеспечивает продуктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса, способствующее разработке и реализации стратегий профессионального саморазвития студентов. Разработано научно-методическое обеспечение, включающее комплект материалов, технологии профессионального саморазвития (веб-квесты, форсайт-технологии); презентационный комплекс; учебно-методическое пособие.

Для цитирования в научных исследованиях

Неволина В.В., Проходцев К.А. Моделирование профессионального будущего в медицинском образовании // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 73-81. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.199

Ключевые слова

Моделирование, форсайт-технологии, профессиональное саморазвитие студента, педагогическое сопровождение, технологии профессионального саморазвития, медицинский вуз, медицинское образование.

Введение

Приоритетом политики цивилизованного государства является повышение уровня и качества жизни, реализация концепции здорового образа жизни, охраны здоровья населения и воспроизводства здоровых поколений. Разработка стратегий профессионального саморазвития ориентирована на потребности здравоохранения и направлено на совершенствование медицинской подготовки. Социальная ответственность медицинского работника определяет повышенный уровень требований как к профессиональной компетентности, так и к личности современного врача.

Требования подготовки специалистов, способных к постоянному самообразованию и профессиональному росту отражены в Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 г., Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ, Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО). Особую актуальность приобретает профессиональное саморазвитие будущего специалиста-медика, которое будет способствовать повышению эффективности использования достижений медицины. Современное образование предполагает реализацию стратегий профессионального саморазвития, выбор перспективных линий профессионального роста, профессиональную мобильность [Ельникова, 2015].

Основная часть

Стратегии являются направлением всей будущей жизни профессионала (К.А. Абульханова-Славская, Э.Ф.Зеер), способом аккумуляции ресурсов (С.Ю. Степанов, О.С. Васильева, Е.А. Демченко, С.А.Дружилов), возможностью профессионального успеха (С.А. Минюрова, М.Г. Солнышкина, А.А. Деркач), направлением построения эффективной карьеры (М. Вебер, Э. Шейн) [Ерофеева, 2015].

Предпосылки актуализации проблемы профессионального саморазвития: активное развитие педагогики самовоспитания и самообразования, личностного саморазвития (Андреев В.И.); актуализация проблемы субъектности: профессиональное саморазвитие как способность человека быть субъектом своей жизни, осуществлять практическое преобразование собственной жизнедеятельности (К.А. Абульханова-Славская, В.А. Брушлинский, Э.Ф. Зеер, Т.А.Ольховая, Э.Р.Саитбаева); актуальность идей гуманистической психологии о том, что в основе природы человека заложены тенденции к саморазвитию, самоактуализации, устремленность в будущее; профессиональное обучение с опорой на самостоятельность, саморегуляцию и самопознание (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс); разработка и вндрение идей педагогического управления, сопровождения, тьюторства как создание условий для саморазвития в деятельности всех субъектов взаимодействия (Г.Бардиер, М.Р.Битянова, Т.Чердникова, Т.И.Чиркова); актуализация в сфере образования проблемы ресурсов личности: саморазвитие личности представляет собой актуализацию заложенного в ней потенциала (ресурса развития) (А.М. Кондаков, Н.Б. Москвина, И.А. Пархоменко, Т.А.Цецорина); внедрение идей педагогической прогностики в систему профессионального образования ставит специалиста в ситуацию конструирования и прогнозирования профессионально-личностных перспектив как ответ на вызовы современного общества (Б.С.Гершунский); проникновение дискурса синергетики в педагогику (Е.Н. Князев, С.П. Курдюмов, М.В.Богуславский,

Н.М.Таланчук) направлено на моделирование профессионального саморазвития, самоорганизации, когда в условиях интегративного подхода достижение синергетического эффекта способствует профессиональному саморазвитию [Загвязинский, 2011].

Анализ современного спектра исследований позволяет рассматривать профессиональное саморазвитие как личностно-профессиональный процесс, основанный на реализации собственной позиции, помогающей освоению профессиональной деятельности, заключающийся в готовности решать профессиональные задачи, осознавать ответственность за результаты профессиональной деятельности, необходимость динамичного самосовершенствования и ориентацию на профессиональную успешность [Зеер, 2016].

Проблемой современного образования, является целенаправленное сопровождение разработки стратегий профессионального саморазвития, которые позволяют выбирать, максимально использовать потенциал, возможности, ресурсы и др. Несмотря на то, что профессиональное саморазвитие длится долго, пусковым, стартовым этапом, является момент профессионального образования, где закладываются основы стратегий, очерчиваются этические нормы, которые позволяют выбирать и реализовывать стратегии.

В качестве методологии исследования мы опираемся на интегративный подход, позволяющий моделировать процессы аккумуляции, интеграции и трансформации потенциальных возможностей студента, межличностного взаимодействия и медицинского образования при условии студентоцентрированного образовательного процесса, совершенствовании профессиональных функций и ролей преподавателя (консультант, тьютор, фасилитатор), его профессиональной компетентности [Неволина, 2019].

Методологию исследования стратегий профессионального саморазвития студента в медицинском образовании мы рассматриваем в аспекте интеграции на разных уровнях: межструктурном (взаимодействие разнообразных структур медицинского образования, учреждений, организаций, структур управления); внутриструктурном (взаимодействие подразделений факультетов, кафедр, отделов медицинского образовательного учреждения); межпредметном (система трансдисциплинарных знаний, навыков, умений); внутрипредметном (интеграция различных знаний, умений и навыков внутри одной дисциплины); межличностном (взаимодействие «преподаватель-студент», интеграция компетентностей обучаемых и обучающихся, студентов и специалистов); внутриличностном (интегративный результат актуализации потенциала в ресурс и присвоения ценностей образования и профессии) [Остапчук, 2011].

Выявление этапа возникновения стратегий профессионального саморазвития связано с периодом профессионального образования: к возможностям личности добавляются возможности студенчества, которые расширяют возможности личности ресурсами и возможностями студенческого периода; возможностями целенаправленного педагогического воздействия, сопровождающиеся формированием, конструированием выстраиванием стратегий профессионального саморазвития студента; наличие в педагогических исследованиях апробированных и результативных механизмов, технологий, методик и возможно разрозненных, несистематизированных опыта целенаправленного педагогического воздействия, так и недостаточно научно-обоснованного и концептуально-представленного опыта; наличием ресурсов – педагогических, образовательных, как формирование, так и

реализацию стратегий [Пикулик, 2013].

Историко-педагогический анализ позволил создать периодизацию становления стратегического потенциала медицинского образования в аспекте профессионального саморазвития студента. С возникновением стратификаций медицинской деятельности, иерархической организации, специализации, появляются должности, уровни, и, как следствие, возможность выстраивания стратегий по постам. Профессиональные стратегии связаны с возникновением среды медицинского образования и обусловлены ее спецификой: чем богаче среда, тем больше возможностей реализации стратегий [Серебровская, 2011].

В качестве компонентов стратегического потенциала профессионального саморазвития студента мы рассматриваем потенциальные возможности студента, взаимодействия «преподаватель-студент» и медицинское образование [Сизинцева, 2016].

Медицинское образование, выступающее стратегическим потенциалом разработки и реализации стратегий профессионального саморазвития, связано с формированием личности грамотного врача. В ФГОС во всех направлениях подготовки есть требования – компетенции: выпускник должен быть способен к саморазвитию, самореализации, самообразованию, использованию творческого потенциала.

В качестве потенциальных возможностей студента мы рассматриваем образовательные преимущества, ценностные ориентации, учебно-профессиональную мотивацию, профессиональную направленность, освоение этических норм профессии, конкурентоспособность и др. [Nevolina, 2017].

Межличностное взаимодействие «преподаватель-студент» предусматривает взаимообогащение различных сфер личности студента и преподавателя, способствует развитию субъектов, гуманизации их отношений, если является развивающим в интеграции объективных (социокультурные, возрастные, индивидуальные) и субъективных (личностные возможности, потребности, ожидания, устремления) условий. Потенциал взаимодействия «преподаватель - студент» влияет на стратегию профессионального саморазвития студента при условии студентоцентрированного образовательного процесса, совершенствовании профессиональных функций и ролей преподавателя, его профессиональной компетентности.

Теоретический анализ позволил нам проанализировать специфику стратегий и выделить как традиционные стратегии (медицинский колледж – медицинский вуз – ординатура – повышение квалификации), так и инновационные стратегии, которые выстроены на основе новых технологий получения медицинского образования.

Стратегическая концепция предполагает критерий перспективности при рассмотрении содержательной стороны стратегии как последовательной, интегрированной модели решений. В структуру стратегической концепции вошли тенденции, ориентирующие педагогику на всестороннее изучение профессионального саморазвития: приоритеты самости в педагогике в отношении обучающихся всех возрастных диапазонов; теории человеческого капитала, интегративный подход к идеям профессионального саморазвития на основе синтеза, аккумуляции знаний в сфере человеческого капитала; педагогическое управление и сопровождение профессионального саморазвития; влияние межличностного взаимодействия на профессиональное саморазвитие; медицинское образование – конкретизация идей профессионального саморазвития спецификой стратегий как феномена конкретной

профессиональной среды; глобальный рост значимости медицины как фактор сохранения здоровья всего Человечества; возникновение, развитие, укрепление, приоритетность информационно-сетевые взаимосвязи между всеми сферами человеческой деятельности.

Считаем, что разработка и реализация стратегий профессионального саморазвития студента в медицинском образовании обеспечивается стратегическим потенциалом студента, взаимодействия «преподаватель-студент» и медицинского образования.

Стратегический потенциал профессионального саморазвития студента в медицинском образовании представляет собой совокупность возможностей будущего медицинского работника (достоинств, образовательных преимуществ, стремлений, ценностных ориентаций), которые определяют перспективную длительность непрерывного и интенсивного роста на протяжении всей профессиональной карьеры в сфере здравоохранения, проявляется в профессиональной востребованности специалиста и развитии профессионально-личностных компетенций.

Исследование проводилось с 2012 года. Научно-исследовательская и экспериментальная работа осуществлялась на базе сетевой экспериментальной Форсайт-площадки. К сетевому участию в проекте были привлечены преподаватели и студенты зарубежных вузов - Loyola University Chicago (США), Hebrew University of Jerusalem (האוניברסיטה העברית בירושלים, Израиль). Участниками выступили: вузы нижневолжского медицинского кластера: ФГБОУ ВО «Самарский государственный медицинский университет», ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный медицинский университет», ФГБОУ ВО «Башкирский государственный медицинский университет».

В исследовании на различных этапах принимали участие школьники, студенты, ординаторы, аспиранты, преподаватели, врачи. Наше исследование основывалось на анализе стратегического потенциала и стратегий профессионального саморазвития, в качестве инструментария проведена апробация факторного анализа на анкетном материале. В качестве комплексных педагогических средств выступают медицинские квесты, форсайт-технологии (сценирование, стратегические сессии, «Качели времени»), музейные практики, моделирование ролей медицинского работника и стратегий его деятельности, проектная деятельность и социальные практики медицинской направленности, виртуальные взаимодействия в медицинском сообществе, технологии саморазвития.

Констатирующий эксперимент проводился с целью изучения начального уровня сформированности профессионального саморазвития студентов. В рамках педагогического исследования саморазвития студентов и в целях определения факторов, влияющих на этот процесс, нами было проведено анкетирование 1250 студентов 1-4 курсов ОрГМУ, а также сетевых участников экспериментальной Форсайт-площадки, по результатам анкетирования выполнен факторный анализ.

Реализация стратегической концепции носила системный характер в рамках работы сетевой экспериментальной Форсайт-площадки с 2012г. На формирующем этапе эксперимента осуществлялась реализация организационно-педагогических условий разработки стратегий профессионального саморазвития студента в медицинском образовании.

1. *Актуализация личностного потенциала студента в ресурс профессионального саморазвития обеспечивается реализацией многоаспектной учебно-профессиональной*

деятельности с ориентацией на эталонные достижения в медицине.

На разработку стратегий профессионального саморазвития оказывает влияние следующие виды деятельности студентов: учебная, научно-исследовательская, лечебная, волонтерская. Соответственно, изменение характера данных видов деятельности способствует развитию таких профессионально-важных качеств как самостоятельность, активность, ответственность, инициативность, субъектной позиции будущего медика. Изменение характера деятельности студента от сопровождения до самостоятельной деятельности дает обновление ресурсов. Практико-ориентированная работа осуществлялась в рамках аудиторной работы, теоретическая разработка и практическая реализация стратегий профессионального саморазвития под руководством преподавателя; организация самостоятельной деятельности, способствующей профессиональному саморазвитию студента в рамках внеаудиторной работы; руководство научно-исследовательской деятельностью студентов.

2. *Взаимодействие «преподаватель-студент» разворачивается в трех направлениях совместной деятельности - ретроспективном (традиции врачевания), актуальном (инновации медицинского образования) и перспективном (Форсайт медицины будущего); отражая цель, концептуальные основы и результаты-эффекты формирующего процесса.*

Средствами педагогического управления и сопровождения разработки стратегий выступили: проекты; технологии (Веб-квесты, Форсайт-технологии - сценирование, «Качели времени», «Стратегическая сессия»; технологии саморазвития в медицинском образовании; моделирование профессионального будущего в медицинском образовании; социальные практики; грантовая поддержка; информационная виртуальная поддержка (Сайт «Лаборатория саморазвития»); методическое обеспечение; организационное сопровождение.

3. *Образовательная среда стимулирует личностно-профессиональные запросы студента на основе стратегического потенциала медицинского образования:* гуманистические ориентиры; профессиональная ответственность за человека, его жизнь и здоровье, рациональное милосердие и действенная эмпатия;

аксиологические доминанты медицинского образования, трансляция культуры здоровья; инновационная и технологическая насыщенность медицинской среды; цифровизация медицинского образования.

4. *Обеспечивается учебно-профессиональная мотивация студентов и ориентация на перспективные стратегии успешности профессионально-личностного саморазвития.*

Разработка и реализация стратегий профессионального саморазвития осуществлялось в ходе работы сетевой экспериментальной Форсайт-площадки с использованием разработанного комплекта научно-методических материалов.

Результаты факторного анализа показали, что в КГ и ЭГ изменились векторы, факторы, которые обеспечивают накопление ресурса саморазвития. В КГ тоже появились изменения к 4 курсу, но они менее выражены. Например, в КГ собственную выносливость рассматривают как базовый фактор саморазвития - полагаются на внутренние, физические качества, которых с возрастом становится все меньше, это не главный фактор. В ЭГ выделяют такой фактор, как правильное распределение энергии и средств, в КГ недооценивают этот фактор. В КГ ориентированы на самообразование, в ЭГ на компетентностное саморазвитие. В КГ – быстрота,

уверенность, коммуникация, в ЭГ – исследовательские способности, целеустремленность, целеполагание и прогностические способности. По результатам проведенного исследования можно констатировать позитивную направленность векторов профессионального саморазвития студентов экспериментальных групп (по результатам факторного анализа). Мы считаем изменения носят позитивный, перспективный, прогностический характер.

Заключение

В ходе реализации экспериментальной Форсайт-площадки потенциал взаимодействия «преподаватель-студент» проявился в следующих результатах-эффектах: интериоризация знаний в процессе социальных практик, профессиональное моделирование, прогнозирование профессионального будущего, необратимость позитивного отношения к здоровью как ценности, профессиональный долг как призвание.

Таким образом, разработка стратегий профессионального саморазвития обеспечивается интеграцией компонентов стратегического потенциала студента, взаимодействия «преподаватель-студент» и медицинского образования. Моделирование профессионального будущего проявляется в направленности конструирования и самопроектирования перспективного развивающегося специалиста, востребованного в сфере современной медицины. Реализация стратегий саморазвития создает импульс к развитию профессионально-личностных компетенций в медицинском образовании.

Библиография

1. Ельникова, Г. А. Профессиональные образовательные стратегии молодежи как отражение гендерной социализации [Текст] / Г. А. Ельникова, Т. В. Курцева // Известия ВолгГТУ. – 2015. – № 7. – С. 69-72.
2. Ерофеева Н.Е. Опыт реализации тьюторского сопровождения образовательного процесса в вузе [Электронный ресурс] / Н.Е. Ерофеева, Г.А. Мелекесов // Вестник ОГУ. – 2015. – № 7(182). – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/opytrealizatsii-tyutorskogo-soprovozhdeniya-obrazovatelnogoprotsessa-v-vuze 5.
3. Загвязинский, В. И. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики : монография [Текст] / В. И. Загвязинский, Т. А. Строкова. – Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета, 2011. – 176 с.
4. Зеер, Э. Ф. Форсайт-проект «Психолого-педагогическая образовательная платформа педагогов профессиональной школы» [Текст] / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Научный диалог. – 2016. – № 11 (59). – С. 387-399.
5. Неволина В.В. Педагогическое сопровождение профессионального саморазвития современного студента-медика / В.В. Неволина, И.Д.Белоновская, Г.В.Савицкий, Л.И. Паина // Казанский педагогический журнал. – 2019. - № 5. С.117-122.
6. Остапчук, Н. В. Профессиональное саморазвитие студентов в процессе обучения в вузе [Текст] / Н. В. Остапчук, М. М. Дудина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2011. – № 1. – С. 126-129.
7. Пикулик О.В. Педагогическое сопровождение саморазвития обучающихся в условиях сетевого взаимодействия: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01/ Пикулик О.В. - Саратов, 2013. - 24 с.
8. Серебровская, Т. Б. Тьюторство в контексте модернизации высшей школы [Электронный ресурс] / Т. Б. Серебровская // Вестник ОГУ. – 2011. – № 5 (124). – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/tyutorstvo-v-kontekste-modernizatsii-vysshey-shkoly (дата обращения: 19.06.2018).
9. Сизинцева Е.П. Педагогическое сопровождение индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сизинцева Е.П. - Тверь, 2016. - 26 с.
10. Nevolina, V. V. Mechanisms for Designing Students' Humanitarian Training as of Pedagogical System / V. V. Nevolina, R. K. Gilmeeva, V. A. Ignatova, M. Y. Fadeyeva, V. V. Kurushin, N. V. Kosolapova, V. A. Mishchenko // Eurasian Journal of Analytical Chemistry. – 2017. – Vol. 12 (7b). – P. 1117-1126.

Modeling the professional future in medical education

Viktoriya V. Nevolina

Doctor of pedagogy,
Associate Professor of philosophy,
Orenburg State Medical University,
460000, 6 Sovetskaya str., Orenburg, Russian Federation;
e-mail: nevolina-v@yandex.ru

Kirill A. Prokhodtsev

Applicant,
Assistant of the Department of philosophy,
Orenburg State Medical University,
460000, 6 Sovetskaya str., Orenburg, Russian Federation;
e-mail: kirirya89@yandex.ru

Abstract

The problem of modeling the professional future is multidimensional and it must be solved at the methodological, theoretical and applied levels. The authors present the state of the problem under study in the historical aspect, in the modern theory and practice of vocational education, and reveal the modern trends of professional self-development of a student in medical education. Based on the analysis, experimental research, factor analysis and work experience of the network experimental Foresight platform, a classification of student professional self-development strategies in medical education has been developed: traditional strategies, innovative and foresight strategies. The potential of medical education provides a productive interaction between the subjects of the educational process, contributing to the development and implementation of strategies for professional self-development of students. Scientific and methodological support was developed, including a set of materials, professional self-development technologies (web quests, foresight technologies); presentation complex; teaching aid.

For citation

Nevolina V.V., Prokhodtsev K.A. (2019) Modelirovanie professional'nogo budushchego v meditsinskom obrazovanii [Modeling the professional future in medical education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 73-81. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.199

Keywords

Modeling, foresight technologies, professional student self-development, pedagogical support, professional self-development technologies, medical university, medical education.

References

1. Elnikova, G. A. Professional educational strategies of youth as a reflection of gender socialization [Text] / G. A. elnikova, T. V. Kurtseva // Izvestiya volgstu. - 2015. - No. 7. - Pp. 69-72.

2. Erofeeva N.E. Experience in implementing tutor support of the educational process in higher education [Electronic resource] / N.E. Erofeeva, G. A. Melekesov // Vestnik OSU. - 2015. - No. 7 (182). – Mode of access: https://cyberleninka.ru/article/n/opytrealizatsii-tyutorskogo-soprovozhdeniya-obrazovatelnogoprotsessa-v-vuze 5.
3. Zagvyazinsky, V. I. Pedagogical innovation: problems of strategy and tactics: monograph [Text] / V. I. Zagvyazinsky, T. A. Strokova. - Tyumen: Tyumen state University press, 2011. - 176 p.
4. Zeer, E. F. Forsyth-project "Psychological and pedagogical educational platform of professional school teachers" [Text] / E. F. Zeer, E. E. Simanyuk // scientific dialogue. - 2016. - No. 11 (59). - Pp. 387-399.
5. In Nevolin.V. Pedagogical support of professional self-development of a modern medical student / V. V. Nevolina, I. D. Belonovskaya, G. V. Savitsky, L. I. paina / / Kazan pedagogical journal. - 2019. - No. 5. Pp. 117-122.
6. Ostapchuk, N. V. Professional self-development of students in the process of education in higher education [Text] / N. V. Ostapchuk, M. M. Dudina // pedagogical journal of Bashkortostan. - 2011. - No. 1. - Pp. 126-129.
7. Oh, Pickle.V. Pedagogical support of self-development of students in the conditions of network interaction: autoref. dis. ...Cand. PED. science: 13.00.01 / Pikulik O. V.-Saratov, 2013. - 24 p.
8. Serebrovskaya, T. B. Tutoring in the context of higher school modernization [Electronic resource] / T. B. Serebrovskaya / / OSU Bulletin. - 2011. - No. 5 (124). – Mode of access: https://cyberleninka.ru/article/n/tyutorstvo-v-kontekste-modernizatsii-vysshey-shkoly (date accessed: 19.06.2018).
9. Sizintsev E. P. Pedagogical support individual progress of students in project activities: Avtoref. dis. ... Cand. PED. Sciences: 13.00.01 / E. P. Sizintsev - Tver, 2016. - 26 p.
10. Nevolina, V. V. mechanisms of designing humanitarian training of students as a pedagogical system / V. V. Nevolina, R. K. Gilmeeva, V. A. Ignatova, M. Yu.Fadeeva, V. V. Kurushin, N. V. Kosolapova, V. A. Mishchenko // Eurasian journal of analytical chemistry. - 2017. – Thom. 12 (7b). - Pp. 1117-1126.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 378.046.4. 351.741 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.165**

Особенности развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников органов внутренних дел

Урусов Замир Хасанович

преподаватель кафедры организации правоохранительной деятельности,
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал),
Краснодарского университета МВД России,
350005, Российская Федерация, Краснодар, Ярославская ул., 128;
e-mail: s-rakhmat@list.ru

Аннотация

Статья раскрывает вопрос, связанный с развитием профессиональной устойчивости у сотрудников органов дел. Обосновывается актуальность темы, связанная с повышение имиджа сотрудников полиции и формированием доверия граждан к ним. Дается характеристика молодого сотрудника органов внутренних дел, отмечаются его возрастные характеристики, особенности психо-эмоционального состояния, связанные с профессиональной деятельностью. Представлено исследование нервно-психического напряжения у молодых сотрудников органов внутренних дел. Сделаны выводы о необходимости развития их профессиональной устойчивости. Проанализированы исследования, связанные с феноменом профессиональной устойчивости у представителей различных профессий. Выделены особенности развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников органов внутренних дел. Утверждается необходимость использования ресурсов институтов повышения квалификации МВД России для развития профессиональной устойчивости. Подчеркиваются особенности, которые важно учитывать преподавателю курсов повышения квалификации в процессе содействия молодым сотрудникам полиции в развития их профессиональной устойчивости.

Для цитирования в научных исследованиях

Урусов З.Х. Особенности развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников органов внутренних дел // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 82-88. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.165

Ключевые слова

Профессиональная устойчивость, сотрудники органов внутренних дел, молодость, повышение квалификации.

Введение

К структурам, обеспечивающим безопасность граждан Российской Федерации, сегодня предъявляются повышенные требования. Модернизация, осуществляемая в правоохранительных органах, направлена на повышение качества профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел. Современные граждане не всегда доверяют представителям закона. Зачастую в средствах массовой информации можно встретить сведения о том, что сами представители правоохранительных органов не соблюдают требования правовых документов. Поэтому важно повышать имидж современного сотрудника органов внутренних дел. Для этого необходимо совершенствовать его личностные качества, волевые процессы, этические основы профессиональной деятельности.

Интегрирующим качеством, объединяющим в себе эти проявления, выступает профессиональная устойчивость. Особенно это относится к молодым сотрудникам полиции, которые только осваивают на практике полученные в вузе основополагающие знания. Для них еще характерна нестабильность эмоционально-профессионального состояния. Таким образом, актуальность исследования определяется необходимостью выявления особенностей развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников органов внутренних дел в условиях их повышения квалификации.

Основная часть

Изначально важно обозначить специфику профессиональной деятельности молодых специалистов. Далее следует уточнить понятие профессиональной устойчивости, определить ее характерные признаки применительно к сотрудникам органов внутренних дел. На основании чего целесообразно определить особенности развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников органов внутренних дел.

Период молодости в традиционных периодизациях представлен возрастными границами от 20 до 30 лет. Это – этап утверждения личности во взрослой жизни, время создания семьи, освоения выбранной профессии. Кроме того, в данном возрасте у человека определяется отношение к общественной жизни, а также своей роли. Это период оптимизма, сил и энергии, достижения целей и самореализации. Социальная ситуация развития характеризуется двумя ключевая сторонами: семья и профессия. И.Ю. Кулагина отмечает, что в молодости наиболее доступны самые сложные виды профессиональной деятельности, более полно и интенсивно происходит общение [Кулагина, 2008]. Отмечается, что в молодости проявляется максимальная работоспособность, умение переносить серьезные психические и физические нагрузки. Успешно приобретаются необходимые знания, умения и навыки в выбранной профессии. Центральными новообразованиями возраста считаются семейные отношения, а также чувство профессиональной компетентности.

Таким образом, первой особенностью развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников органов внутренних дел можно назвать учет возрастных особенностей, а именно: высокую работоспособность, способность переносить различные нагрузки и чувство профессиональной компетентности. Именно данные характеристики присуще для большинства молодых специалистов.

Все выше сказанное говорит о том, что данный период является сенситивным для адаптации к профессии и самореализации в ней. Однако это всего лишь обобщённые возрастные

характеристики, они не учитывают индивидуальные и особенно профессиональные проявления. Поэтому уместно проанализировать профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел, что предусматривает необходимость обращения к соответствующим публикациям.

Так, например, Н.А. Горбач, В.А. Матросов, В.С. Ткаченко исследовали адаптацию у молодых сотрудников органов внутренних дел к профессиональной деятельности и обнаружили наличие дискомфортного состояния у части из них. Утверждается, что оно детерминируется неэффективностью и неадаптированностью институциональной среды профессиональной деятельности к новым условиям. В частности, такие факторы как низкая правовая защищенность специалистов, интенсивные физические и психологические нагрузки, недостаточность отдачи от деятельности [Горбач, 1998]. Также предлагаются и некоторые рекомендации по решению проблемы: активизация службы психологического обеспечения профессиональной деятельности и возрождение института наставников, привлечение совета ветеранов.

Д.Н. Кириленко исследовал эмоциональную устойчивость у сотрудников правоохранительных органов. Обнаруживается, что почти у половины молодых сотрудников (45%) присутствуют симптомы эмоционального стресса. Более того, выявлено, что у сотрудников со стажем более 3 лет, эмоциональный стресс выражен у 55 % респондентов. Автор предлагает развивать эмоциональный интеллект у данных сотрудников, обогащая их умениями саморегуляции. В качестве инструмента предлагаются проведение психологических тренингов, учет принципа преемственности между учебными заведениями и практическими органами [Кириленко, 2012]. Мы считаем, что данные выводы позволяют выделить вторую особенность развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников органов внутренних дел. Она связана с наличием трудностей адаптации к профессиональной деятельности и значимостью психологического сопровождения новых специалистов.

Для того, чтобы утвердиться в необходимости развития профессиональной устойчивости у начинающих свою профессиональную деятельность сотрудников органов внутренних дел, нами было проведено эмпирическое исследование. Оно направлено на определение нервно-психического напряжения молодых специалистов. Для этого применялся опросник «Оценка нервно-психического напряжения» (Т.А. Немчин). Респондентами выступили сотрудники органов внутренних дел, повышающие свою квалификацию в Северо-Кавказском институте повышения квалификации сотрудников МВД России (филиале) Краснодарского университета МВД России. Всего в исследовании приняли участие 108 сотрудников с различным стажем работы, из них 51 со стажем до 7 лет.

Таблица 1 - Оценка нервно-психического напряжения сотрудников органов внутренних дел

Уровень нервно-психического напряжения	Стаж работы			
	До 3-х лет	3-7 лет	7-14 лет	14 и более
Слабый	21 %	18 %	34 %	29 %
Умеренный	38 %	40 %	35 %	42 %
Чрезмерный	41 %	42 %	31 %	39 %

Как видно из полученных результатов, практически у 40 % молодых сотрудников органов внутренних дел обнаруживается чрезмерный уровень нервно-психического напряжения. Слабый уровень такого напряжения выявлен только у 21 % респондентов. Возможно, это

связано с процессами адаптации, так как у сотрудников, работающих от 7 до 14 лет, такой уровень напряжения снижается на 11 % (чрезмерный уровень). Однако с увеличением стажа работы усиливается и нервно-психическое напряжение. То есть у сотрудников, проработавших более 14 лет, повышается нервно-психическое напряжение. В целом идет нарастание чрезмерного уровня до 9 % по сравнению со специалистами со стажем работы 7-14 лет. Это мы связываем уже с профессиональной усталостью и выгоранием стажистов.

Таким образом, третьей особенностью развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников органов внутренних дел уместно назвать – необходимость оказания содействия сотрудникам, имеющим стаж работ до 7 лет в аспекте профилактики нервно-психического напряжения. Необходимо учитывать уровень их эмоционального состояния и выстраивать адресное сопровождение. Исследование не предполагало выявление причин нервно-психического напряжения у каждого молодого специалиста. Однако при организации процесса развития их профессиональной устойчивости важно обратить внимание на этот фактор.

Исследование, направленное на определение нервно-психического напряжения сотрудников органов внутренних дел, указывает на необходимость оказания соответствующей поддержки данным специалистам. Мы связываем такие результаты с недостаточно развитой профессиональной устойчивостью у молодых специалистов. Поэтому логически возникает необходимость выделения еще одной особенности развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников органов внутренних дел. Она связана с важностью осуществления адресной поддержки молодых специалистов. Уместно учитывать не только индивидуальные особенности, но и жизненную ситуацию молодых специалистов.

Понятие адресной поддержки становится сегодня все более актуальным. Однако, о ней говорят в большей части применительно к школам, находящимся в неблагоприятных социальных условиях [Ильясов, 2018] или к лицам, нуждающимся в социальном сопровождении [Лифинцев, 2011]. Полагаем, что и к молодым сотрудникам органов внутренних дел он может быть применён. Для того чтобы определить особенности развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников органов внутренних дел важно также уточнить термин «профессиональная устойчивость».

Сегодня все чаще пишется о важности такого качества у различных специалистов. Е.Н. Холодова, говорила о необходимости развития профессиональной устойчивости менеджеров [Холодова, 2003]. И.А. Клюшникова подчёркивает значимость формирования профессиональной устойчивости у будущих педагогов [Клюшникова, 2005]. Е.А. Журавлева исследовала формирование профессиональной устойчивости у социальных педагогов [Журавлева, 2004]. Таким образом, профессии, предполагающие активное взаимодействие с людьми (менеджеры, учителя, социальные педагоги), нуждаются в таком качестве, как профессиональная устойчивость. В профессиональную устойчивость данных специалистов вкладываются такие качества как стрессоустойчивость, эмпатичность к людям, готовность профессионально развиваться, работоспособность, синтез профессиональной направленности, самосознания и готовности к творческому решению профессиональных задач.

Мы не ставили задачу в рамках данной статьи раскрыть исследования, посвященные моральной, психологической, эмоциональной устойчивости у людей различных возрастов и занимающихся разной деятельностью. Однако, отметим, что для представителей экстремальных видов деятельности [Чермянин, 2008] и работников правоохранительных органов [Хромова, 2008; Кучер, 2011] ученые также выделяют важность эмоциональной и профессиональной устойчивости. В частности, В.А. Кучер рассматривал профессиональную устойчивость офицера

внутренних войск МВД РФ и особенности ее формирование у студентов в вузе. Профессиональная устойчивость данного специалиста понимается как системное качество личности, проявляющееся в триаде «личность – профессия – общество». Она заключается в способности адекватно соответствовать требованиям профессиональной деятельности. Такая устойчивость должна проявляться в течение длительного времени в процессе карьерного роста офицера внутренних войск МВД РФ [Кучер, 2011]. В общем, ученый утверждает, что профессиональная устойчивость проявляется в целенаправленной активности, самоутверждении и совершенствовании личности.

Итак, на основании данного определения можно сделать вывод, что еще одной особенностью развития профессиональной устойчивости является активизация жизненной и профессиональной позиции личности сотрудника полиции.

Таким образом, нами выделены следующие особенности развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников органов внутренних дел:

1. Учет возрастных проявлений молодых специалистов, связанных с их высокой работоспособностью, способностью переносить психофизические нагрузки, формирование профессиональной компетентности.

2. Использование психологического сопровождения новых специалистов, с целью преодоления трудностей адаптации к профессиональной деятельности, применение наставничества.

3. Оказание содействия сотрудникам, имеющим стаж работ до 7 лет в аспекте профилактики нервно-психического напряжения.

4. Осуществление адресной поддержки молодых специалистов с учетом индивидуальных особенностей и жизненной ситуации.

5. Активизация жизненной и профессиональной позиции личности сотрудника органов внутренних дел, опора на личностные ресурсы.

Итак, выделенные особенности позволят спланировать как содержание, так и формы деятельности по развитию профессиональной устойчивости у молодых сотрудников органов внутренних дел. В качестве базы может выступить система повышения квалификации сотрудников органов внутренних дел. Мы считаем, что преподавателям курсов повышения квалификации необходимо учитывать возрастные особенности молодых специалистов, включать в занятия элементы психотренингов и содействовать молодым сотрудникам органов внутренних дел в овладении способами предупреждения или снятия нервно-психического напряжения, активизации личностных ресурсов. Кроме того, преподавателям институтов повышения квалификации МВД России важно привлекать на курсах к наставничеству молодых специалистов более опытных полицейских, не имеющих профессионального выгорания (стажем от 7 до 14 лет). А также ориентировать руководителей молодых специалистов на выстраивание механизмов адресного сопровождения таких сотрудников органов внутренних дел с учетом личностных особенностей и жизненной их ситуацией.

Заключение

Развитие профессиональной устойчивости в образовательной среде и практической деятельности представляет собой сложный системный процесс. Поэтому важно определить особенности развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников органов внутренних дел и ориентировать их на выстраивание траектории личностно-профессионального

развития, социализации и эффективной коммуникации в процессе профессионального взаимодействия. Этому могут служить курсы повышения квалификации, на которых преподаватели смогут учесть все перечисленные особенности и создать основу для развития профессиональной устойчивости у молодых сотрудников полиции.

Библиография

1. Горбач Н.А. Особенности профессиональной адаптации молодых сотрудников к службе в ОВД / Н.А. Горбач, В.А. Матросов, В.С. Ткаченко // Психопедагогика в правоохранительных органах. 1998. № 2 (8). С. 35-40.
2. Журавлева Е.А. Формирование профессиональной устойчивости социального педагога в условиях обучения в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.0. М., 2004. 277 с.
3. Ильясов Д.Ф. Проектирование адресных программ поддержки школ, находящихся в неблагоприятных социальных условиях, но не являющихся аутсайдерами // Казанский педагогический журнал. 2018. № 6 (131). С. 151-155.
4. Кириленко Д.Н. Эмоциональная устойчивость сотрудника право-охранительных органов / Д.Н. Кириленко // Теория и практика общественного развития. 2012. №8. С. 119-122.
5. Кучер В.А. Структура и функции профессиональной устойчивости офицеров внутренних войск российской федерации / В.А. Кучер // Дискуссия. 2011. № 6(14). С. 70-72.
6. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 2-е изд. М.: ТЦ Сфера, 2008. 464 с.
7. Клюшникова И.А. Формирование профессиональной устойчивости студентов к педагогической деятельности: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Ставрополь, 2005. 193 с.
8. Лифинцев Д.В. Концепции социальной поддержки: позитивные и негативные эффекты социальных связей в контексте субъективного благополучия человека / Д.В. Лифинцев, А.А. Лифинцева // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2011. Вып. 11. С.74-80.
9. Хромова А.С. Особенности и развитие эмоциональной устойчивости будущих работников правоохранительных органов в процессе обучения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Иркутск, 2008. 198 с.
10. Холодова Е.Н. Психолого-педагогические факторы развития профессиональной устойчивости менеджеров: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Владикавказ, 2003. 130 с.
11. Чермянин С.В. Методологические аспекты диагностики нервно-психической неустойчивости у специалистов экстремальных видов деятельности/ С.В. Чермянин, В.А. Корзунин, В.В. Юсупов // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. 2008. № 6. С. 49-54.

Development features of professional stability among young employees of the internal affairs officers

Zamir Kh. Urusov

Teacher of the Department of law enforcement organization,
North Caucasus Institute of advanced training (branch),
Krasnodar University of the Ministry of internal Affairs of the Russian Federation,
350005,128 Yaroslavskaya str., Krasnodar, Russian Federation;
e-mail: s-rakhmat@list.ru

Abstract

The article reveals the issue related to the development of professional stability among internal affairs officers. The relevance of the topic related to improving the image of police officers and building public confidence in them is substantiated. The characteristics of a young officer of the internal affairs agencies are given. Its age characteristics and features of a psycho-emotional state connected with professional activity are noted. A study of neuro-psychological tension among young

employees of internal affairs officers is presented. The conclusions about the need to develop their professional sustainability are made. The researches connected with the phenomenon of professional stability in representatives of various professions are analyzed. The features of the development of professional stability of young employees of among internal affairs officers are highlighted. The necessity of using the resources of professional development institutes of the Ministry of Internal Affairs of Russia for the development of professional stability is approved. The features which are important to take into account when assisting young police officers in developing their professional sustainability are highlighted.

For citation

Urusov Z.Kh. (2019) Osobennosti razvitiya professional'noi ustoichivosti u molodykh sotrudnikov organov vnutrennikh del [Development features of professional stability among young employees of the internal affairs officers]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 82-88. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.165

Keywords

Professional stability, internal affairs officers, youth, advanced training.

References

1. Gorbach N. A., Matrosov V.A., Tkachenko V.S. Peculiarities of the young employees professional adaptation to Department of Internal Affairs [Osobennosti professional'noj adaptacii molodyh sotrudnikov k sluzhbe v OVD], Psychopedagogics in the law enforcement agencies, 1998, No. 2 (8), pp. 35-40.
2. Zhuravleva E.A. Formation of the professional stability of a social teacher in the conditions of education in higher education institution: dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences [Formirovanie professional'noj ustojchivosti social'nogo pedagoga v usloviyah obucheniya v vuze: dis. kand. ped. nauk] 2004, 277 p.
3. Ilyasov D.F. Designing targeted support programmes for schools with adverse socially conditions but are not outsiders [Proektirovanie adresnyh programm podderzhki shkol, nahodyashchihsya v neblagopriyatnyh social'nyh usloviyah, no ne yavlyayushchihsya autsajderami], Kazan pedagogical journal, 2018, No. 6 (131), pp. 151-155.
4. Kirilenko D.N. Emotional stability of the law enforcement officer [Emocional'naya ustojchivost' sotrudnika pravoohranitel'nyh organov], Theory and practice of social development, 2012, No.8, pp. 119-122.
5. Kucher V.A. Structure and functions of the Russian Federation internal troops officers professional stability [Struktura i funkcii professional'noj ustojchivosti oficerov vnutrennih vojsk rossijskoj federacii], Discussion, 2011, No. 6(14), pp. 70-72.
6. Kulagina I.Y., Kolyutskiy V.N. Age psychology: Full life cycle of human development [Vozrastnaya psihologiya: Polnyj zhiznennyj cikl razvitiya cheloveka], Textbook for students of higher educational institutions, vol. 2, 2008, 464 p.
7. Klushnikova I.A. Formation of students' professional stability to pedagogical activity: dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences [Formirovanie professional'noj ustojchivosti studentov k pedagogicheskoj deyatel'nosti: dis. kand. ped. nauk], Stavropol, 2005, 193 p.
8. Lifintsev D. V., Lifintseva A. A. Concepts of the social support: positive and negative effects of the social relations in the context of the subjective human well-being [Koncepcii social'noj podderzhki: pozitivnye i negativnye effekty social'nyh svyazej v kontekste sub"ektivnogo blagopoluchiya cheloveka] Bulletin of Baltic Federal University. Series: Philology, pedagogy, psychology, 2011, No. 11, pp.74-80.
9. Khromova A.S. Features and development of the emotional stability of the future law-enforcement officers in the process of training: dissertation of Candidate of Psychological Sciences [Osobennosti i razvitie emocional'noj ustojchivosti budushchih rabotnikov pravoohranitel'nyh organov v processe obucheniya: dis. kand. psihol. nauk], Irkutsk, 2008, 198 p.
10. Kholodova E.N. (2003) Psychological and pedagogical factors of development of professional stability of managers. Vladikavkaz.130 p.
11. Chermyanin S.V. (2008) Methodological aspects of the diagnosis of neuropsychic instability in specialists of extreme activities / S.V. Chermyanin, V.A. Korzunin, V.V. Yusupov // Biomedical and socio-psychological safety problems in emergency situations. No. 6. pp. 49-54.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 177 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.200**

Социально-философское осмысление информационно-коммуникационных технологий: технический и гуманитарный потенциал

Баданова Надежда Михайловна

Старший преподаватель Центра гуманитарного образования,
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный технологический университет»,
424000, Российская Федерация, Йошкар-Ола, пл. Ленина, 3;
e-mail: nadezhda.badanova@yandex.ru

Аннотация

В статье представлен философский анализ информационно - коммуникационных технологий (ИКТ) как феномена, сочетающего в себе технический и гуманитарный потенциал, что обуславливает их неоднозначное влияние на личность и социум. С одной стороны, ИКТ – это продукт деятельности человека, предоставляющий технические возможности для обеспечения качественных преобразований социума, а также создающий условия для личностного развития. С другой – это особый ценностный конструкт, влияющий на мировоззрение, систему ценностей, социальные связи и социальные институты. Комплексность рассматриваемого феномена требует всестороннего анализа и критического осмысления с целью выработки стратегий эффективного использования информационно - коммуникационных технологий. Построение успешных практик применения ИКТ возможно при признании одинаковой значимости их технической и гуманитарной направленности. Важно владеть не только техническими характеристиками и технологий, но уметь прогнозировать гуманитарные последствия их применения.

На основе анализа научной литературы и посредством эмпирического опыта, автор статьи придерживается мнения о неделимости технического и гуманитарного потенциала информационно – коммуникационных технологий при их анализе.

Для цитирования в научных исследованиях

Баданова Н.М. Социально-философское осмысление информационно-коммуникационных технологий: технический и гуманитарный потенциал // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 89-95. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.200

Ключевые слова

Технологии, информационно – коммуникационные технологии, технологизация, гуманитарные составляющие, социум, личность.

Введение

Современный информационный социум характеризуется технологической насыщенностью, где информационно - коммуникационные технологии выступают в качестве объективной реальности, и непосредственно влияют на «аксиологические ориентиры» человечества через сочетание в себе технического и гуманитарного потенциала, обеспечивая многочисленные операции с информацией, сопровождая деятельность человека, и опосредованно воздействуя на процессы социализации личности. [Рамазанова, www]. Как сложные конструкты, технологии меняют и социум, и привычное мироощущение отдельного индивида.

Анализ информационно – коммуникационных технологий представлен в исследованиях Э. Тоффлера, М. Хайдеггера, М. Кастельса, Н. Лумана, И.Н. Панарина, М.Г. Абрамова, В.М. Розина, И.Ю. Алексеевой и др.

Для познания сущностных характеристик ИКТ требуется синтез методов социологии, культурологии, психологии, аксиологии, на базе социально-философского знания. Целью данной статьи является актуализация проблемы философского осмысления информационно – коммуникационных технологий через равноценное рассмотрение как технического, так и гуманитарного потенциала.

Технический и гуманитарный потенциал информационно-коммуникационных технологий

С технических позиций применение информационно - коммуникационных технологий имеет прочный фундамент. Сложилась целая индустрия по разработке и совершенствованию программных продуктов и устройств с сетью специализированных служб технической поддержки. Основная миссия технического потенциала информационно – коммуникационных технологий заключена в минимизации зависимости человека от пространственных и временных факторов при осуществлении интеракций и установлении социальных взаимосвязей, обеспечение доступа к огромным информационным ресурсам.

Информационно – коммуникационные технологии привносят в деятельность элементы прагматизма и рационализма, упрощая процессы различных взаимоотношений, что в свою очередь, придает социуму особую динамику, проявляющуюся не только в повышении скорости социальных взаимодействий и увеличении количества коммуникационных каналов, но и в «зарождении новых аксиологических и этические феноменов» [Балюшина, 2014, www]. Правомерно констатировать, что технический потенциал ИКТ – это тот, технический комфорт, который должен приобрести социум и индивид при удовлетворении различных социальных потребностей в процессе деятельности.

Одним из значимых феноменов, существование которого находится в непосредственной зависимости от информационно- коммуникационных технологий, выступает информация, распространение, генерирование и хранение которой претерпело кардинальные трансформации вследствие её цифровизации. Соответственно, для осуществления полноценных информационных операций, необходимо такое овладение информационно - коммуникационными технологиями, которое позволяет не только технически совершать определенные действия, но и достигать конкретных социальных целей, направленных на позитивные социальные преобразования. Ключевым моментом здесь является то, что следует не просто технически оценивать возможности ИКТ, но и осознавать их преобразующую роль в

отношении социальной реальности.

Именно в воздействии на реальность и дальнейших последствиях заключен гуманитарный потенциал ИКТ. Технологии обогащают социальную реальность, предоставляя человечеству новые возможности, вместе с тем создают ситуации риска и неопределенности. Перманентный рост спектра информационно – коммуникационных технологий требует выработки стратегий и навыков их применения, которые бы способствовали не только техническому прогрессу, но и развитию социальных связей и институтов, личностных качеств отдельно взятой личности.

Рассмотрим некоторые возможности и риски, сопряженные с применением информационно – коммуникационных технологий.

1. Возможность: доступность информации и расширение информационных границ. Риск: «утонуть» в информационных потоках и, как следствие получить искаженную картину мира и трансформацию ценностей.

Получение информации без временных и пространственных ограничений, безусловно, относится к позитивным изменениям, внесенным ИКТ в жизнь социума. Однако не все источники информации надежны. Кроме того, информационные объемы бывают столь обширны, что затрудняет их анализ на предмет достоверности и ценности. Информационные потоки, расширяя кругозор, ставят человека в условия непростого информационного выбора, что представляет собой значительную умственную и эмоциональную нагрузку на личность, отрывая ее от привычных бытийных паттернов. Крайне важно в данной ситуации не допустить «отрыва» от реальности и потери контроля над информационными потоками. До сих пор открыт вопрос в отношении возможности мозга человека при определении объемов обработки им информации [Басканский, 2015, 8].

Несмотря на кажущуюся доступность информации, она не является одинаково доступной. Это обусловлено существованием неравных технических возможностей, как отдельных людей, так и территориальных участков социума, что создает некоторые ограничения в социальных взаимодействиях, требующих использования современных информационных каналов. Еще одной значимой проблемой здесь выступает проблема сформированности информационной культуры, под которой следует понимать не только технически грамотное обращение с информационно - коммуникационными технологиями, но и их принятие как особых конструктов, влияющих на ценностно - мировоззренческие установки личности, социальных групп и социума.

2. Возможность: предоставление новых видов, каналов и моделей коммуникаций. Риски: излишнее погружение в виртуальность, ослабление навыков реальной коммуникации, угроза безопасности.

Под воздействием ИКТ формируются виртуальные модели коммуникаций, виртуальные образы участников коммуникативных действий, что приводит к проявлению новых поведенческих паттернов и ценностных установок. Бытие выступает сегодня в нескольких ипостасях: реальной и виртуальной. Вместе с развитием материального мира развивается его искусственный вариант. Виртуальный мир «включает в себя свойства материального бытия», в связи с чем, его онтологический статус невозможно оценить однозначно [Качмала, 2012, www].

Эволюция информационно – коммуникационных технологий провоцирует совершенствование виртуальной стороны бытия, все более приближая ее к реальности, ставя человека перед непростым выбором не только технологий, информационных каналов, источников информации, но и вариантов осуществления социальных интеракций. Виртуальные коммуникации в условиях динамики информационных процессов – феномен закономерный, но

информационная экспансия ставит под угрозу полноценное функционирование привычных способов коммуникации. Популярность виртуальных сред объясняется тем, что экономят временные ресурсы, позволяя осуществлять связь с минимальной зависимостью от времени и локации. Стоит отметить, что подобные коммуникативные действия значительным образом отличаются от аналогичных действий в режиме реального времени. Удаленные технизированные контакты способные расширить число и характер социальных связей, но эмоционально ограничены, что способствует образованию новых моделей коммуникации, поведенческих стереотипов, работающих только в условиях виртуальности, подвергая трансформации реальные коммуникативные взаимодействия, формируя специфические ценностные ориентации. Виртуальная коммуникация предполагает создание виртуальных образов коммуникантов (профилей, учётных записей и т.д.). Посредством данных образований личность реализует коммуникативные потребности, подвергаясь риску оказаться в зависимости от виртуальных паттернов. Социальные связи, складывающиеся в виртуальных коммуникациях, не отличаются стабильностью, не имеют четких механизмов регуляции, и не являются безопасными. Технически оформленные, они находятся в ситуации недостатка моральных и этических составляющих. Это может существенно затруднить социализацию человека в реальном социуме.

Таким образом, информатизация и цифровой разрыв – два процесса антагониста, характерные для информационного социума, что провоцирует социальные противоречия и социальную нестабильность.

Информационно – коммуникационные технологии меняют личностные и социальные границы. Новой социальной реальности присущи качественно новые характеристики, следовательно, человеку нужно быть готовым к принятию происходящих процессов и управлению ими.

Заключение

Человек как создатель технологий становится от них зависимым. Совершенствуя технологии, следует учитывать и технические, и гуманитарные параметры. Мы разделяем мнение немецкого философа М. Хайдеггера, что «сущность техники вовсе не есть что – то техническое» [Хайдеггер, 1993,221]. Узкое понимание технологизации препятствует осмыслению и анализу сущностных характеристик информационно – коммуникационных технологий, которые помогая реализовывать важные социальные акты, меняют их не только их внешне, но и внутренне.

Сопровождая социальные акты человека, технологии выступают в качестве средства аккумуляции и передачи социального опыта. «Технологизированная» передача опыта получила распространение и конкурирует с получением опыта путём непосредственных межличностных интеракций. Через опыт происходит передача ценностей, что способствует становлению мировоззренческих позиций и социализации.

Каналы передачи опыта имеют колоссальное значение, так как через них происходит непосредственное влияние на личность и ее восприятие ценностных установок. В силу того, что технологические процессы изменчивы, актуальной задачей представляется выработка «регулятивных правил» поведения в условиях любого социума. Традиционные ценности гарантируют «стабильность социального и индивидуального бытия», следовательно, являются одним из возможных путей минимизации рисков, порождаемых информатизацией [Черникова,

2014, www].

Уникальность феномена ценностей состоит в том, что они имеют личностное и общественное значение, обеспечивая стабильность существования. Личностные ценностные установки служат ориентирами в человеческой деятельности, «формируя направленность социальных процессов» [Баева, 2008, 20].

В информационную эпоху ценности приобретают особую значимость. Современный мир – сосредоточие инноваций. Информационно – коммуникационные технологии по праву можно отнести одному из самых распространенных инновационных процессов, обладающих высокой ценностной нагрузкой. Это получило признание на государственном уровне. В Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года отмечено, что «значительную роль для будущего инновационного развития играют формируемые у человека жизненные установки и модели поведения» [Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, www]. Инновации помогают разрешать социальные проблемы, являясь при этом источниками «сложно предсказуемых последствий и рисков» [Воробьева, 2018, www]. Для минимизации ситуаций риска и оптимального функционирования ИКТ в социуме, необходимо учитывать все возможности им присущие. Следует иметь технически и методологически обоснованный сценарий, учитывающий социальные, культурные, политические и экономические перспективы, моральные, этические и нравственные границы применения информационно – коммуникационных технологий. Именно через философское осмысление информационно – коммуникационных технологий как феномена, сочетающего технические и гуманитарные начала, происходит понимание сущностных характеристик.

Библиография

1. Баева Л.В. Информационная эпоха: метаморфозы классических ценностей: монография. Астрахань, 2008. 218 с.
2. Балюшина Ю. Л. Трансформация ценностных ориентаций личности в период становления информационно общества: философский аспект // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 13. – С. 6–10. – URL: http://e-koncept.ru/2014/64083.htm. (дата обращения 16.05.2019).
3. Басканский О. Е. Конвергенция: естественнонаучные методы познания в социально-гуманитарной сфере//Человек в технической среде: сб. статей. Вологда,2015. 143 с.
4. Воробьева Н.С. Философская интерпретация сущности инноваций //Известия Саратовского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т. 18, вып. 1. URL: https://phpp.sgu.ru/sites/phpp.sgu.ru/files/2018/03/1-2018_filosofiya.2.pdf (дата обращения 16.04.2019).
5. Качмала А. В. Онтологический статус виртуальной реальности в структуре бытия // Вестник ЧГАКИ. 2012. №2 (30). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ontologicheskiy-status-virtualnoy-realnosti-v-strukture-bytiya (дата обращения: 12.05.2019).
6. Рамазанова С.Р. Трансформация нравственных основ личности в контексте информационного общества. URL: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-292X_2015_12-4_34.pdf (дата обращения: 18.03.2019).
7. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года: утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р. URL: http://static.government.ru/media/files/4qRZEpm161xctpb156a3ibUMjILtn9oA.pdf (дата обращения: 16.04.2019).
8. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления: пер. с нем. М.: Республика, 1993. 447 с.
9. Черникова В.Е. Конфликт традиционных моральных ценностей и ценностей информационного общества // Вестник АГУ. 2014. № 3 (144). URL: https://cyberleninka.ru/article/v/konflikt-traditsionnyh-moralnyh-tsennostey-i-tsennostey-informatsionnogo-obschestva (дата обращения: 12.05.2019).

Socio-philosophical understanding of information and communication technologies: technical and humanitarian potential

Nadezhda M. Badanova

Senior Lecturer,
Center of humanitarian education,
Volga State University of Technology,
424000, 3 Lenina sq., Yoshkar-Ola, Russian Federation;
e-mail: nadezhda.badanova@yandex.ru

Abstract

The article presents an analysis of information and communication technologies as a complex phenomenon that affects society and the individual through a combination of technical and humanitarian components. The author emphasizes the equal importance of the selected aspects. Based on the data of numerous studies, the author points to the paradox of the phenomenon, which consists in its ambiguity, i.e. the presence of huge potential and risks. It proves the need for philosophical understanding of the problem. Information and communication technologies are not just technically designed products of human activity aimed at ensuring qualitative transformation of society, but also a special value construct that affects the worldview. According to the author, the technical aspect of technologies is the most studied in contrast to the humanitarian one. The humanitarian aspect realizes the value potential of technologies. The article also emphasizes the need to develop strategies for the application of information and communication technologies based on their comprehensive analysis, regardless of the scope of potential applications.

For citation

Badanova N.M. (2019) Sotsial'no-filosofskoe osmyslenie informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii: tekhnicheskii i gumanitarnyi potentsial [Socio-philosophical understanding of information and communication technologies: technical and humanitarian potential]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 89-95. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.200

Keywords

Technologies, information and communication technologies, technologization, humanitarian components, society, personality.

References

1. Baeva L.V. (2008) Informatsionnaya ehpokha: metamorfozy klassicheskikh tsennostej: monografiya. [The information age: the transformation of classical values] Astrakhan', p.20.
2. Balusina U.L. Transformatsiya tsennostnih orientatsii v period stanovleniya informatsionnogo obshchestva-filosofskij-aspekt. [Transformation of personal value orientations during the formation of information society: philosophical aspect] Nauchno-metodicheskij-ehlektronnyj-zhurnal-koncept. [Scientific and methodological electronic magazine "Concept"]. Available at: http://e-koncept.ru/2014/64083.htm. [Accessed16/05/2019].
3. Baskanskii O. E. Konvergenciya-estestvennonauchnye-metody-poznaniya-v-socialno-gumanitarnoj-sfere. Sbornik-nauchnykh-statej [Convergence: natural science methods of cognition in the social and humanitarian sphere] Vologda, p. 8.

4. Vorob'eva N.S. Filosofskaya interpretatsiya sushhnosti innovatsij [Philosophical interpretation of the essence of innovation] Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika. [News of Saratov University. Philosophy. Psychology] Available at: https://phpp.sgu.ru/sites/phpp.sgu.ru/files/2018/03/1-2018_filosofiya.2.pdf [Accessed16/04/2019].
5. Kachmala A. V. Ontologicheskij status virtual'noj real'nosti v strukture bytiya [Ontological status of virtual reality in the structure of being] // Vestnik CHGAKI. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/ontologicheskiy-status-virtualnoy-realnosti-v-strukture-bytiya [Accessed12/05/2019].
6. Ramazanova S.R. Transformatsiya nravstvennykh osnov lichnosti v kontekste informatsionnogo obshhestva. [Transformation of moral foundations of personality in the context of information society] Available at: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-292X_2015_12-4_34.pdf [Accessed18/03/2019]
7. Strategiya innovatsionnogo razvitiya Rossijskoj Federatsii na period do 2020 goda: utverzhdena rasporyazheniem Pravitel'stva Rossijskoj Federatsii ot 8 dekabrya 2011 g. No2227-r. [Strategy of innovative development of the Russian Federation for the period up to 2020]. Available at: http://static.government.ru/media/files/4qRZEpm161xctpb156a3ibUMjILtn9oA.pdf [Accessed16/04/2019].
8. Khajdegger M. (1993) Vremya i bytie: Stat'i i vystupleniya [Time and being: Articles and speeches]. Moskva: Respublika [Moscow: Republic], p.221.
9. Chernikova V.E. (2014) Konflikt traditsionnykh moral'nykh tsennostej i tsennostej informatsionnogo obshhestva [Conflict of traditional moral values and values of information society]. Vestnik AGU [Bulletin ASU]. Available at: https://cyberleninka.ru/article/v/konflikt-traditsionnyh-moralnyh-tsennostey-i-tsennostey-informatsionnogo-obschestva [Accessed12/05/2019].

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 372.851 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.201**

Особенности использования информационных технологий при обучении высшей математике в вузе

Абдусаламов Руслан Абдусаламович

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры информационного права и информатики,
Дагестанский государственный университет,
367000, Российская Федерация, Махачкала, ул. М. Гаджиева, 43а;
e-mail: abd-rus@yandex.ru

Пирметова Саида Ямудиновна

Кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры информационного права и информатики,
Дагестанский государственный университет,
367000, Российская Федерация, Махачкала, ул. М. Гаджиева, 43а;
e-mail: pirmetova-saida@yandex.ru

Аннотация

Применение информационных технологий в образовании постоянно расширяется. Данные изменения повлияли на образовательную сферу с точки зрения содержания задач образования, а также в отношении использования технологических возможностей для достижения целей образования. Однако, несмотря на все достоинства, пока еще остается нереализованным стремление повысить качество образования посредством внедрения инновационных преобразований на основе применения информационных технологий. В связи с этим возникает необходимость выработки комплексного подхода и практической направленности применения информационных технологий с целью повышения качества и эффективности учебного процесса, улучшения его результатов на всех уровнях образования на основе интеграции информационных технологий и педагогики. В целом внедрение интерактивных методов и форм обучения в образовательный процесс вуза является одним из важнейших факторов, который позволяет повысить познавательную активность личности, придать отношениям обучающегося и преподавателя характер взаимопринимающего взаимодействия, создавая поле совместного творческого напряжения, эмоционального переживания. Кроме того, современные способы организации образовательной деятельности побуждают студента к развитию и саморазвитию. Использование информационных технологий при обучении высшей математике в вузе, безусловно, является перспективным направлением в современном образовании.

Для цитирования в научных исследованиях

Абдусаламов Р.А., Пирметова С.Я. Особенности использования информационных технологий при обучении высшей математике в вузе // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 96-103. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.201

Ключевые слова

Высшая математика, информатика, информационные технологии, образование, мультимедийные средства.

Введение

Современные образовательные стандарты задают вектор ориентации в построении учебного занятия, направленного на достижение конкретных образовательных результатов. Разнообразие подходов к организации образовательного процесса (системно-деятельностный, личностно-ориентированный, контекстный, компетентностный) обусловливает поиск и разработку образовательных возможностей, предполагающих освоение базовых и дополнительных компетенций в ходе обучения. Для этого необходимо по-новому проектировать и конструировать образовательную деятельность, в частности учебные занятия. Современные требования диктуют новые условия к организации учебного процесса и в системе высшего образования. Способы организации образовательной деятельности выступают одним из факторов, побуждающих студента к развитию и саморазвитию. Поэтому на сегодняшний день одна из актуальных проблем, стоящих перед вузовским преподавателем, заключается во внедрении новых подходов к планированию и проведению учебных занятий в вузе.

На основе обновленных информационных и педагогических технологий, методов обучения стало возможным изменить, причем радикально, роль преподавателя, сделать его не только носителем знаний, но и руководителем, инициатором самостоятельной творческой работы студента. Современный образовательный процесс может быть оптимальным при сохранении лучших наработок традиционной модели обучения и внедрении инноваций, ориентированных на интерактивность обучения.

Информационные технологии в образовании

Интерактивное обучение рассматривается нами как приоритетная стратегия и тактика университетского образования, основанная на взаимодействии субъектов обучения (онлайн и офлайн) при координирующем влиянии педагогической поддержки (сопровождения) и способствующая развитию компетенций и самореализации студентов в учебно-профессиональной деятельности. К организационным аспектам интерактивного обучения относят: возможность дискуссии, свободного изложения материала; меньшее число лекций, но большее количество практических занятий; наличие групповых заданий, которые требуют коллективных усилий; постоянный контроль во время семестра; выполнение письменных работ. Интерактивная модель ориентирована на необходимость достижения понимания передаваемой информации. При этом сам процесс передачи информации построен на принципе взаимодействия преподавателя и студента. Он предполагает большую активность обучаемого, творческое переосмысление им полученных сведений.

Учебный процесс является одним из важнейших в жизни человека. Этот процесс сопровождает человека на протяжении всей его жизни. От знаний человека зависит его жизненный путь. Информационные технологии продолжают развиваться быстрыми темпами. Многие сферы жизни, благодаря таким технологиям, становятся более удобными, наглядными. Информатизация присутствует практически во всех сферах нашей жизни [Абламейко, Казаченок, Мандарик, 2014]. В то же время на сегодняшний день не существует единой и

целостной системы образования, позволяющей полностью разносторонне развивать личностные качества и интеллектуальные способности учащихся. Однако использование средств мультимедиа в преподавании математики позволит:

– развить межпредметные связи математики и информатики;
– сформировать компьютерную грамотность;
– развить самостоятельную работу учащихся при обучении высшей математике [Попова, www].

Современные мультимедийные средства обучения могут обладать уникальными свойствами и придавать материалу большую наглядность, что позволяет значительно улучшить процесс обучения. Цифровые образовательные ресурсы позволяют объединять огромное количество графических, аудио-, видео-, анимационных материалов. Такие материалы должны соответствовать общим дидактическим и методическим требованиям, от соблюдения которых может зависеть скорость восприятия учебной информации.

Тенденцией современного этапа информатизации образования является всеобщее стремление интегрировать в единую программно-методическую базу разные компьютерные средства обучения и средства информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), такие как обучающие программы, автоматизированные средства контроля знаний учащихся, компьютерные учебные пособия [Казаченок, 2017].

Использование информационных технологий трансформирует деятельность не только преподавателей, но и студентов. Это меняет содержание и структуру процесса обучения, что оказывает существенное влияние на перестройку системы отношений между ними.

Информационная технология обучения – это педагогическая технология, которая использует специальные методы, программное и аппаратное обеспечение для работы с информацией.

Большие возможности представления информации на компьютере позволяют изменять и значительно обогащать методы обучения. Выполнение любого упражнения с помощью компьютера создает возможность увеличить интенсивность занятия. Информационные технологии, вместе с правильно подобранными технологиями обучения, создают необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения [Попова, www].

Одним из инструментов, широко используемых в вузах, является технология мультимедиа. Мультимедиа – область компьютерных технологий, которая помогает преобразовывать различную (текстовую, графическую, звуковую) информацию с помощью компьютерных средств. Зачастую такое преобразование материала позволяет сделать информацию более наглядной, запоминающейся.

Проведение занятий с использованием мультимедийных ресурсов является значительным стимулом в обучении учащихся. Посредством таких занятий улучшаются их умственные процессы [Баранова, 2013, www].

Современное математическое образование должно осуществляться таким образом, чтобы у учащихся пробуждался интерес к знаниям, повышалась потребность в их более полном и глубоком усвоении, развивались инициатива и самостоятельность в работе. В процессе обучения учащиеся должны не только овладеть устоявшейся системой научных знаний и навыков, но и развить свои познавательные и творческие способности.

Интеграция современных педагогических технологий и ИКТ может стимулировать познавательный интерес к предмету, дать изучению проблемы творческую перспективу,

индивидуализировать процесс обучения и развить самостоятельность учащихся.

Благодаря использованию презентаций преподаватель может хорошо структурировать материал. Современные приложения для создания презентаций поддерживают большое количество различного функционала:

– создание анимации по страницам;
– использование звуковых эффектов;
– вставка рисунков, таблиц;
– форматирование текста.

Также достоинством презентации является то, что ее можно легко распространять и студентам всегда будет предоставлен хорошо структурированный материал. Такой материал, как правило, читается легче, чем рукописный текст лекции, к нему легко получить доступ, а система поиска по содержимому помогает экономить время. Более того, если обучаемый отсутствовал на занятии, то он всегда сможет просмотреть пройденный материал и восполнить пробелы в знаниях [Казаченок, Русаков, 2016].

Здесь присутствует и польза для преподавателя: это уменьшает нагрузку во время лекции, позволяет держать необходимые записи всегда под рукой, их легко редактировать и модернизировать. Если возникнет необходимость внесения изменений в программу обучения, то это не будет большой проблемой. Благодаря таким инструментам группа преподавателей из разных школ сможет работать над одним материалом, что добавит элемент общения между преподавателями и, следовательно, улучшит компетентность преподавателей, позволяя им обмениваться знаниями и полученным опытом.

Внедрение компьютерных технологий избавило и преподавателя, и студентов от необходимости записывать лекции. Однако, как показывает практика, существуют и значительные недостатки. Преподаватели должны перейти на новые методы, технологии и методики обучения, которые могут эффективно улучшить качество предоставляемых образовательных услуг и мотивировать учащихся на получение знаний в удобной для них электронной среде.

С помощью средств мультимедиа можно создавать интерактивные материалы. Интерактивность – это возможность программы или приложения реагировать на запросы пользователя и производить определенные действия в зависимости от того, что сделал пользователь. Например, можно посмотреть развернутое решение уравнения или используемые в задании теоремы при активизации соответствующих ссылок. Все это позволит вспомнить и закрепить необходимый материал и сэкономить время. С помощью интерактивных программ можно создавать тесты, улучшить восприятие геометрических фигур, наглядно преподнести информацию. Такой материал может добавить в обучение элемент игры, что будет полезно для обучаемых начальных классов, а также сделает задания более интересными.

Целью исследования является анализ интерактивных учебных занятий, проводимых преподавателями кафедры информационного права и информатики Юридического института Дагестанского государственного университета с целью обмена профессиональным опытом и организации профессиональной деятельности. В результате анализа было установлено, что:

– преподаватели, которые применяют интерактивные технологии на занятиях, считают, что они достаточно трудоемки при подготовке и сложны в организации. Причинами являются материально-техническое обеспечение, организация пространства в аудиториях, а также организаторские способности преподавателей;

– часть преподавателей сомневаются в эффективности интерактивных занятий в связи с неготовностью студентов к участию в них;
– большая часть преподавателей затрудняются в полной характеристике интерактивного занятия и поэтому не могут определить, проводят ли они интерактивные занятия.

Необходимо отметить, что существуют различия между интерпретацией интерактивного занятия студентами гуманитарных и естественно-научных профилей подготовки по некоторым характеристикам. Студенты гуманитарного направления чаще указывают на применение разнообразных методов и приемов на учебном занятии, например участие в дискуссиях, обсуждениях, игровых ситуациях и выполнение творческих заданий. Они в большей степени отмечают в своих работах вовлеченность в учебный процесс за счет работы группами и наличия обратной связи на занятии. По другим характеристикам (разнообразие форм проведения учебных занятий, среди которых упоминаются экскурсии, пресс-конференции, викторины) различий между студентами разных профилей подготовки не выявлено. Кроме того, студенты ссылаются на важность визуализации (использование видеоматериалов, схем, карт и др.) в ходе учебных занятий в связи с повышением учебной мотивации.

Можно выделить следующие критерии анализа интерактивности учебного занятия:
– актуализация проблемы, рассматриваемой на занятии;
– доступность тематической информации с учетом ее научности;
– использование наглядности, предполагающей ссылки на информационные ресурсы и электронные учебные курсы;
– акцентирование межпредметности проблемы и приведение соответствующих примеров;
– наличие обратной связи на учебном занятии при вовлечении студентов в совместное обсуждение проблемы;
– поддержание творческой атмосферы на занятии.

Применяя мультимедийные средства в образовательном процессе, необходимо руководствоваться следующими дидактическими принципами:
– принципом развивающего обучения (мера трудности, преодоление препятствий, зона ближайшего развития);
– принципом воспитывающего обучения (обучение с применением мультимедийных средств дает возможность актуализировать богатейший иллюстративный материал);
– принципом научности (учет новейших научных достижений, открытий и т. д.);
– принципом доступности (учет возраста, уровня подготовки, особенностей развития, реальных возможностей обучающихся);
– принципом наглядности (активизация познавательной деятельности обучаемых, повышение интереса к обучению).

В результате исследования было выявлено:
– на интерактивном занятии создаются предпосылки для проявления личностных качеств, общей эрудиции студентов и преподавателя, что ориентирует на партнерские отношения и реализацию обучения как сотворчества;
– большинство студентов описывает современное интерактивное занятие подробно, вспоминая мельчайшие детали личного участия в нем, и можно предположить, что повышение познавательной активности на таких занятиях способствует более успешной последующей учебной и учебно-профессиональной деятельности студентов;

– умелое сочетание методики преподавания, методики самообучения, форм и средств взаимодействия со студентами приводит к повышению положительной мотивации на учебном занятии, возрастает ответственность отдельного студента за результат коллективной, групповой или парной работы;
– опора на предыдущий опыт и принятие опыта другого (как преподавателя, так и студента) в условиях интерактивности важны для формирования личностной оценки занятия и значимости рассматриваемой темы.

Преобладание интерактивных методов и форм обучения, которые усиливают познавательную деятельность личности, придает отношениям обучающегося и преподавателя характер взаимопринимающего взаимодействия, создавая поле совместного творческого напряжения, эмоционального переживания. Студент не только начинает оценивать процесс обучения с позиции его практикоориентированности, но и этически его осмысливает. Это в значительной степени должно послужить и фундаментом для творческого саморазвития личности студента.

Заключение

В целом внедрение интерактивных методов и форм обучения в образовательный процесс вуза является одним из важнейших факторов, который позволит повысить познавательную активность личности, придать отношениям обучающегося и преподавателя характер взаимопринимающего взаимодействия, создавая поле совместного творческого напряжения, эмоционального переживания. Кроме того, современные способы организации образовательной деятельности побуждают студента к развитию и саморазвитию.

Таким образом, мы можем констатировать, что информационные технологии уже достаточно давно проникли в нашу систему образования. Использование информационных технологий при обучении высшей математике в вузе, безусловно, является перспективным направлением в современном образовании. Комплексное использование различных информационных технологий при обучении должно привести к повышению качества образования.

Библиография

1. Абламейко С.В., Казаченок В.В., Мандарик П.А. Современные информационные технологии в образовании // Материалы Международной научной конференции «Информатизация образования – 2014: педагогические аспекты создания и функционирования виртуальной образовательной среды». Минск, 2014. С. 7-13.
2. Баранова Н.А. Мультимедиа как предмет дидактического исследования // Концепт. 2013. № S3. URL: http://e-koncept.ru/2013/13527.htm
3. Башмаков А.И., Башмаков И.А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. М.: Филинъ, 2003. 616 с.
4. Бортник Л.И., Кайгородов Е.В., Раенко Е.А. О некоторых проблемах преподавания математики в высшей школе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 4. С. 19-24.
5. Воеводин В.В., Воеводин Вл.В. Электронные образовательные средства: новые идеи // Математика в высшем образовании. 2003. № 1. С. 11-20.
6. Жунисбекова Д.А. Особенности использования информационных технологий при обучении математическому анализу в вузе // Научное обозрение. 2017. № 1. С. 82-85.
7. Казаченок В.В. Информационные технологии как объект и средство современного образования // Народная асвета. 2017. № 9. С. 3-7.
8. Казаченок В.В., Русаков А.А. Педагогические аспекты формирования высокотехнологичной образовательной среды // Материалы Международной научно-практической конференции «Информатизация образования –

2016». М., 2016. С. 227-232.
9. Качуровская Е.Н. Особенности применения программы Microsoft Office PowerPoint на лекциях по дисциплине «Высшая математика» // Материалы Межвузовской научно-методической конференции «Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе». Омск, 2011. С. 61-67.
10. Красильникова В.А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании. Оренбург: ОГУ, 2012. 291 с.
11. Кукушин В.С. Теория и методика обучения. Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. 474 с.
12. Попова Т.Н. Использование ИКТ на уроках математики. URL: https://infourok.ru/ispolzovanie-ikt-na-urokah-matematiki-471563.html

The features of the use of information technology in teaching higher mathematics in higher education institutions

Ruslan A. Abdusalamov

PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of information law and computer science,
Dagestan State University,
367000, 43a M. Gadzhieva str., Makhachkala, Russian Federation;
e-mail: abd-rus@yandex.ru

Saida Ya. Pirmetova

PhD in Physical and Mathematical Sciences,
Associate Professor at the Department of information law and computer science,
Dagestan State University,
367000, 43a M. Gadzhieva str., Makhachkala, Russian Federation;
e-mail: pirmetova-saida@yandex.ru

Abstract

The use of information technology in education is constantly expanding. Such changes have affected the educational sphere in terms of the content of educational objectives, as well as in relation to the use of technological opportunities to achieve educational goals. However, despite all the advantages, the desire to improve the quality of education through the implementation of innovative transformations on the basis of the use of information technology remains unfulfilled. In this regard, there is a need to develop an integrated approach and practical orientation of the application of information technology in order to improve the quality and effectiveness of the educational process, its results at all educational levels through the integration of information technology and pedagogy. In general, the introduction of interactive methods and forms of education in the educational process of higher education institutions is one of the most important factors that can increase cognitive activity of an individual, make relations between students and their teacher mutually acceptable interaction, creating a field of joint creative tension, emotional experience. In addition to this, modern ways of organising educational activities encourage students to develop. The use of information technology in teaching higher mathematics in higher education institutions is certainly a promising direction in modern education.

For citation

Abdusalamov R.A., Pirmetova S.Ya. (2019) Osobennosti ispol'zovaniya informatsionnykh tekhnologii pri obuchenii vysshei matematike v vuze [The features of the use of information technology in teaching higher mathematics in higher education institutions]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 96-103. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.201

Keywords

Higher mathematics, computer science, information technology, education, multimedia.

References

1. Ablameiko S.V., Kazachenok V.V., Mandarik P.A. (2014) Sovremennye informatsionnye tekhnologii v obrazovanii [Modern information technology in education]. *Materialy Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii "Informatizatsiya obrazovaniya – 2014: pedagogicheskie aspekty sozdaniya i funktsionirovaniya virtual'noi obrazovatel'noi sredy"* [Proc. Int. Conf. "Informatisation of education – 2014: pedagogical aspects of the creation and functioning of a virtual learning environment"]. Minsk, pp. 7-13.
2. Baranova N.A. (2013) Mul'timedia kak predmet didakticheskogo issledovaniya [Multimedia as a subject matter of didactic research]. *Kontsept* [Concept], S3. Available at: http://e-koncept.ru/2013/13527.htm [Accessed 16/10/19].
3. Bashmakov A.I., Bashmakov I.A. (2003) *Razrabotka komp'yuternykh uchebnikov i obuchayushchikh sistem* [The development of computer textbooks and training systems]. Moscow: Filin" Publ.
4. Bortnik L.I., Kaigorodov E.V., Raenko E.A. (2013) O nekotorykh problemakh prepodavaniya matematiki v vysshei shkole [On some problems of teaching mathematics in higher education institutions]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State Pedagogical University], 4, pp. 19-24.
5. Kachurovskaya E.N. (2011) Osobennosti primeneniya programmy Microsoft Office PowerPoint na lektsiyakh po distsipline "Vysshaya matematika" [The features of using Microsoft PowerPoint during lectures on higher mathematics]. *Materialy Mezhvuzovskoi nauchno-metodicheskoi konferentsii "Aktual'nye problemy prepodavaniya matematiki v tekhnicheskom vuze"* [Proc. Conf. "Topical problems of teaching mathematics in higher education institutions"]. Omsk, pp. 61-67.
6. Kazachenok V.V. (2017) Informatsionnye tekhnologii kak ob"ekt i sredstvo sovremennogo obrazovaniya [Information technology as an object and means of modern education]. *Narodnaya asveta* [People's education], 9, pp. 3-7.
7. Kazachenok V.V., Rusakov A.A. (2016) Pedagogicheskie aspekty formirovaniya vysokotekhnologichnoi obrazovatel'noi sredy [Pedagogical aspects of the formation of a high-tech educational environment]. Materialy *Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Informatizatsiya obrazovaniya – 2016"* [Proc. Int. Conf. "Informatisation of education – 2016"]. Moscow, pp. 227-232.
8. Krasil'nikova V.A. (2012) *Ispol'zovanie informatsionnykh i kommunikatsionnykh tekhnologii v obrazovanii* [The use of information and communications technology in education]. Orenburg: Orenburg State University.
9. Kukushin V.S. (2015) *Teoriya i metodika obucheniya* [The theory and methodology of training]. Rostov-on-Don: Feniks Publ.
10. Popova T.N. *Ispol'zovanie IKT na urokakh matematiki* [The use of ICT during mathematics lessons]. Available at: https://infourok.ru/ispolzovanie-ikt-na-urokah-matematiki-471563.html [Accessed 16/10/19].
11. Voevodin V.V., Voevodin Vl.V. (2003) Elektronnye obrazovatel'nye sredstva: novye idei [E-learning tools: new ideas]. *Matematika v vysshem obrazovanii* [Mathematics in higher education], 1, pp. 11-20.
12. Zhunisbekova D.A. (2017) Osobennosti ispol'zovaniya informatsionnykh tekhnologii pri obuchenii matematicheskomu analizu v vuze [The features of using information technology in teaching mathematical analysis in higher education institutions]. *Nauchnoe obozrenie* [Scientific review], 1, pp. 82-85.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 796 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.202**

К вопросу о социально-педагогических функциях физической культуры

Ансоков Хажби Камбулатович

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физического воспитания,
Кабардино-Балкарский государственный
аграрный университет имени В.М. Кокова,
360030, Российская Федерация, Нальчик, пр. Ленина, 1В;
e-mail: MBC_@mail.ru

Токов Хамзет Хазрет-Алиевич

старший преподаватель кафедры физического воспитания,
Кабардино-Балкарский государственный
аграрный университет имени В.М. Кокова,
360030, Российская Федерация, Нальчик, пр. Ленина, 1В;
e-mail: MBC_@mail.ru

Аннотация

Социально-педагогические функции физической культуры обширны, значимы, специализируются по мере необходимости и проявляют себя позитивно. Физическая культура выступает как насущная потребность и, как результат созидательной деятельности социального общества. Научно-техническая революция, повсеместное внедрение инновационных технологий во все сферы производства и быта ускорили ритм и темп активной жизнедеятельности людей. Результатом этого стал безгранично распространённый малоподвижный образ жизни граждан страны, который способствует дисгармоничному функционированию органов и систем организма, и потому физическая культура посредством выполнения разнообразных двигательных упражнений устраняет возникшее негативное явление, развивая, укрепляя и совершенствуя дух, тело и здоровье граждан. Социально востребованные функции физической культуры эффективны и полезны, и с учётом формата статьи они изложены в сжатой форме.

Для цитирования в научных исследованиях

Ансоков Х.К., Токов Х.Х. К вопросу о социально-педагогических функциях физической культуры // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 104-111. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.202

Ключевые слова

Социально-педагогические функции, насущные потребности, физическая культура, трудовые действия, двигательные упражнения.

Введение

Постоянно изменяющиеся обременительные личные (индивидуальные), групповые (коллективные) и общественные потребности связаны с непредсказуемым взаимоотношением организма и личности с окружающей средой (по данным ВОЗ 80% всех болезней человека зависят от ухудшения экологической ситуации), что означает нарушение их правильного взаимодействия из-за недостатка или отсутствия стабилизирующих факторов, необходимых для естественного функционирования органов и систем организма [Евсеев, 2014]. Срочная потребность в чём-то вызывает резкое его напряжение и побуждает личность к активному и вынужденному поиску решения для удовлетворения неотвязной нужды, которая регулярно отягощает его духовное начало и заставляет непрестанно проявлять заботу, терпение, невозмутимость для сохранения своей идентичности и здоровья.

Специалисты различного профиля по-своему характеризуют потребности. Так, философы потребности в пище, жилье, одежде (материальные), познавательные, культурные, этические (духовные) делят по генетическому принципу на биологические и социальные (созидательные и потребительские). В свою очередь, психологи их оценивают, как предметные (материальные вещи и духовные ценности) и функциональные (труд, учение, овладение способами выражения радости решёнными нуждами) [Пономарёв, 1974]. Разнообразные и растущие потребности возникают в процессе обучения, воспитания и жизнедеятельности человека в социальной среде.

Удовлетворение потребностей было не обязательством, а средством предоставления необходимых материальных благ и услуг в качестве деятельности для обеспечения нормальной жизни, учёта быстро растущих нужд населения, совершенствования системы охраны труда и активного отдыха, положительной реакцией на возникший интерес трудящихся к укреплению здоровья, всестороннему и гармоничному развитию, способствовавших повышению их трудовых достижений. В таком ключе происходит непосредственная ориентация физической культуры на главные социальные потребности общества (труд, воспитание, образование, досуг).

Благодаря этим позитивным изменениям рекреативные и оздоровительно-реабилитационные функции в сфере организации профилактических мероприятий для борьбы с физическим утомлением и восстановлением сил после грубой мышечной работы также были востребованы и оказались очень полезными. Забота государства об организации досуга населения привлекла немало активных и целеустремлённых людей и их единомышленников к «живому» энергоёмкому стилю жизни с позитивным желанием сохранить и укрепить животрепещущий организм вместо приёма давно ставших ненужными лекарствами, внедрить физическую культуру в быт каждой семьи, превратить её в привычку и жизненную потребность, продиктованную зовом души, продлить активное и творческое долголетие людей, чья репродуктивная функция осталась в прошлом и о своём медленно угасающем здоровье должны заботиться самостоятельно и систематически.

Основная часть

Потребности в систематических занятиях физическими упражнениями, конечно, зависят от материального благополучия и достатка граждан, их образования, трудового и физкультурного опыта, коммуникабельности, но, в принципе, прежде всего от правильных привычек, сформированных с раннего возраста, убеждённости и веры в их важности и эффективности. Совокупность этих параметров определяют духовный и социальный статус человека, заинтересованного в гармоничном функционировании организма, понимании ответственности

за сохранение индивидуального здоровья для спокойной и счастливой семейной жизни [Лубышева, 2001; Сахарцева, 2017].

Физическая культура – это огромная самостоятельная, планетарно распространённая часть общечеловеческой культуры. Она через физические упражнения непосредственно воздействует на клетки, ткани, органы и системы целостного организма, которые в виде задатков, способностей, качеств, индивидуальных особенностей будут сопровождать человека всю жизнь. Они развиваются у всех людей по-разному, но своеобразие жизни (достойное воспитание, учение, труд, окружающая среда) и его соответствие генетической программе определяют состояние здоровья и его долголетие. Физическая культура проявляет свои истинные возможности в двигательных актах посредством выполнения целесообразно составленных комплексов разнонаправленных упражнений, которые формируют глубокие знания, ценностные ориентации, убеждения, практические умения и навыки, движения и целостные действия, а также физические, социальные, морально-этические, духовно-нравственные привычки, нормы и потребности, развивают, укрепляют и совершенствуют бренное тело и здоровье.

Зная, понимая, достойно оценивая неисчерпаемые потенциальные возможности физической культуры, изложенные в трудах древних мыслителей, летописцев и современных авторов, мы рискнули окунуться в мир социально-педагогических функций физической культуры и обобщить с наших позиций эту важную общечеловеческую потребность, которую недооценивают многие наши современники. Для решения поставленной задачи проведён сравнительный анализ доступной нам научно-методической литературы, а также устный опрос 10 отобранных студентов и их родителей, проживающих в сельских поселениях и не понаслышке знакомых с физическим трудом, использован 50-летний опыт работы в области физической культуры и спорта.

Целенаправленное выполнение разнообразных физических упражнений формирует крепкое здоровье, которое понимается специалистами [Евсеев, 2014; Лукьяненко, 2015] как основа, фундамент активной и плодотворной жизнедеятельности человека. При этом психическая уверенность поддерживает эмоциональную устойчивость, умение сохранять привычное самочувствие, самообладание и стойкость, тогда как физическое бездействие истощает и разрушает целостность организма как единую саморазвивающуюся и саморегулирующуюся биологическую систему, ухудшает состояние здоровья до критического уровня. Чтобы не «опуститься до уровня слабого, немощного, тщедушного состояния, следует регулярно вести активный образ жизни или посещать оздоровительно-реабилитационные занятия, которые вызывают «мышечную» радость, двойную энергию движений, становятся источником духовного и творческого подъёма, укрепляют веру в эффективности физической культуры, потребность в которой возрастает с каждым приятным посещением тренировки, благоприятствующая эмоциональному состоянию, когда душа раскрепощается и с удовольствием питает тело мощными зарядами энергии, которую хочется «выплеснуть» в динамичных и красивых движениях телом и руками, а позитивное настроение утверждает, что мир прекрасен и всё доступно. Тем самым физическая культура, являющаяся по своей социальной природе неоднородной, исполняет разные желания, в том числе, функциональные потребности органов и систем организма «развлекаться» физическими упражнениями, а хозяин этого радужного настроения в довольстве наслаждается активной подвижнической жизнью и умением владеть своим телесным существом во времени и пространстве.

Коллективные потребности считаются надёжными, устойчивыми, весомыми и нужными каждому социуму. В отличие от них индивидуальные потребности очень подвижны в связи с

тем, что человек более пластичен, податлив, вариативен, гибок и проницателен. Однако, хотя он легко «управляем» и это связано с тем, что по характеру может быть подвержен частым сменам настроения и потому быстро меняет своё мнение из-за неуверенности и на эмоциональном возбуждении некстати, бесшабашно принимает необдуманные решения. Эти индивидуальные человеческие особенности приводят к тому, что потребности, которые бывают как очень важными и срочными, так и наоборот, не всегда детально совпадают и могут выполняться без предварительной подготовки и обсуждения, впопыхах, надеясь на авось, что не может быть принято для деловых соглашений между солидными учебными заведениями, предприятиями, организациями.

Впрочем, интересы совпадают в отношении социально-педагогических функций физической культуры, которые удовлетворяют потребности общества и государства в физическом развитии личности, подготовке одарённых, крепких, мужественных и преданных людей, готовых к трудовым и героическим подвигам, к защите Родины в случае военной опасности и непредвиденных обстоятельств, поддержания постоянной боеспособности вооружённых сил. Повседневная физическая, трудовая подготовленность и закалка, гражданская позиция и патриотизм молодёжи – одна из самых важных проявлений социальных функций физической культуры в процессе целенаправленного применения разнообразных двигательных упражнений, которые позволяют формировать и воспитывать всесторонне и гармонично развитых людей.

Физическая культура считается продуктом, результатом созидательной деятельности социального общества, которая воплощает в себе все высшие достижения и ценности общечеловеческой культуры [Лубышева, 2001]. Её уровень определяется качеством развития, своевременным раскрытием и углублением содержания, использованием возможностей внедрения в осознанную потребность личности.

Физические упражнения в процессе двигательного воспитания «строят» и формируют человека с грациозным и пропорционально развитым могучим телосложением, непременно обладающего терпением, закалкой, хваткой, выносливостью, твёрдой волей, способного обогащать мир знаний о строении и функциях органов и систем организма. Очень полезно приучать студентов к умению нестандартно и мгновенно реагировать, и выполнять многообразные навыки, действия и движения, пригодные к прикладной, физкультурно-спортивной и профессионально-трудовой деятельности. Так, «спортивные» функции физической культуры служат эффективным средством реализации развитых двигательных способностей и в достижении наивысших результатов в конкретном виде спорта. Эстетические функции физической культуры позволяют удовлетворять потребности молодёжи в сохранении здоровья и функциональном совершенствовании целостного организма. Здоровое и красивое тело считается величайшей эстетической ценностью и формируется в процессе многократных и усиленных упражнений.

Выполнение грубых, тяжёлых мышечных работ в различных условиях (учебно-производственных, полевых, бытовых хозяйственных и др.) требует высокого уровня развития двигательных кондиций и работоспособности, систематического закаливания организма для выработки иммунитета от негативных проявлений факторов окружающей среды, соблюдения санитарно-гигиенических и профилактических требований, тем самым способствуя снижению ежегодного суммарного количества заболевших людей, в том числе и студентов, которое неуклонно растёт из-за того, что граждане страны всех возрастов физически слабеют и чаще болеют. Экономически выгодно не «копить», не наслаивать болезни, так как «ни одна болезнь не ограничивается только телом или только психикой», провоцируя цепочки других

заболеваний, и потому гораздо легче предупредить их появление, чем мучительно долго скрывать и страдать, а затем из-за безысходности всё же согласиться на дорогое и неминуемое лечение. В этом плане физические упражнения являются надёжными профилактическими средствами предупреждения появления типичных учебных, производственных и приобретенных негативным стилем жизни заболеваний, травм и увечий.

Учебно-воспитательный процесс в новых условиях и незнакомой социальной среде, неумение студентов следовать здоровому распорядку дня, непонимание и пренебрежение занятиями физической культурой, малоподвижный образ жизни, несбалансированное и несвоевременное питание, неокрепшая воля, неустойчивый характер и другие негативные факторы приводят к тому, что уже со второго курса здоровье молодёжи, которое и так было слабое, ещё более ухудшается, накапливается немалый перечень разнообразных заболеваний. Это приводит к тому, что умственная и физическая работоспособность значительно снижаются, интерес к учёбе ослабевает. Поэтому стоит задача «оживить» социальную среду (хотя бы со школьного возраста) и понимание значений функций физической культуры, которые формируют всесторонне и гармонично развитого человека, способного к продуктивной профессиональной деятельности.

Более 100 лет тому назад 95% трудовых и бытовых рабочих операций выполнялись за счёт мускульной энергии человека и только в 5% использовались технические средства (в настоящее время 99% средних и тяжёлых работ проводятся с применением различных механизмов) и такое положение в давние времена помогало не только существовать и укреплять безопасность и оборонительную мощь государства, но одновременно способствовало развитию основных функций жизнедеятельности человека, а также профессионально-прикладной, военно-физической и специальной подготовки. Однако, никакие технические инновации не делают человеческие возможности и способности ненужными, излишними. А, наоборот, чтобы соответствовать скорости технологического перевооружения, требования к духовному совершенству, моральной чистоте, всестороннему и гармоничному развитию человека неизмеримо возрастают. И помогают в этом функции физической культуры.

Обобщив социально-педагогические функции физической культуры, которые изложены выше, можно сказать, что они специализируются и проявляют себя в любом виде человеческой деятельности как:

1) специфические (образовательные, прикладные, «спортивные»);
2) общекультурные (эстетические, нормативные, информационные);
3) специфические рекреативные и оздоровительно-реабилитационные;
4) общевоспитательные;
5) духовные и материальные.

Труд является не только средством существования человека и его семьи, но выполняет ещё не менее важную функцию – развивает, помогает обучать и воспитывать подрастающую молодёжь в процессе повседневных забот, как это было в далёком прошлом [Ансоков, 2015], что подтверждается такими словами: «Вся так называемая всемирная история есть не что иное, как порождение человека человеческим трудом» [Маркс, 1956]. Однако, академик Н.И. Пономарёв [Пономарёв, 1974] уточняет: «человек стал человеком не только в ходе развития орудий труда, но и в ходе постоянного совершенствования самого человеческого тела. Организма человека как главной производительной силы».

Среди части студентов и их родителей (по результатам выборочного устного опроса), а также заинтересованных родственников, бытует давно нам известное мнение (для нас – это полное заблуждение), что решение задач учебной дисциплины «Физическая культура» можно

осуществить без потери времени и средств, заменив её средства и методы воспитания выполнением более значимых (на их взгляд) трудовых, мышечных, двигательных действий: в вузе, например, рекомендуют проводить строительные, земляные, сельскохозяйственные работы, косьба и уничтожение сорняков, переноска мебели и техники, немалый перечень других видов мускульного напряжения; родители считают, что их дети ежедневно заняты, выполняя свои трудовые обязанности ранним утром до учёбы и после возвращения домой в частном подворье.

Действительно, во многих семьях дети с ранних лет приучаются посильно помогать родителям в хозяйственных делах. Конечно, трудовые напряжения увеличиваются с возрастом. Но это не значит, что юноши и девушки, став студентами, должны отстраниться от учебных занятий физической культурой. Чтобы это не произошло, следует спортивно-материальную базу вуза пополнить разнообразным современным инвентарём и оборудованием, ввести в строй стадион и плоскостные спортивные площадки, другие объекты. Именно поэтому, считают студенты, учебно-двигательная нагрузка по физической культуре является повторением знакомого повседневного домашнего мышечного напряжения, где задействованы одни и те же мышечные группы. Суммарная энергетическая стоимость всех видов двигательной активности по нашим подсчётам является значительной, тем более что трудовые движения однообразны и могут привести к повышению нервного возбуждения с потерей самоконтроля. Все эти хлопоты по хозяйству и двойная (два раза в неделю учебные занятия) физическая нагрузка молодого растущего организма и, как следствие, текущие (возможные) побочные отрицательные последствия для здоровья никем регулярно не контролируется. Такой студент, явившись на занятия по физической культуре, не способен выполнять изучаемые упражнения легко, свободно, амплитудно, а ознакомительно-развивающая нагрузка опасна для напряжённого, перегруженного и «одеревеневшего», но не восстановленного от «принудительного» (домашнего) труда тела. По нашим наблюдениям учебные занятия по физической культуре по понедельникам и вторникам всегда «смазаны»: студенты отсиживаются «по болезни» на скамейках, а двигательная активность низка (снижена реакция, скорость, координация, обучаемость, возрастает количество растяжений, вывихов, травм и другие виды), связанные с неготовностью двигательного и функционального аппарата к занятиям.

Впрочем, на начальном этапе трудовых повинностей они оказывают разностороннее влияние на развитие и укрепление молодого организма, но до определённого уровня. Однако между двумя этими двигательными разновидностями имеются существенные отличия [Лукьяненко, 2015]. Физическая культура решает образовательные, оздоровительные, воспитательные и двигательные задачи. В свою очередь, трудовые энергоёмкие усилия акцентируют внимание на проблеме рентабельности (убыточности и доходности производства). Между тем регулирование физической нагрузки на учебных занятиях осуществляется в соответствии с известными методическими требованиями с учётом объёма, интенсивности, продолжительности, интервалов отдыха, количеством повторений в каждом подходе и др., целенаправленно воздействуя на деятельность определённой функции организма. Что касается трудовых двигательных проявлений, то они решают вопросы выполнения востребованной на данное время конкретной работы, где обсуждение производительности труда не имеет решающего значения для небольшого по объёму рабочего акта. Любые виды бесконтрольных тяжёлых мускульных напряжений могут оказать одностороннее (что вредно), чрезмерное (это опасно) или недостаточное общеразвивающее воздействие на целостный организм. При этом степень развития комплекса двигательных качеств не соответствует требованиям учебного

процесса по физической культуре ни по воспитанию необходимых в будущем профессиональных умений и навыков, ни по созданию основ координационно-технической подготовки. Вместе с тем систематические занятия физическими упражнениями оказывают существенное подспорье при освоении смежных профессий, на подготовку к возможной перемене вида труда, помогает «смягчить» возникающие противоречия между умственным и физическим трудом.

Заключение

Таким образом, трудовые двигательные действия вкупе с ППФП и производственной гимнастикой не могут заменить все другие социальные функции двигательных упражнений физической культуры, используемые для целенаправленного обеспечения всестороннего и гармоничного развития клеток, тканей, органов и систем целостного организма. Социально-педагогические функции физической культуры проявляют себя в любой сфере человеческой деятельности и непосредственно влияют на развитие общества и общественных отношений. Формируемые физическими упражнениями индивидуальное и общественное здоровье граждан являются ничем не заменимым богатством страны, а здоровая нация – это сильное государство.

Библиография

1. Ансоков Х.К. Труд, охота как физические упражнения в жизни людей первобытного общества Известия Кабардино-Балкарского государственного аграрного университета им. В.М. Кокова. 2015. № 4(10). С. 133-138.
2. Богданова М.А. Культура физическая: от древнегреческих канонов до современных реалий / М.А. Богданова, В.С. Макеева, С.Н. Пожидаев // Изд. 9-е. Ростов-на-Дону: Феникс. 2014. С. 27-41.
3. Евсеев Ю.И. Физическая культура / Учебник // Изд. 9-е. Ростов-на-Дону: Феникс. 2014. С. 28.
4. Лубышева И.И. Социология физической культуры и спорта/ Учебник // М.: Академия. 2001. 240 с.
5. Лукьяненко В.П. Физическая культура: основы знаний / Учебное пособие // 8-е изд., перераб. и доп. М.: Советский спорт, 2015. 227 с.
6. Маркс К. Из ранних произведений / К. Маркс, Ф. Энгельс // М. 1956. 699 с.
7. Потребность. Философская Энциклопедия / А.В. Петровский, М.Б. Туровский // Под редакцией Ф. В. Константинова М.: Советская энциклопедия, 1967. Т. 4. С. 327-328.
8. Пономарёв Н.И. Социальные функции физической культуры и спорта/ Учебник // М.: ФКиС. 1974.
9. Резанов В.Д. О некоторых формах связи потребностей и научного управления // ВФИС. Ленинград: ЛГУ. 1970. вып. 2. С. 44-48.
10. Сахарцева Н.В. Основные проблемы социологии физической культуры и спорта на современном этапе общественного развития // В сборнике: Современные направления научных исследований Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Под общей редакцией А.И. Вострецова. 2017. С. 188-191.

Social and pedagogical functions of physical culture

Khazhbi K. Ansokov

PhD in Pedagogy
Associate professor of physical training department
Kabardino-Balkarian State Agrarian University,
360030, 1B, Lenina ave., Nalchik, Russian Federation;
e-mail: MBC_@mail.ru

Khamzet Kh. Tokov

Senior lecturer of physical training department
Kabardino-Balkarian State Agrarian University,
360030, 1B, Lenina ave., Nalchik, Russian Federation;
e-mail: MBC_@mail.ru

Abstract

Socio-pedagogical functions of physical culture are extensive, significant, specialize as necessary and show themselves positively. Physical culture acts as an urgent need and, as a result of the creative activities of social society. The scientific and technological revolution, the widespread introduction of innovative technologies in all spheres of production and life accelerated the rhythm and pace of active life of people. The result of this has been an unlimited low-mobility lifestyle of citizens of the country, which contributes to the disharmonic functioning of organs and systems of the body, and therefore physical culture through the performance of various motor exercises eliminates the resulting negative phenomenon, developing, strengthening and improving the spirit, body and health of citizens. Socially demanded functions of physical culture are effective and useful, and considering the format of the article they are presented in a compressed form.

For citation

Ansokov Kh.K., Tokov Kh.Kh. (2019) K voprosu o sotsial'no-pedagogicheskikh funktsiyakh fizicheskoi kul'tury [Social and pedagogical functions of physical culture]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 104-111. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.202

Keywords

Socio-pedagogical functions, urgent needs, physical culture, labor actions, motor exercises.

References

1. Ansokov H.K. Trud, ohota kak fizicheskie uprazhneniya v zhizni lyudej pervobytnogo obshchestva *Izvestiya Kabardino-Balkarskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta im. V.M. Kokova*. 2015. № 4(10). p. 133-138.
2. Bogdanova M.A. Kul'tura fizicheskaya: ot drevnegrecheskih kanonov do sovremennyh realij. Rostov-na-Donu: Feniks. 2014. p. 27-41.
3. Evseev YU.I. Fizicheskaya kul'tura. Rostov-na-Donu: Feniks. 2014. p. 28.
4. Lubysheva I.I. Sociologiya fizicheskoj kul'tury i sporta/ Uchebnik. Moscow. Akademiya. 2001. 240 p.
5. Luk'yanenko V.P. Fizicheskaya kul'tura: osnovy znanij / Uchebnoe posobie // 8-e izd., pererab. i dop. M.: Sovetskij sport, 2015. 227 s.
6. Marks K. Iz rannih proizvedenij / K. Marks, F. Engel's. Moscow. 1956. 699 p.
7. Potrebnost'. Filosofskaya Enciklopediya/ F. V. Konstantinov Moscow. Sovetskaya enciklopediya, 1967. T. 4. p. 327-328.
8. Ponomaryov N.I. Social'nye funkcii fizicheskoj kul'tury i sporta/ Uchebnik // Moscow. FKiS. 1974.
9. Rezanov V.D. O nekotoryh formah svyazi potrebnostej i nauchnogo upravleniya. VFIS. Leningrad: LGU. 1970. p. 44-48.
10. Saharceva N.V. Osnovnye problemy sociologii fizicheskoj kul'tury i sporta na sovremennom etape obshchestvennogo razvitiya/ V sbornike: Sovremennye napravleniya nauchnyh issledovanij Materialy Mezhdunarodnoj (zaochnoj) nauchno-prakticheskoj konferencii. Pod obshchej redakciej A.I. Vostrecova. 2017. p. 188-191.

УДК 378.147 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.203**

О положительном опыте создания автоматизированной системы для организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся

Бакулин Василий Михайлович

Кандидат физико-математических наук, доцент,
Волгоградская академия МВД России,
400089, Российская Федерация, Волгоград, ул. Историческая, 130;
e-mail: bvm@volgodom.ru

Еськин Дмитрий Леонтьевич

Кандидат физико-математических наук, заместитель начальника кафедры,
Волгоградская академия МВД России,
400089, Российская Федерация, Волгоград, ул. Историческая, 130;
e-mail: yd38@bk.ru

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

Аннотация

В статье рассматривается проблема повышения эффективности самостоятельной работы обучающихся. В первой части статьи авторами рассмотрены основные понятия и положения, касающиеся организации самостоятельной работы, обозначены шесть направлений внеаудиторной самостоятельной работы. Выделены три основные задачи самостоятельной работы: систематизация и закрепление знаний, умений и навыков, полученных в ходе учебных занятий; развитие способности к научному анализу и самостоятельному принятию решений; выработка устойчивых мотивов к познавательной деятельности. Определены четыре уровня способности обучающихся к самостоятельной учебной деятельности: копирующий, репродуктивный, продуктивный, самостоятельный. Описаны три вида средств обучения, которые могут применяться при организации самостоятельной работы обучающихся: дидактические средства, технические средства и руководства. Авторами статьи отмечена распространенность автоматизированных образовательных систем, а также основные сложности при их разработке. Приводится описание основных элементов и возможностей разработанной авторами автоматизированной системы, предназначенной для использования обучающимися во время внеаудиторной самостоятельной работы. Результаты апробации разработанной автоматизированной системы на практике позволили сделать вывод о том, что использование автоматизированной образовательной системы в процессе организации самостоятельной работы обучающихся является оправданным.

Для цитирования в научных исследованиях

Бакулин В.М., Еськин Д.Л. О положительном опыте создания автоматизированной системы для организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 112-118. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.203

Ключевые слова

Самостоятельная работа, электронная образовательная среда, автоматизированная система, информатизация образования, методика организации самостоятельной работы.

Введение

В системе высшего образования самостоятельная работа обучающихся является одной из важнейших форм учебного процесса. Это связано с тем, что именно самостоятельная работа формирует готовность обучающихся к самообразованию, создает базу для непрерывного образования, а также обеспечивает возможность постоянно повышать свою квалификацию [Чечеткина , 2011, 29]. Сегодня в России отношение к самостоятельной работе обучающихся изменилось. Достаточно вспомнить, что в образовательных программах на самостоятельное изучение дисциплин выделяется половина от общего количества времени, затрачиваемого на освоение специальности [Сенашенко, Жалнина, 2006, 106]. При этом следует отметить, что не все обучающиеся умеют осуществлять самостоятельный поиск необходимой учебной информации, способны самостоятельно приобретать новые знания и умения. Поэтому изучение вопроса повышения эффективности самостоятельной работы обучающихся остается актуальным и в настоящее время [Морозкова , 2013].

Основная часть

В образовательном процессе различают два вида самостоятельной работы: аудиторная и внеаудиторная.

Аудиторная самостоятельная работа выполняется в процессе проведения практических или семинарских занятий под руководством педагогического работника. На таких занятиях степень самостоятельности может варьироваться педагогическим работником в зависимости от результативности обучающихся.

Внеаудиторная самостоятельная работа выполняется обучающимся без помощи со стороны педагогического работника.

Основные направления внеаудиторной самостоятельной работы [Чернилевский, 2002]:

– Подготовка обучающегося к аудиторным занятиям. В рамках данной работы обучающиеся должны, как правило, ознакомится с содержанием литературы, подготовить доклады или выполнить иные задания;
– Самостоятельное освоение обучающимся отдельных тем, рассмотрение которых на аудиторных занятиях не предусмотрено. Данное направление самостоятельной работы наиболее актуально для заочной формы обучения;
– Выполнение обучающимся письменных работ (курсовых, контрольных и т.д.).
– Подготовка к прохождению ознакомительной или преддипломной практик.
– Подготовка обучающегося к промежуточной (экзаменам, зачетам) и итоговой аттестации;
– Участие обучающегося в работе проблемных групп, научных кружков, конференций и т.д.

Организация самостоятельной работы обучающихся направлена на решения трех основных задач [Попков, 2004]:

– Закрепление знаний, умений и навыков, полученных в ходе учебных занятий, а также выстраивание четкой логической структуры осваиваемых учебных дисциплин.

– Развитие у обучающихся способности к научному анализу и самостоятельному принятию решений.
– Выработка устойчивых мотивов к познавательной деятельности как в процессе обучения в образовательной организации, так и в ходе последующей профессиональной деятельности по выбранной специальности.

Эффективность самостоятельной работы обучающихся зависит от уровня их способности к самостоятельной учебной деятельности. Всего выделяют четыре таких уровня:

– Копирующий. При выполнении заданий обучающийся способен повторять действия по заданному шаблону.
– Репродуктивный. Обучающийся в состоянии воспроизвести полученные знания в пределах ранее изученного материала.
– Продуктивный. Обучающийся способен самостоятельно применять полученные знания, умения и навыки для решения профессиональных задач, выходящих за рамки изученных моделей, алгоритмов и шаблонов.
– Самостоятельный. Обучающийся способен принимать самостоятельные решения на основе имеющихся знаний, умений и навыков в ситуациях, когда необходима выработка новых подходов к решению поставленных задач.

Последний уровень способности к самостоятельной учебной деятельности у обучающихся встречается как правило только к концу обучения.

Организация эффективной самостоятельной работы невозможна без использования соответствующих средств обучения. Выделяют три вида средств обучения, применимых к организации самостоятельной работы:

1. Дидактические средства. Это могут быть учебники, нормативные правовые акты, методическая и научная литература, видеофильмы и т.д. Данные средства являются основными источниками самостоятельного приобретения знаний обучающимися;

2. Технические средства. Технические средства обучения чаще всего используются для демонстрации учебного материала. Однако в последнее время, в связи с быстрым развитием вычислительной техники, данные средства все чаще используются как самостоятельный инструмент для реализации интерактивных методик обучения (обучающие программы, симуляторы и т.д.).

3. Руководства. Данные средства предназначены для управления самостоятельной деятельностью обучающихся (инструкции к лабораторным и письменным работам, алгоритмы решения типовых задач).

Если говорить о внеаудиторной самостоятельной работе, то без непосредственного руководства педагогическим работником обучающийся строит свой образовательный процесс посредством самостоятельного использования доступных средств обучения [Портных, 2006], и как следствие именно они определяют эффективность самостоятельного обучения.

В последнее время все более широкое распространение получают автоматизированные образовательные системы [Ильина, 2010]. Наглядность, интерактивность и простота в освоении позволяют данным системам находить все более широкое применение в образовательном процессе. Однако при создании таких систем от разработчика требуется квалификация программиста, которой нет у большинства педагогических работников. С другой стороны, профессиональные программисты в своем большинстве не обладают знаниями в области организации и методического сопровождения образовательного процесса, что не может не сказаться на качестве и эффективности таких систем.

Выходом из сложившейся ситуации может послужить тесное взаимодействие между разработчиками программного обеспечения и педагогическими работниками в части, касающейся постановки целей и разработки технического задания для автоматизированных образовательных систем и обучающих программ. В отдельных случаях, когда это позволяет квалификация, разработка автоматизированной образовательной системы или обучающей программы может быть выполнена педагогическими работниками.

С целью повышения эффективности самостоятельной работы авторами была разработана компьютерная программа, предназначенная для организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся. [Еськин, Бакулин, 2019]. Идея создания данной автоматизированной образовательной системы заключалась в создании приложения, содержащего в себе весь дидактический материал, который может понадобиться обучающимся для успешного освоения учебной дисциплины, и способного осуществлять функции контроля усвоения знаний.

Автоматизированная система представляет собой автономное (портативное) приложение, т.е. для ее работы не требуется установка на компьютер. Это позволяет запускать ее с любого носителя информации на любом персональном компьютере или ноутбуке с установленной операционной системой семейства Microsoft Windows, вне зависимости от имеющихся прав учетной записи, например, в электронном читальном зале учебного заведения.

Основными элементами интерфейса автоматизированной системы являются область просмотра, панель «Главное меню», панель «Материалы по теме», панель «Полезные ссылки», панель «Заметки». Рассмотрим назначение указанных элементов.

Область просмотра расположена в центральной части интерфейса программы, занимая ее большую часть, и служит для вывода на экран активных документов, с которыми работает обучающийся, тестовых заданий, учебной литературы и т.д. Для удобства пользователя область просмотра снабжена функцией масштабирования. Управление содержимым области просмотра осуществляется с помощью панелей «Главное меню» и «Материалы по теме».

Панель «Главное меню» расположена в левой части интерфейса программы и включает в себя следующие элементы:

- кнопку «Рабочая программа учебной дисциплины», предназначенную для загрузки рабочей программы учебной дисциплины в область просмотра автоматизированной системы. Рабочая программа учебной дисциплины представляет собой нормативный документ, определяющий объем, содержание, порядок изучения и преподавания учебной дисциплины, ее место в структуре образовательной программы, а также способы контроля результатов ее усвоения;

- кнопку «Общие рекомендации», предназначенную для отображения общих рекомендаций по изучению учебной дисциплины в область просмотра автоматизированной системы. Общие рекомендации включают в себя общие сведения об организации самостоятельной работы, а также особенности подготовки к различным видам учебных занятий;

- кнопку с номерами тем изучаемой дисциплины, предназначенную для загрузки в область просмотра рекомендаций по изучению конкретных тем учебной дисциплины, а также активации панели «Материалы по теме»;

- кнопку «Вопросы для подготовки к зачету», предназначенную для отображения примерного перечня вопросов для проведения промежуточной аттестации;

- кнопку «Электронный глоссарий», осуществляющую запуск электронного глоссария по учебной дисциплине. В глоссарии представлены основные термины по тематике изучаемой дисциплины, которые для обучающихся из зарубежных стран переведены на их родные языки (английский и испанский);

- кнопку «Литература», позволяющую осуществлять доступ к полнотекстовым версиям рекомендуемых учебных пособий. Имеющиеся электронные книги объединены в две группы: литература базового уровня и литература для углубленного изучения учебной дисциплины.

Панель «Материалы по теме» расположена в левой нижней части интерфейса, активируется при нажатии кнопок с номером изучаемой темы и позволяет вывести в область просмотра для изучения соответствующей темы текста лекции, мультимедийную презентацию к лекции, задания на закрепление материала, пройденного на практических занятиях, а также осуществить запуск автоматизированного тестирования знаний.

Банк тестовых вопросов включает в себя более 40 вопросов закрытого типа множественного выбора по каждой из изучаемых тем. Как показывает практический опыт работы с учебными текстами различных дисциплин, такое число вопросов оказывается достаточным для контроля усвоения учебного материала [Беляев, 2011, 41]. При прохождении тестирования из банка вопросов по данной теме случайным образом выбираются 20, варианты ответов располагаются в случайной последовательности, время прохождения тестирования не ограничено. Отметка выставляется исходя из следующих критериев: менее 10 правильных ответов – неудовлетворительно, от 10 до 13 – удовлетворительно, от 14 до 17 – хорошо, более 18 – отлично. Самопроверка во время обучения путем тестирования позволяет обучающемуся выявить свои пробелы в знаниях и слабые места, на которые следует обратить особое внимание [Баранов, Голодков, Демаков, Ларионова, Кургалеева, 2014].

Панель «Полезные ссылки» расположена в правой верхней части интерфейса и содержит ряд кнопок для перехода на сайты в сети Интернет, которые могут быть полезны при изучении учебной дисциплины. К ним относятся: сайт электронно-библиотечной системы для доступа к цифровому контенту различного рода, с которой заключен договор у образовательной организации, сайт справочной правовой системы для доступа к основным документам российского законодательства, а также ряд специализированных интернет-порталов, освящающих современное состояние вопросов, посвященных тематике изучаемой дисциплины.

Панель «Заметки» расположена в правой нижней части интерфейса и позволяет пользователю вести небольшие записи с возможностью быстрого доступа к ним, которые могут помочь в лучшем запоминании и понимании учебной дисциплины.

Данная автоматизированная система была предоставлена обучающимся для использования во время самостоятельной подготовки к аудиторным занятиям.

Заключение

Результаты апробации разработанной автоматизированной системы на практике при организации самостоятельной работы обучающихся позволили сделать вывод о ее положительном влиянии на процесс обучения. Облегчение поиска необходимой информации и возможность самостоятельной проверки уровня знаний обучающихся позволили повысить эффективность образовательного процесса.

Данный пример показал, что использование автоматизированной образовательной системы в процессе организации самостоятельной работы обучающихся является оправданным. Однако несмотря на хорошие результаты апробации необходимо помнить, что качественная разработка и эффективное использование автоматизированных образовательных систем или обучающих программ невозможны без должного методического сопровождения со стороны педагогических работников.

Библиография

1. Чечеткина Н.В. Самостоятельная работа студентов // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина». 2011. №4 (49). С. 28-30.
2. Беляев М.И. Разработка тестовых заданий для компьютерного тестирования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2011. № 3. С. 38-46.
3. Ильина Е.А. Организация самостоятельной работы студентов вуза с использованием автоматизированной обучающей системы: дисс. … канд. пед. наук. Магнитогорск: Магнитог. гос. ун-т, 2010. 193 с.
4. Морозкова Н.А. Развитие самостоятельной деятельности студентов колледжей: анализ понятийного аппарата // Мир науки, культуры, образования. 2013. №: 1. С. 57-61.
5. Баранов С.А., Голодков Ю.Э., Демаков В.И., Ларионова Е.Ю., Кургалеева Е.Е. Особенности методики обучения с использованием современных информационных технологий // Вестник Восточно-Сибирского института Министерства внутренних дел России. 2014. № 3 (70). С. 47-53
6. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 136 с.
7. Портных В.Л. О воспитании самостоятельности студентов // Высшее образование в России. № 7, 2006. С. 155-157.
8. Еськин Д.Л., Бакулин В.М. Автоматизированная система организации самостоятельной подготовки обучающихся по учебной дисциплине «Основы информационной безопасности». Свид. о гос. регистрации программы для ЭВМ RU № 2019616685 от 28 мая 2019 г.
9. Сенашенко В.С., Жалнина Н.В. Самостоятельная работа студентов: актуальные проблемы // Высшее образование в России. № 7. 2006 С. 103-109
10. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 440 с.

About positive experience of creating an automated system for organizing extracurricular independent work of students

Vasilii M. Bakulin

PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor,
Volgograd Academy of the Internal Affairs Ministry of the Russian Federation,
400089, 130, Istoricheskaya str., Volgograd, Russian Federation;
e-mail: bvm@volgodom.ru

Dmitrii L. Es'kin

PhD in Physics and Mathematics, Deputy Head of Department,
Volgograd Academy of the Internal Affairs Ministry of the Russian Federation,
400089, 130, Istoricheskaya str., Volgograd, Russian Federation;
e-mail: yd38@bk.ru

Abstract

The article considers the problem of increasing the effectiveness of students' self-work. In the first part of the article, the authors considered the basic concepts and provisions relating to the organization of independent work, identified six areas of extracurricular of self-work. Three main tasks of independent work are distinguished: systematization and consolidation of knowledge, skills acquired during training sessions; development of the ability for scientific analysis and independent decision making; development of sustainable motives for cognitive activity. Four levels of students' ability to study independently are identified: copying, reproductive, productive, independent. Three

types of teaching aids are described that can be used in organizing students' independent work: didactic tools, technical tools, and manuals. The authors of the article noted the prevalence of automated educational systems, as well as the main difficulties in their development. The description of the basic elements and capabilities developed by the authors of an automated system designed for use by students during extracurricular independent work is given. The results of testing the developed automated system in practice led to the conclusion that the use of an automated educational system in the process of organizing students' independent work is justified.

For citation

Bakulin V.M., Es'kin D.L. (2019) O polozhitel'nom opyte sozdaniya avtomatizirovannoi sistemy dlya organizatsii vneauditornoi samostoyatel'noi raboty obuchayushchikhsya [About positive experience of creating an automated system for organizing extracurricular independent work of students]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 112-118. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.203

Keywords

Independent work, electronic educational environment, automated system, informatization of education, methods of organization of independent work.

References

1. Chechetkina N.V. (2011) Samostoyatel'naya rabota studentov [independent work of students]. In: Vestnik Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya vysshego professional'nogo obrazovaniya «Moskovskii gosudarstvennyi agroinzhenernyi universitet imeni V.P. Goryachkina» [Vestnik of Federal State Educational Establishment of Higher Professional Education «Moscow State Agroengineering University named after V.P. Goryachkin»]. 2011. №4 (49). C. 28-30.
2. Belyaev M.I. (2011) Razrabotka testovykh zadanii dlya komp'yuternogo testirovaniya [Development of tests for computer-based testing]. In: Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov [Peoples Friendship University of Russia], 3, pp. 38-46.
3. Il'ina E.A. (2010) Organizatsiya samostoyatel'noi raboty studentov vuza s ispol'zovaniem avtomatizirovannoi obuchayushchei sistemy. Dokt. Diss. [Organization of independent work of high school students using automated training systems]. Magnitogorsk.
4. Morozkova N.A. (2013) Razvitie samostoyatel'noi deyatel'nosti studentov kolledzhei: analiz ponyatiinogo apparata [The development of independent work of college students. analysis of the conceptual apparatus for the scientific research]. In: Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya [The world of science, culture and education], 1, pp. 57-61.
5. Baranov S.A. et al. (2014) Osobennosti metodiki obucheniya s ispol'zovaniem sovremennykh informatsionnykh tekhnologii [Features of the training technique with using of modern information technologies]. In: Vestnik Vostochno-Sibirskogo instituta Ministerstva vnutrennikh del Rossii [Vestnik of the East Siberian Institute of the MIA of Russia], 3 (70), pp. 47-53.
6. Popkov V.A., Korzhuev A.V. (2004) Didaktika vysshei shkoly [Didactics of higher school]. Moscow: Academy Publ.
7. Portnykh V.L. (2006) O vospitanii samostoyatel'nosti studentov [About education of independence of students]. In: Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia], 7, pp. 155-157.
8. Es'kin D.L., Bakulin V.M. (2019) Avtomatizirovannaya sistema organizatsii samostoyatel'noi podgotovki obuchayushchikhsya po uchebnoi distsipline «Osnovy informatsionnoi bezopasnosti»: svidetel'stvo o gosudarstvennoy registratsii programm dlya EVM. [Automated system of organization of independent training of students in the discipline «Fundamentals of information security»: certificate of software State registration], 2008614602.
9. Senashenko V.S., Zhalnina N.V. (2006) Samostoyatel'naya rabota studentov: aktual'nye problem [Independent work of students: actual problems]. In: Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia], 7, pp. 103-109.
10. Chernilevskii D.V. (2002) Didakticheskie tekhnologii v vysshei shkole [Didactic technologies in higher education]. Moscow: UNITY-DANA Publ.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 378.147 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.204**

Особенности выбора оценочных средств для определения уровня сформированности компетенций

Бакулин Василий Михайлович

Кандидат физико-математических наук, доцент,
Волгоградская академия МВД России,
400089, Российская Федерация, Волгоград, ул. Историческая, 130;
e-mail: bvm@volgodom.ru

Еськин Дмитрий Леонтьевич

Кандидат физико-математических наук, заместитель начальника кафедры,
Волгоградская академия МВД России,
400089, Российская Федерация, Волгоград, ул. Историческая, 130;
e-mail: yd38@bk.ru

Аннотация

В статье рассматриваются особенности выбора оценочных средств для определения уровня сформированности компетенций в процессе освоения образовательных программ. При постановке проблемы отмечена необходимость педагогическим работникам формулировать результаты освоения образовательных программ в форме ожидаемых знаний, умений и навыков по каждой из формируемых у обучающихся компетенций для каждой учебной дисциплины в отдельности. Оценивание обучающихся является неотъемлемой частью образовательного процесса и, как следствие, оно должно согласовываться с используемыми технологиями и методиками обучения.

Перечислены и описаны наиболее популярные виды оценочных средств. Описаны три уровня дифференциации комплектов задач: репродуктивный, реконструктивный (продуктивный), творческий. Деловые и ролевые игры представлены как активные методы обучения, которые позволяют оценить сформированность практико-ориентированных компетенций обучающихся. Кейс-задания представляют собой специально подготовленный комплект учебных материалов, центральным элементом которых выступает практико-ориентированная задача. Недостатком кейс-заданий является высокая трудоемкость процесса их создания. Коллоквиум представлен как метод позволяющий в сравнительно небольшой срок оценить уровень знаний у обучающихся всей учебной группы по отдельным темам. Групповые дискуссии позволяют в большей мере оценить уровень сформированности коммуникативных компетенций обучающихся. Проект позволяет оценить теоретические знания обучающихся в соответствующей предметной области, умения самостоятельно использовать полученные знания в процессе решения практических задач, навыки исследовательской деятельности, практического и творческого мышления. Тестирование является простым, быстрым и удобным оценочным средством, однако, тесты не в состоянии оценить весь спектр умений и навыков.

Отмечено, что определение успешности освоения обучающимися образовательной программы должно быть комплексным и всесторонним, а значит и перечень оценочных

средств должен включать в себя различные формы диагностики.

Для цитирования в научных исследованиях

Бакулин В.М., Еськин Д.Л. Особенности выбора оценочных средств для определения уровня сформированности компетенций // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 119-126. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.204

Ключевые слова

Оценочные средства, компетенция, образовательная программа, деловые игры, ролевые игры, кейс-задание, коллоквиум, проект, тест.

Введение

В настоящее время в системе высшего образования в соответствии с федеральными образовательными стандартами используется компетентностный подход при разработке образовательных программ. Приобретение обучающимся требуемых компетенций осуществляется в процессе освоения учебных дисциплин по выбранной специальности (направлению подготовки), при этом для каждой дисциплины в образовательной программе определяется свой компетентностный состав [Ваганова О.И., Прохорова М.П., Гладкова М.Н. и др., 2016, 87] Такой подход требует от педагогического работника формулировать результаты освоения образовательных программ в форме ожидаемых знаний, умений и навыков по каждой из формируемых у обучающихся компетенций для каждой учебной дисциплины в отдельности. Сопоставление достигнутых результатов с ожидаемыми составляет основу оценивания успешности освоения обучающимися образовательных программ [Ефремова Н.Ф., 2015]. Следует отметить, что основной целью оценивания является не нахождение недостатков в освоении дисциплин как таковое, а определение наиболее эффективных путей для улучшения результата.

Основная часть

Выбор оценочных средств влияет на адекватность оценивания результатов обучающихся и, как следствие, на эффективность самого образовательного процесса. Создавая оценочные средства, педагогический работник должен помнить, что оценивание обучающихся является неотъемлемой частью образовательного процесса и, как следствие, оно должно согласовываться с используемыми технологиями и методиками обучения.

На сегодняшний день имеется большое количество различных форм оценивания успешности освоения обучающимися образовательных программ. Рассмотрим наиболее популярные виды оценочных средств и дадим характеристику их диагностической функции.

Решение комплектов задач. Решение задач представляет собой устную или письменную работу, которая может выполнятся как на занятиях, так и во время самостоятельной подготовки дома (только письменные задания).

Выделяют три уровня дифференциации задач и заданий [Егорова Л.Н., 2011, 45]:

1. Репродуктивный уровень. Задачи данного уровня позволяют определить знание обучающимся фактического материала, а также умение правильно использовать специальные термины и понятия, опознавание объектов изучения в рамках определенной темы. На данном уровне диагностируются знания и умения, опирающиеся только на память.

2. Реконструктивный (продуктивный) уровень. На этом уровне задач определяется умение обучающихся анализировать и обобщать теоретический материал, устанавливать причинно-следственные связи, формулировать выводы по результатам решения.

3. Творческий уровень. Задачи и задания данного уровня способствуют самообразованию обучающихся, так как требуют от них самостоятельной оценки ситуации, обобщение знаний из различных областей, умение формулировать и аргументировать собственную точку зрения по заданной проблеме.

Деловые и ролевые игры. Деловая игра – это метод группового обучения совместной деятельности в процессе решения общих задач в условиях максимально возможного приближения к реальным проблемным ситуациям. Ролевая игра – это метод группового обучения, в основе которого лежит распределение участников обучающейся группы по ролям, разыгрывание определенной ситуации [Мальцева, 2018, 55]. Оба метода представляют собой активные (интерактивные) методы обучения, которые способствуют формированию и развитию практико-ориентированных компетенций обучающихся, поскольку в них моделируются условия, максимально приближенные к реальным условиям профессиональной деятельности. Данные методы довольно схожи, а основное отличие деловой игры от ролевой состоит в том, что участникам деловой игры ставится общая цель, в то время как у каждой роли в ролевой игре цель индивидуальна.

С точки зрения диагностической функции, ролевые и деловые игры позволяют оценить насколько хорошо или плохо обучающийся усвоил учебный материал, насколько развиты умения и, главное, сформированы навыки обучающихся, необходимые для решения реальных профессиональных задач. К недостаткам деловых и ролевых игр можно отнести то, что процесс их организации и проведения достаточно трудоемок и ресурсозатратен. Кроме того, обучающиеся должны располагать достаточными знаниями и умениями по тематике игры для того, чтобы полноценно и эффективно принимать в ней участие. Также следует отметить, что при проведении деловых и ролевых игр не всегда возможно объективно оценить уровень сформированности компетенций всех обучающихся ввиду различной их степени участия в игровом процессе.

Кейс-задания. Кейс-задание (учебный кейс, кейс метод) представляет собой специально подготовленный комплект учебных материалов, центральным элементом которого выступает практико-ориентированная задача, отражающая типичные ситуации, с которыми обучающемуся предстоит иметь дело в дальнейшей профессиональной деятельности [Мугаллимова, 2018, 72]. Основным отличием кейса от иных практико-ориентированных заданий является то, что кейс чаще всего описывает имевшую место в действительности ситуацию. Использование кейс метода требует от обучающегося анализа предлагаемой для разрешения ситуации, вычленения имеющейся проблемы, поиск возможных путей ее решения, а также выбор и обоснование наиболее оптимального из них.

С точки зрения диагностической функции, кейс-задания позволяют оценить способность обучающихся применять имеющиеся знания, умения и навыки для решения профессиональных задач, их готовность решать профессиональные задачи. Кроме того, кейс-задания позволяют развивать и проводить оценку умений обучающихся анализировать текущую ситуацию, осуществлять поиск необходимой информации, аргументировать принятое решение, а также навыков ведения дискуссии, критического оценивания различных точек зрения и самоконтроля. К недостаткам кейс-заданий относится достаточно высокая трудоемкость процесса их создания, а также то, что, как и в предыдущем случае, не всегда возможно объективно оценить уровень

сформированности компетенций всех обучающихся при использовании данного метода во время аудиторных занятий ввиду того, что решение задачи, как правило, осуществляется в микрогруппах.

Коллоквиум. Коллоквиум (с лат. – разговор, беседа) – это свободное собеседование педагогического работника с группой обучающихся, где превалирует обмен мнениями [Кроливецкая, 2016]. В ходе коллоквиума обучающимся предоставляется возможность аргументированно высказать свою точку зрения по рассматриваемому вопросу. Также под коллоквиумом понимают форму контроля знаний обучающихся, проводимую в устной или письменной форме в виде ответов на контрольные вопросы, решения задач, а также тестового опроса, что на наш взгляд не совсем корректно. Достаточно часто коллоквиумы проводятся в качестве подготовки к промежуточной аттестации с целью систематизации знаний обучающихся, а также с целью уменьшения числа вопросов, выносимых на промежуточную аттестацию.

С точки зрения диагностической функции, коллоквиум позволяет в сравнительно небольшой срок оценить уровень знаний у обучающихся всей учебной группы по отдельным темам или разделам учебной дисциплины. Причем преимуществом коллоквиума является то, что оценка знаний происходит в достаточно раскрепощенной форме в виде обсуждения того или иного вопроса. С другой стороны, возможность применения коллоквиума как самостоятельного средства оценивания уровня сформированности компетенций обучающихся ограничена тем, что в его рамках оцениванию подлежат лишь только их знаниевые компоненты.

Групповые дискуссии. Дискусионные методы в обучении применяются при изучении достаточно серьезных теоретических проблем. Наиболее часто в образовательном процессе находят применение групповые дискуссии в форме круглого стола и дебатов [Никитина, 2012]. Круглый стол представляет собой один из методов активного обучения, характерной чертой которого является сочетание тематической дискуссии с групповой консультацией. В ходе круглого стола его участники занимаются всесторонним рассмотрением имеющейся проблемы с целью сформулировать касательно нее общее мнение, либо напротив разграничить позиции сторон. Дебаты представляют собой особую форму дискуссии, характерной чертой которой является столкновение различных, как правило, диаметрально противоположных, точек зрения относительно определенной проблематики [Аганина, 2018, 112]. Следует отметить достаточно специфическую роль педагогического работника при организации групповых дискуссий: он выступает в качестве ведущего, который должен поддерживать высокий уровень активности всех принимающих в ней участие, подключать к ней пассивных участников, останавливать затянувшиеся монологи, не допускать перехода на личности и т.д.

С точки зрения диагностической функции групповые дискуссии позволяют оценить уровень знаний обучающихся по соответствующей тематике, их умение аргументировать собственную точку зрения, а также навыки критического оценивания различных точек зрения и навыки публичного выступления. Таким образом, применение дискусионных методов позволяет в большей мере оценить уровень сформированности коммуникативных компетенций обучающихся.

Проект. Проект представляет собой комплекс заданий, связанных с самостоятельным планированием, исследованием и получением конченного результата (продукта). Проект может выполняться обучающимися как индивидуально, так и в составе творческого коллектива [Горобец Л.Н., 2012].

Как оценочное средство проект должен удовлетворять следующим условиям:

– тема проекта должна выбираться исходя из будущей профессиональной деятельности обучающихся, быть актуальной и иметь практическую значимость;

– выполняемый проект должен обладать определенной степенью новизны, т.е. он не должен полностью повторять уже имеющиеся результаты;

– задания проекта должны быть распределены между участниками творческого коллектива так, чтобы каждый смог продемонстрировать свой уровень сформированности компетенций в заданной предметной области (если проект выполняется не индивидуально);

– уровень сложности заданий проекта должен соответствовать требованиям, предъявляемым к будущим специалистам;

– выполнение проекта должно осуществляться в установленные сроки;

– проект должен выполняться с использованием основных достижений науки и техники, применяемых в соответствующей отрасли;

– по окончании проекта готовится отчетная документация и проводится публичная защита результатов проекта.

С точки зрения диагностической функции проект позволяет оценить теоретические знания обучающихся в соответствующей предметной области, умения самостоятельно использовать полученные знания в процессе решения практических задач, навыки исследовательской деятельности, практического и творческого мышления.

Тест. Тест представляет собой набор кратких заданий с заранее определенным набором типовых ответов или заданий с поиском конкретного ответа (решения). Главное достоинство тестов состоит в том, что они позволяют провести процедуру оценивания за короткий промежуток времени [Переверзев В.Ю., 2005].

По способу предъявления заданий тесты можно условно разделить на:

1. Бланочные. Обучающийся получает задания и отвечает на бумажном бланке. Удобство данной формы тестирования состоит в том, что оно не требует наличия специального оборудования.

2. Предметные. От обучающегося требуется манипулировать определенными предметами. Тесты данного типа как правило выполняются на скорость.

3. Практические. Данные тесты по форме своего проведения напоминают лабораторные работы. Обучающийся должен выполнить определенное задание на специализированном стенде, оснащенном оборудованием для оценивания.

4. Компьютерные. Применение вычислительной техники позволяет автоматизировать процесс тестирования и оценивания. В рамках компьютерного тестирования можно реализовать тесты всех трех типов: от бланочных до практических в режиме виртуальной симуляции [Бакулин В.М., Жмурин Д.В., 2009, 156] Главное преимущество тестов данного типа заключается в скорости оценивания – результат выдается практически сразу.

Тестирование является простым, быстрым и удобным оценочным средством, которое позволяет оценить знания, умения и навыки (при условии использования соответствующего оборудования). Однако, стоит учитывать, что тесты не в состоянии оценить умение обучающегося логически и доказательно строить свой ответ, проверить правильность логических рассуждений и многое другое.

Заключение

Представленный перечень оценочных средств является далеко не полным. Однако он дает

понять, что конечный выбор средств для оценивания уровней сформированности компетенций у обучающихся зависит от конкретного перечня диагностируемых знаний, умений и навыков. Определение успешности освоения обучающимися образовательной программы должно быть комплексным и всесторонним, а значит и перечень оценочных средств должен включать в себя различные формы диагностики. Кроме того, вне зависимости от выбора того либо иного оценочного средства обязательно следует разъяснить обучающимся применяемые в нем критерии оценивания.

Библиография

1. Аганина Р.Н. Дискуссия как метод интерактивного обучения в образовательном процессе // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина. 2018. №3 (43). С. 108-116.
2. Бакулин В.М., Жмурин Д.В. Компьютерное тестирование как инструмент для проверки знаний обучаемого // Вестник Волгоградской академии МВД России. 2009. № 4 (11). С. 156-159.
3. Ваганова О.И., Прохорова М.П., Гладкова М.Н., Гладков А.В., Дворникова Е.И. Проектирование оценочных средств в условиях деятельностно-компетентностного подхода // Азимут научных исследований: педагогика и психология: педагогика и психология. 2016. №4 (17). С.87-90.
4. Горобец Л.Н. «Метод проекта» как педагогическая технология // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. №2.
5. Егорова Л.Н. Модель дифференцированного контроля знаний учащихся // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. №1. С.45-48
6. Ефремова Н.Ф. К вопросу о создании и функционировании фондов оценочных средств в вузе // Высшее образование в России. 2015. №7. С. 63-67
7. Кроливецкая И.Е., Остапенко И.А. Экзамен как основная форма рубежного контроля в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 23. С. 22–27.
8. Мальцева Т.В., Сепиашвили Е.Н., Макаренко Ю.Б. К вопросу о методическом обеспечении ролевых и деловых игр // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 1 (29). С. 53-58.
9. Мугаллимова С.Р. Методика разработки учебных кейс-заданий для будущих учителей математики //Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2018. №1 (52). С. 71-77.
10. Никитина Н.Н., Железнова О.М., Петухов М.А. Основы профессионально-педагогической деятельности: учебное пособие. М.: Мастерство, 2012. 288 с.
11. Переверзев В.Ю. Технологии разработки тестовых заданий: справочное руководство. М.:Е-Медиа, 2005. 271 с.

Assessment tools selection features to determine the level of competence formation

Vasilii M. Bakulin

PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor,
Volgograd Academy of the Internal Affairs Ministry of the Russian Federation,
400089, 130, Istoricheskaya str., Volgograd, Russian Federation;
e-mail: bvm@volgodom.ru

Dmitrii L. Es'kin

PhD in Physics and Mathematics, Deputy Head of Department,
Volgograd Academy of the Internal Affairs Ministry of the Russian Federation,
400089, 130, Istoricheskaya str., Volgograd, Russian Federation;
e-mail: yd38@bk.ru

Abstract

The article discusses the features of the choice of assessment tools to determine the level of competencies in the development of educational programs. When posing the problem, the need for pedagogical workers to formulate the results of mastering educational programs in the form of expected knowledge, skills for each of the competencies formed by students for each academic discipline separately was noted. Assessment of students is an integral part of the educational process and, as a result, it must be consistent with the technologies and teaching methods used.

The most popular types of valuation tools are listed and described. Three levels of differentiation of task sets are described: reproductive, reconstructive (productive), and creative. Business and role-playing games are presented as active learning methods that allow you to evaluate the formation of practice-oriented competencies of students. Case studies are a specially prepared set of training materials, the central element of which is a practice-oriented task. The disadvantage of case studies is the high complexity of the process of creating them. The colloquium is presented as a method that allows in a relatively short time to assess the level of knowledge among students of the entire study group on specific topics. Group discussions allow a greater measure of the level of formation of students' communicative competencies. The project allows you to evaluate the theoretical knowledge of students in the relevant subject area, the ability to independently use the knowledge gained in the process of solving practical problems, the skills of research activities, practical and creative thinking. Testing is a simple, quick and convenient assessment tool, however, tests are not able to evaluate the full range of skills.

It is noted that determining the success of students in mastering an educational program should be comprehensive and comprehensive, which means that the list of assessment tools should include various forms of diagnosis.

For citation

Bakulin V.M., Es'kin D.L. (2019) Osobennosti vybora otsenochnykh sredstv dlya opredeleniya urovnya sformirovannosti kompetentsii [Assessment tools selection features to determine the level of competence formation]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 119-126. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.204

Keywords

Assessment tools, competence, educational program, business role-play, role-playing, case study, colloquium, project, test.

References

1. Aganina R.N. (2018) Diskussiya kak metod interaktivnogo obucheniya v obrazovatel'nom protsesse [Academic discussion as a method of interactive training in the frames of educational process]. In: *Vestnik Universiteta imeni O.E. Kutafina* [Courier of the Kutafin Moscow State Law University], 3 (43), pp. 108-116.
2. Bakulin V.M., Zhmurin D.V. (2009) Komp'yuternoe testirovanie kak instrument dlya proverki znanii obuchaemogo [Computer testing as an instrument for checking students' knowledge]. In: *Vestnik Volgogradskoi akademii MVD Rossii* [Volgograd Academy of the Russian Internal Affairs Ministry's Digest], 4 (11), pp. 156-159.
3. Vaganova O.I. et al. (2016) Proektirovanie otsenochnykh sredstv v usloviyakh deyatel'nostno-kompetentnostnogo podkhoda [Design assessment of funds under activity-competence approach]. In: *Azimut nauchnykh issledovanii: pedagogika i psikhologiya* [Azimuth of Scientific Researches: Pedagogy and Psychology], 4 (17), pp. 87-90.
4. Gorobets L.N. (2012) «Metod proekta» kak pedagogicheskaya tekhnologiya ["The project method" as the pedagogical technology]. In: *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta* [The Bulletin of the Adyghe State university], 2, pp. 122-128.
5. Egorova L.N. (2011) Model' differentsirovannogo kontrolya znanii uchashchikhsya [The differential control model of

students' knowledge]. In: *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii* [Innovative projects and programs in education], 1, pp.45-48.
6. Efremova N.F. (2015) K voprosu o sozdanii i funktsionirovanii fondov otsenochnykh sredstv v vuze [The principles of independent evaluation system in higher education]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], №7, pp. 63-67.
7. Krolivetskaya I.E., Ostapenko I.A. (2016) Ekzamen kak osnovnaya forma rubezhnogo kontrolya v vuze [Exam as the main form of boundary control in the University]. In: *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Kontsept»* [Scientific and methodical electronic journal «Concept»], 23, pp. 22–27.
8. Mal'tseva T.V., Sepiashvili E.N., Makarenko Yu.B. (2018) K voprosu o metodicheskom obespechenii rolevykh i delovykh igr [To the issue of methodological supply of role and business games]. In: *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* [Professional Education in Russia and Abroad], 1 (29), pp. 53-58.
9. Mugallimova C.P. (2018) Metodika razrabotki uchebnykh keis-zadanii dlya budushchikh uchitelei matematiki [The methodology of development of educational case-tasks for future teachers of mathematics]. In: *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [The Surgut State Pedagogical University Bulletin], 1 (52), pp. 71-77.
10. Nikitina N.N., Zheleznova O.M., Petukhov M.A. (2012) *Osnovy professional'no-pedagogicheskoi deyatel'nosti* [Basics of professional and pedagogical activity]. Moscow: Skill Publ.
11. Pereverzev V.Yu. (2005) Tekhnologii razrabotki testovykh zadanii [Technologies of development of test tasks]. Moscow: E-Media Publ.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

UDC 37, 372.8, 376, 378, 37.04 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.205**

Visual materials and their presentation in teaching English to hearing impaired students

Svetlana S. Butko

Senior Lecturer at the Department of Anglistics and Intercultural Communication,
University of the Foreign languages,
Moscow City Pedagogical University,
129226, 4, Sel'skokhozyaistvennyi 2-i proezd, Moscow, Russian Federation;
e-mail: butko.svetlana@inbox.ru

Abstract

This article presents the results of consideration and study of the requirements for the level of professional training of a modern teacher, which allowed to develop a model for preparing a teacher for communicating with students with hearing impairments using foreign language tools and technology for its implementation, through visual materials.

Schemes and diagrams illustrating grammar were used in different groups. The results were compared after the final control. Better efficiency was registered in the groups of adult men learners. University girls students showed much better understanding of the illustrated materials when sign models were used as the instrument of explanation. Young children have good memory but they do not have sufficient logical apparatus. Films and multimedia can be successfully used in groups of young learners but not complex models and schemes. They should be reserved for adults. University students can grasp the main idea of modeling in general and individual model construction. Models can help them to understand and memorize difficult grammar issues. Sign models illustrating grammar are the most useful teaching instrument for the university groups of hearing impaired students. Visual materials in teaching English to hearing impaired students are very important.

For citation

Butko S.S. (2019) Visual materials and their presentation in teaching English to hearing impaired students. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 127-131. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.205

Keywords

Visualization, visual materials, hard of hearing, students with hearing problems, English language training.

Introduction

In the second half of the twentieth century, a period of much major social change, including the rise of the feminist movement, gender studies gradually become more intense, especially in English-speaking countries (UK, US) and Germany, with the result that in linguistics there was a kind of line, called feminist linguistics, or feminist criticism of the language. The fundamental work in this direction was the book of R. Lakoff, "Language and woman's place" [Mayer, 2000, c.165-184], which is an anthropocentric system of language and defectiveness of the image of women in the picture of the world reproduced in language. To the specifics of feminist criticism of the language will carry its strongly pronounced polemic imperative, the use of linguistic analysis of the language of matter to various areas of human knowledge (anthropology, history, psychology, sociology, physiology, Ethnography, etc.), and some influence on language policy [Lakoff, 1989, c.35-46].

Main part

Any foreign language, although being classified in the pedagogical literature among the general disciplines, is very different from other academic subjects. Specificity of teaching this subject is itsspeech pattern. Hearing impaired students usually havevarying degrees of speech hypoplasia. Hearing impairments can vary from someone who is slightly hard of hearing to those who are profoundly deaf. The specificity of foreign language teaching at the university level to hearing-impaired students may be seen in the types of classroom activities, in the methods of materials presentation and methods of control. Education of hearing impaired students in the English language is based on the synthesis methodsused in teaching the native language in case of poor hearing and teaching a foreign language in case of normal hearing.

The hearing science (surdopedagogy) theory shows great interest in the links between the mastery of a mother language at a hearing deficiency and mastery of a foreign language with normal hearing. The similarity between these processes is based on the fact that both processes are organized specifically for language teaching.

It should be noted that native language methodscould be effectively used in teaching the English language. It can help to remember the pronunciation of foreign words better. Russian sign language should be used together with the English language of characters, when students are asked to say the word in English.Starting to learn a foreign language, hearing-impairedstudents have some experience in learning the language at the hearing-impaired function. These skillsare necessary to learn a new language. One of the mostimportant tasks in the methodology and organization of the foreign language learning process is to create the best conditions for the use of these skills. Thuslearning process efficiency can be greatly increased.

The main factors of effective English language teaching are the following: sufficient training time, reasonable pace of language learning that should be suitable for hearing-impaired students, special presentation of teaching materials. It is necessary to obtain feedback from hearing-impaired students at every opportunity as an indicator of their level of understanding.

For obvious reasons one cannot use the existingtechniques used in teaching individuals with normal hearing directly for teaching students with hearingdisorders. Very often, the impaired student can show a gap in vocabulary growth, complex sentence comprehension and construction, and in concept formation as compared to students with normal hearing. It is necessary to write all homework assignments, class instructions, and other important information on the blackboard. It is not possible to

talk while writing on the board [Watkins, 2004, c.165].

Phonetic exercises are very important to improve pronunciation and phonetic charge aimed at the development of the vocal apparatus should be used atthe English language lessons properly. It should bebased on current lexical and grammatical material.

Educational games and entertaining exercises are very important to motivate learners. Role playing and interactive techniques can be widely used in improvingdialogical speech. Small groups of two or three students in «teacher-student» situation with changingpositions can be very useful [Santas, 2009].

Visual perception is very important in educational process for these students but English material perceived differently them. The use of visual aids is most helpful since vision is the student's primary means of receiving information. Besides, students can become bored sitting in a classroom for hours. Teaching aids can provide some break for all students. Films are a good option especially if students can use the subtitles. They can listen and read everything in the movie. Lately computers have become a very useful tool. Different types of schemes, tables and diagrams can be shown on the screen. They are very import antwhile explaining grammar [Moss, 2015, c.30].

Conclusion

Schemes and diagrams illustrating grammar were used in different groups. The results were compared after the final control. Better efficiency was registered in the groups of adult men learners. University girlsstudents showed much better understanding of the illustrated materials when sign models were used as the instrument of explanation. Young children have good memory but they do not have sufficient logical apparatus. Films and multimedia can be successfully used in groups of young learners but not complex models and schemes. They should be reserved for adults. University students can grasp the main idea of modeling in general and individual model construction.Models can help them to understand and memorizedifficult grammar issues. Sign models illustrating grammar are the most useful teaching instrument for the university groups of hearing impaired students.

Visual materials in teaching English to hearing impaired students are very important.

References

1. Lakoff 1989 - Lakoff R. T. Language and Woman's Place. N. Y., 1989. P. 165-184.
2. Mayer, R.E. and Moreno, R. (2000) ‘Engaging students in Active Learning: The case for personalized multimedia messages’ Journal of Educational Psychology, vol. 92, no. 4, pp. 724-733
3. Santas, A. (2009) ‘The eyes know it? Training the Eyes: a theory of Visual Literacy’ Journal of Visual Literacy, vol. 28, no. 2, pp 163-185.
4. Watkins, J.K., Miller, E. and Brobaker, D. (2004) ‘The role of the visual image: what are students really learning form pictorical representations?’ Journal of Visual Literacy, Spring, vol. 24, no. 1, pp.23-40
5. Moss, B. (2015). Getting the picture: Visual dimensions of informational texts. *Handbook of Research on Teaching Literacy Through the Communicative and Visual Arts, Volume II: A Project of the International Reading Association*, 393.
6. Rose, T. L., & Robinson, H. H. (1984). Effects of illustrations on learning disabled students' reading performance. *Learning Disability Quarterly*, *7*(2), 165-171.
7. Norman, R. R. (2010). *Reading the graphics: Reading processes prompted by the graphics as second graders read informational text*. Michigan State University.
8. Norman, R. R. (2010). Picture This: Processes Prompted by Graphics in Informational Text. *Literacy Teaching and Learning*, *14*, 1-39.
9. Oliveira, A. W., Rivera, S., Glass, R., Mastroianni, M., Wizner, F., & Amodeo, V. (2013). Teaching science through pictorial models during read-alouds. *Journal of Science Teacher Education*, *24*(2), 367-389.
10. Boling, E., Eccarius, M., Smith, K., & Frick, T. (2004). Instructional illustrations: Intended meanings and learner interpretations. *Journal of Visual Literacy*, *24*(2), 185-204.

Визуальные материалы и их презентация в обучении английскому языку студентов с нарушениями слуха

Бутко Светлана Сергеевна

Старший преподаватель кафедры англистики и межкультурной коммуникации,
Институт Иностранных Языков,
Московский городской педагогический университет,
129226, Российская Федерация, Москва, Сельскохозяйственный 2-й проезд, 4;
e-mail: butko.svetlana@inbox.ru

Аннотация

В данной статье представлены результаты рассмотрения и изучения требований к уровню профессиональной подготовки современного преподавателя, позволившие разработать модель подготовки учителя к общению со студентами с нарушениями слуха средствами иностранного языка и технологию ее реализации посредством применения визуальных материалов.

В работе обобщены результаты применения схем и диаграмм, иллюстрирующие грамматику. Результаты использования данных педагогических технологий в разных группах сравнивались после окончательного контроля. Лучшая эффективность была зарегистрирована в группах обучающихся - взрослых мужчин. Студентки университета показали гораздо лучшее понимание иллюстрированных материалов, когда в качестве инструмента объяснения использовались модели знаков. В работе показано, что у маленьких детей хорошая память, но у них нет достаточного логического аппарата. Фильмы и мультимедиа могут успешно использоваться в группах молодых учеников, но не в сложных моделях и схемах. Студенты университета могут понять основную идею моделирования в целом и индивидуального построения модели. В работе показано, что модели могут помочь им понять и запомнить сложные грамматические проблемы. Модели знаков, иллюстрирующие грамматику, являются наиболее полезным учебным пособием для университетских групп студентов с нарушениями слуха. В заключении был сделан вывод о том, что визуальные материалы при обучении английскому языку учащихся с нарушениями слуха очень важны.

Для цитирования в научных исследованиях

Бутко С.С. Visual materials and their presentation in teaching English to hearing impaired students // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 127-131. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.205

Ключевые слова

Визуализация, наглядные материалы, слабослышащие, студенты с проблемами слуха, обучение английскому языку.

Библиография

1. Lakoff 1989 - Lakoff R. T. Language and Woman's Place. N. Y., 1989. P. 165-184.
2. Mayer, R.E. and Moreno, R. (2000) ‘Engaging students in Active Learning: The case for personalized multimedia messages’ Journal of Educational Psychology, vol. 92, no. 4, pp. 724-733

3. Santas, A. (2009) ‘The eyes know it? Training the Eyes: a theory of Visual Literacy’ Journal of Visual Literacy, vol. 28, no. 2, pp 163-185.
4. Watkins, J.K., Miller, E. and Brobaker, D. (2004) ‘The role of the visual image: what are students really learning form pictorical representations?’ Journal of Visual Literacy, Spring, vol. 24, no. 1, pp.23-40
5. Moss B. Getting the picture: Visual dimensions of informational texts //Handbook of Research on Teaching Literacy Through the Communicative and Visual Arts, Volume II: A Project of the International Reading Association. – 2015. – С. 393.
6. Rose T. L., Robinson H. H. Effects of illustrations on learning disabled students' reading performance //Learning Disability Quarterly. – 1984. – Т. 7. – №. 2. – С. 165-171.
7. Norman R. R. Reading the graphics: Reading processes prompted by the graphics as second graders read informational text. – Michigan State University, 2010.
8. Norman R. R. Picture This: Processes Prompted by Graphics in Informational Text //Literacy Teaching and Learning. – 2010. – Т. 14. – С. 1-39.
9. Oliveira A. W. et al. Teaching science through pictorial models during read-alouds //Journal of Science Teacher Education. – 2013. – Т. 24. – №. 2. – С. 367-389.
10. Boling E. et al. Instructional illustrations: Intended meanings and learner interpretations //Journal of Visual Literacy. – 2004. – Т. 24. – №. 2. – С. 185-204.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.206**

Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности студента колледжа как будущего конкурентоспособного, востребованного специалиста

Войцеховская Светлана Юрьевна

аспирант кафедры живописи и композиции
института культуры и искусств
Московский городской педагогический университет
129226, Российская Федерация, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4;
e-mail: svetlana_vu@mail.ru

Аннотация

В статье обоснована актуальность проблемы развития гармонично развитой личности студента, обучающегося в средних профессиональных образовательных учреждениях. Определены основные принципы профессионального образования. На примере Московского технологического колледжа рассмотрена система формирования социально активной, гармонично развитой личности будущего специалиста посредством привлечения студентов технических специальностей к изобразительно-художественному творчеству.

В среднем профессиональном образовательном учреждении приоритетным является освоение профессиональных умений и навыков, формирование общих и профессиональных компетенций, практическое овладение профессией, специальностью.

Сегодняшний рынок труда выдвигает к специалистам определённые требования. Нужны не просто грамотные профессионалы, а сотрудники, обладающие широким кругозором, умением ориентироваться в большом потоке информации, действовать в предложенных обстоятельствах в системе многозадачности, инициативные и социально-активные.

Таким образом, в образовательном учреждении среднего профессионального образование необходимы разработка и применение различных форм и методов в учебно-воспитательной работе, содействующих решению вышеизложенных задач.

Для цитирования в научных исследованиях

Войцеховская С.Ю. Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности студента колледжа как будущего конкурентоспособного, востребованного специалиста // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 132-138. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.206

Ключевые слова

Гармоничное развитие личности, инициативность, система многозадачности, художественные способности, компетенции, знания, умения, навыки.

Введение

Приоритетные задачи российского образования, в том числе и профессионального, определил в своём Указе от 07.05.2018г. No204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» Президент Российской Федерации, сформулировав основные задачи реализации национального проекта в сфере образования. Ведущая идея разрабатываемого проекта – осуществление прорывного научно-технологического и социально-экономического развития Российской Федерации, решение общезначимых социальных вопросов, а также – создание комфортных условий для проживания граждан, обеспечение условий и возможностей для самореализации и раскрытия таланта каждого человека. «Реализация современных задач воспитания предполагает координацию традиционных и современных форм существования культуры и искусства, опору на этнические, общекультурные, духовные интересы человека» [Буровкина, 2015, С. 17].

Парадигма развития национального образования включает в себя достижение, в том числе, следующих целевых показателей:

– внедрение новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих повышение образовательной мотивации обучающихся, адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ

– формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи;

– создание современной и безопасной цифровой образовательной среды.

Ведущей идеей модернизации системы образования является воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Решение поставленных задач призвано обеспечить достижение значимой перспективной цели, а именно – обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число ведущих стран мира по качеству образования.

Основные принципы профессионального образования

Функционирование системы профессионального образования предполагает обеспечение человека профессиональными знаниями, умениями, навыками, компетенциями. То есть: профессиональное образование существует для того, чтобы «научить профессии». Но нельзя рассматривать получение профессии только в аспекте возможности занятости. Получение профессионального образования открывает широкие перспективы всесторонне развитой личности, «способной к самоопределению, самореализации и творческой активной деятельности» [Буровкина, 2015, С. 194].

Система профессионального образования построена на определённых принципах, формирующих креативную, инициативную, конкурентоспособную, востребованную на рынке труда личность молодого специалиста, способного к успешной социализации и профессиональной самореализации, деятельности в системе многозадачности, адаптированного в современном высокотехнологичном обществе информационной культуры.

Основные принципы профессионального образования включают в себя:

1. Принцип гуманизации и демократизации. Давно потеряла актуальность система авторитарной модели «педагог – обучающийся». Современные студенты, выросшие в обществе

информационной культуры, более раскрепощены, чем их сверстники даже десять лет назад. Они владеют большим объёмом информации, имеют практически не ограниченный доступ к получению любой информации. Стоит, конечно, отметить, подростки не всегда осознают ценность, полезность, практичность полученной информации. Большая часть обучающихся имеет сформированную систему ценностей, не боится высказывать и отстаивать собственное мнение. С современными студентами более продуктивно будет общаться в системе взаимодействия, сформированной на демократических принципах.

2. Принцип триединства: Образование + Воспитание + Развитие. Главная задача профессионального образования – подготовка грамотных специалистов, успешно освоивших профессиональные образовательные стандарты. Но не только обучение специальности или профессии является задачей профессионального образования. Необходимо уделять особое внимание воспитанию социально активной, инициативно-деятельной, духовно-нравственной личности будущего специалиста. В современном динамично развивающемся обществе в системе глобального информационного пространства нельзя забывать и о развитии индивидуальных творческих способностей будущих профессионалов. Успешными на рынке труда станут специалисты, способные действовать в системе многозадачности, принимать решения в нестандартных ситуациях, умеющие находить интегрированные способы достижения профессионально-производственных целей.

3. Принцип самостоятельности. Реализуется в процессе перехода от ознакомительного и продуктивного уровней обучения к репродуктивному: не запомнить и суметь повторить, воспроизвести, а создать собственный интеллектуальный продукт, найти собственные способы достижения целей, сформировать собственную методику профессиональной деятельности. Это один из самых важных принципов современного профессионального образования.

4. Принцип доступности и посильности. Реализация этого принципа строится на системе правильного сочетания труда и отдыха, чередования задач, с учётом индивидуальных интеллектуальных, творческих особенностей студентов. Главное здесь – не «сотворить» одного гения, а сделать гениями всех! В каждом обучающемся найти те способности и возможности, развитие которых поднимет его на абсолютно новый образовательный, интеллектуальный, профессиональный, творческий уровень.

5. Принцип наглядности и практико-ориентированности.

6. Принцип систематичности и последовательности.

7. Принцип «прочности»: формирование знаний, умений, компетенций, навыков.

Три последних принципа решают, в первую очередь, образовательные задачи. Но и их применение воздействует на развитие индивидуальных творческих способностей, способствует формированию логического мышления, расширению кругозора, повышению уровня информационной культуры.

Обобщив всё вышесказанное, можно сделать вывод, что современное профессиональное образование не только учит человека профессии, оно способствует формированию гармонично развитой личности и дальнейшей всесторонней реализации. Выбор профессии – это очень важный жизненный выбор. Профессия, выбранная в соответствии с индивидуальными способностями, склонностями и возможности, сформирует современного грамотного профессионала, способного приносить пользу стране и обществу.

Цель профессионального образования – научить человека профессии. Профессия – это не только возможность занятости, но и творческая, всесторонняя реализация личности. Отсюда вытекает, что цель профессионального образования – помочь человеку правильно выбрать

профессию в соответствие с его склонностями и возможностями, воспитать профессионала, способного приносить пользу обществу, профессионала конкурентоспособного, востребованного на рынке труда, так как «все находится в процессе развития и становления» [Прищепа, 2019, С. 347]. И в настоящее время, как никогда, «глобализационные процессы, происходящие в современном обществе, серьезно влияют на социокультурные стороны формирования личности, ее становление и развитие, особенно в период активной образовательной деятельности» [Корешков, 2019, С. 500].

Система формирования разносторонне развитой личности студента в Московском технологическом колледже

Для достижения поставленной цели необходимо применение различных форм, методов, технологий в образовательной и воспитательной деятельности педагогов. Рассмотрим это на примере Московского технологического колледжа. Студенты обучаются здесь техническим специальностям, таки как «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта», «Монтаж и техническая эксплуатация холодильно-компрессорных машин и установок», «Технология машиностроения», специальностям, не связанными с художественным творчеством. Но развивать творческое мышление, художественные способности возможно в любых образовательных учреждениях профессионального образования.

В течение учебного года в образовательном учреждении проходит много творческих конкурсов, мероприятий, выставок. Например, традиционно, из года в год, проводятся конкурсы плакатов и стенгазет.

Каждая учебная группа готовит плакат или стенгазету по определённой теме, к праздничной или памятной дате. Вот далеко не полный список конкурсных тем: «День Учителя», «Студенты МТК – за здоровый образ жизни», «День народного единства», «НЕТ – наркотикам!», «День отказа от курения», «Экологическая безопасность», «Наш МТК», «За безопасность движения» и много-много других.

Составим алгоритм действий по выпуску студенческой стенгазеты или созданию плаката и проанализируем уровень сформированности определённых способностей и навыков, а также, профессиональных компетенций в процессе осуществления данной деятельности.

– Студенческая группа получает задание выпустить стенгазету или плакат по заданной тематике.
– Определяются непосредственные исполнители (исполнитель).
– Разработка макета, дизайна стенгазеты (плаката).
– Сбор необходимой информации для освещения темы, проблемы (поиск походящего поздравительного текста).
– Оформительская работа.

Подобная деятельность развивает образное мышление, формирует художественные способности. Работа над стенгазетой предполагает поиск тематической информации, значит, предполагает и работу с информационными источниками, то есть, формирует соответствующие умения и навыки; анализировать полученную информацию, интегрировать и синтезировать, выделять необходимую информацию, составлять тексты. А так, как любой конкурс предполагает определение победителя, то те, кто работают над плакатом, стенгазетой должны сделать это не только эстетично и информативно, но и стремиться к наилучшему результату, что формирует такую важную компетенцию, как умение нести ответственность за достижение

общего результата.

В течение учебного года конкурсы стенгазет и плакатов посвящаются не только праздничным датам, таким как Новый Год или Международный женский день. Например, конкурсы ко Дню Космонавтики, Дню Защитника Отечества, Дням воинской славы формируют нравственно-патриотические качества личности, воспитывают чувство гордости за свою Родину, свой народ. Плакаты и стенгазеты, посвящённые пропаганде здорового образа жизни, формируют социальную ответственность, жизненную гражданскую активность, ценностные ориентиры личности.

Одним из любимых студентами конкурсов является конкурс «Осенняя икебана». Каждая учебная группа составляет одну или несколько композиций из природного материала. Проанализируем этапы этой творческой работы и влияние её на формирование определённых способностей, умений, компетенций.

1. Ознакомление с искусством икебаны. Предполагает поиск необходимой информации, соответственно повышает уровень информационной грамотности, расширяет кругозор, формирует эстетическое восприятие.

2. Разработка дизайна композиции, сбор необходимого материала. Развивается творческое воображение, формирует художественное мышление, тренирует умение продуктивно взаимодействовать в команде и нести персональную ответственность за достижение общего результата.

3. Представление работы на выставке, выбор оригинального названия, оценка работ других конкурсантов. Всё это способствует развитию и художественно-образного мышления, творческой фантазии, способностей понимать и воспринимать прекрасное.

Ежегодно в колледже проводится выставка творческих работ обучающихся, где выставляются рисунки, живописные работы, макеты, предметы декоративно-прикладного искусства: вышивка, бисероплетение, чеканка, резьба по дереву, и другие предметы изобразительно-художественного творчества. И снова можно перечислить большую часть выше указанных формирующихся умений и навыков: творческая фантазия, художественное воображение, эстетическое восприятие, а также, интерес к новым видам деятельности и желание проверить свои способности, то есть, стремление к профессиональному росту и овладению новыми умениями и навыками.

Заключение

Подытожив всё вышеизложенное можно отметить, что следуя парадигме развития и модернизации системы российского профессионального образования, решая приоритетные задачи воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности сегодняшнего студента – будущего специалиста следует применять различные формы и методы в учебно-воспитательном процессе, способствующие повышению конкурентоспособности российских специалистов и всей системы российского профессионального образования. «Современная образовательная система должна быть авангардом идей, новых предложений по формированию и использованию новых тенденций, передовых идей в структуре социально-экономических преобразований».

Применение форм и технологий, способствующих творческой самореализации и успешной социализации личности, показано на примере воспитательной работы в Московском технологическом колледже.

Библиография

1. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» – [Электронный ресурс] – http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027
2. Цели и задачи профессионального образования. Принципы профессионального обучения // Режим доступа: https://megaobuchalka.ru/8/20017.html Дата обращения: 26.12.2019г.
3. Буровкина Л.А. Проблема художественного образования в условиях поликультурного образовательного пространства города Москвы / Л.А. Буровкина, Т.В. Шматко // Современные тенденции развития изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна / отв. ред. М.С. Соколова, М.В. Соколов. – Новосибирск: НГПУ, 2015. – Вып. 13. – С. 192-196.
4. Буровкина Л.А. Культура народа как комплексная система духовно-нравственного и эстетического воспитания личности / Л.А. Буровкина // Международный науч.-исследов. журнал. – Часть 5. – № 8(39), сентябрь. – Екатеринбург: Полиграфист, 2015. – С. 17-19.
5. Корешков В.В. Социокультурный аспект формирования личности в современном обществе / В.В. Корешков, Л.В. Новикова // Культура и искусство как важнейшая часть единого образовательного пространства столичного мегаполиса: Материалы IV-й научно-практической конф. ИКИ МГПУ / Под ред. С.М. Низамутдиновой. – М.: УЦ Перспектива, 2019. – С. 499-504.
6. Prishchepa A.A. L.A. The Problem of Preparing Future Designers / Burovkina, V.V. Koreshkov // International Journal of Technology, 7 (4.38) (2018) P. 393-395.
7. Прищепа А.А. Детское творчество как основа формирования художественной самобытности России / А.А. Прищепа, Л.А. Буровкина, О.Н. Майдибор // Перспективы науки и образования. 2019. № 2(38). – С. 342-360.
8. Ганова Т.В. Творческий поиск и его роль в формировании творческого сознания будущих художников декоративного искусства / Т.В. Ганова, А.В. Игнатьева // Современные тенденции развития культуры, искусства и образования: коллективная монография. – М.: Перо, 2017. – С. 91-97.
9. Kavousi S., Miller P. A., Alexander P. A. Modeling metacognition in design thinking and design making //International Journal of Technology and Design Education. – 2019. – С. 1-27.
10. Liedtka J. Why design thinking works //Harvard Business Review. – 2018. – Т. 96. – №. 5. – С. 72-79.

The upbringing of a harmoniously developed and socially responsible personality of a college student as a future competitive, sought-after specialist

Svetlana Yu. Voitsekhovskaya

Post-graduate student
Department of painting and composition
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University
129226, 4, 2nd Agricultural passage, Moscow, Russian Federation;
e-mail: svetlana_vu@mail.ru

Abstract

The article substantiates the relevance of the problem of developing a harmoniously developed personality of a student studying in secondary vocational educational institutions. The basic principles of vocational education are determined. On the example of the Moscow Technological College, the system of forming a socially active, harmoniously developed personality of a future specialist by attracting students of technical specialties to fine art was considered.

In a secondary vocational educational institution, the priority is the development of professional skills, the formation of general and professional competencies, the practical mastery of a profession,

specialty.

Today's labor market places certain demands on specialists. We need not just competent professionals, but employees with a broad outlook, the ability to navigate a large flow of information, act in the proposed circumstances in a multitasking system, initiative and socially active.

Thus, in an educational institution of secondary vocational education, it is necessary to develop and apply various forms and methods in educational work that contribute to the solution of the above problems.

For citation

Voitsekhovskaya S.Yu. (2019) Vospitanie garmonichno razvitoj i social'no otvetstvennoj lichnosti studenta kolledzha kak budushhego konkurentosposobnogo, vostrebovannogo specialista [The upbringing of a harmoniously developed and socially responsible personality of a college student as a future competitive, sought-after specialist]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 132-138. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.206

Keywords

Harmonious personality development, initiative, multitasking system, artistic abilities, competencies, knowledge, skills.

References

1. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 07.05.2018 g. № 204 «O nacional'nyh celjah i strategicheskih zadachah razvitija Rossijskoj Federacii na period do 2024 goda» – [Jelektronnyj resurs] – http://shhshhshh.kremlin.ru/acts/bank/43027
2. Celi i zadachi professional'nogo obrazovanija. Principy professional'nogo obuchenija // Rezhim dostupa: https://megaobuchalka.ru/8/20017.html Data obrashhenija: 26.12.2019g.
3. Burovkina L.A. Problema hudozhestvennogo obrazovanija v uslovijah polikul'turnogo obrazovatel'nogo prostranstva goroda Moskvy / L.A. Burovkina, T.V. Shmatko // Sovremennye tendencii razvitija izobrazitel'nogo, dekorativno-prikladnogo iskusstva i dizajna / otv. red. M.S. Sokolova, M.V. Sokolov. – Novosibirsk: NGPU, 2015. – Vyp. 13. – S. 192-196.
4. Burovkina L.A. Kul'tura naroda kak kompleksnaja sistema duhovno-nravstvennogo i jesteticheskogo vospitanija lichnosti / L.A. Burovkina // Mezhdunarodnyj nauch.-issledov. zhurnal. – Chast' 5. – № 8(39), sentjabr'. – Ekaterinburg: Poligrafist, 2015. – S. 17-19.
5. Koreshkov V.V. Sociokul'turnyj aspekt formirovanija lichnosti v sovremennom obshhestve / V.V. Koreshkov, L.V. Novikova // Kul'tura i iskusstvo kak vazhnejshaja chast' edinogo obrazovatel'nogo prostranstva stolichnogo megapolisa: Materialy IV-j nauchno-prakticheskoj konf. IKI MGPU / Pod red. S.M. Nizamutdinovoj. – M.: UC Perspektiva, 2019. – S. 499-504.
6. Prishchepa A.A. L.A. The Problem of Preparing Future Designers / Burovkina, V.V. Koreshkov // International Journal of Technology, 7 (4.38) (2018) R. 393-395.
7. Prishhepa A.A. Detskoe tvorchestvo kak osnova formirovanija hudozhestvennoj samobytnosti Rossii / A.A. Prishhepa, L.A. Burovkina, O.N. Majdibor // Perspektivy nauki i obrazovanija. 2019. № 2(38). – S. 342-360.
8. Ganova T.V. Tvorcheskij poisk i ego rol' v formirovanii tvorcheskogo soznanija budushhih hudozhnikov dekorativnogo iskusstva / T.V. Ganova, A.V. Ignat'eva // Sovremennye tendencii razvitija kul'tury, iskusstva i obrazovanija: kollektivnaja monografija. – M.: Pero, 2017. – S. 91-97.
9. Kavousi, S., Miller, P. A., & Alexander, P. A. (2019). Modeling metacognition in design thinking and design making. *International Journal of Technology and Design Education*, 1-27.
10. Liedtka, J. (2018). Why design thinking works. *Harvard Business Review*, *96*(5), 72-79.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37.018.48+372.893 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.207**

Практические аспекты готовности учителя к организации обсуждения дискуссионных вопросов в классе

Варющенко Виктор Иванович

Кандидат исторических наук, доцент,
195176, Российская Федерация, Санкт-Петербург, пр. Металлистов, 66;
e-mail: varvic47@mail.ru

Гайкова Оксана Викторовна

Кандидат педагогических наук, учитель истории,
МБОУ СОШ № 26,
630110, Российская Федерация, Новосибирск, ул. О. Дундича, 1/1;
e-mail: gaikova28@yandex.ru

Аннотация

В той или иной мере создание неформального школьного дискуссионного пространства становится предметом осмысления любого педагога, взявшегося за организацию преподавания и изучения дискуссионных вопросов науки в классе. В данной статье предлагается видение предварительной подготовки учителя к организации конструктивной дискуссии по спорным вопросам науки в классе в процессе освоения традиционных учебных дисциплин с использованием широкого набора технологического инструментария, повышающего эффективность педагогического воздействия. В статье использованы результаты исследования готовности учителей к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки в школах ряда регионов Российской Федерации в процессе апробации программы модульного курса «Дидактические основы формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки».

Материал может быть полезен для учителей общеобразовательных школ, преподавателей средних и высших учебных заведений педагогического профиля при разработке собственных программ изучения дискуссионных вопросов науки в рамках преподаваемого учебного курса. Кроме того, ученики, студенты и аспиранты могут использовать некоторые материалы в процессе работы над рефератами, учебными проектами и диссертационными исследованиями.

Для цитирования в научных исследованиях

Варющенко В.И., Гайкова О.В. Практические аспекты готовности учителя к организации обсуждения дискуссионных вопросов в классе Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 139-146. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.207

Ключевые слова

Дискуссия, дискуссионный вопрос, дополнительное профессиональное образование, историческая версия, историческое образование, методика преподавания.

Введение

Апробация материалов нашего исследования готовности учителей к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки в школах ряда регионов Российской Федерации показала, что организация обсуждения дискуссионных вопросов исторической науки в классе для учителя сложна сама по себе. Эта форма работы с классом во многом отличается от традиционного урока истории и вызывает определенное неприятие ее со стороны педагогов, впервые обращающихся к изучению дискуссионных вопросов [Варющенко, Гайкова, 2017, 2018]. Снять эту проблему позволяют специально разработанные учебно-методические пособия для учителей и обучающихся: «Изучение дискуссионных вопросов исторической науки в 10–11 классах профильной школы: учебно-методическое пособие для учителей истории». Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО. 2006. 153 с.; «Изучение дискуссионных вопросов истории России (1939–1945гг.) в 10–11 классах профильной школы: учебно-методическое пособие для учителей истории». Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО. 2007. 197 с.; «Преподавание дискуссионных вопросов истории России (IX-XVI вв.): учебно-методическое пособие для учителей истории общеобразовательных школ». Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО. 2015. 370 с.; Преподавание дискуссионных вопросов истории России XV-XVI веков в 10-11 классах: учебно-методическое пособие для учителей истории. Уфа: НИЦ «Аэтерна». 2019. 128 с.; Преподавание вопросов истории России XIII–XV веков 10-11 классах: учебно-методическое пособие для учителей истории. Уфа: НИЦ «Аэтерна». 2019.153 с.; Преподавание дискуссионных вопросов истории России IX–XIII веков 10-11 классах: учебно-методическое пособие для учителей истории. Уфа: НИЦ «Аэтерна». 2019. 163 с.; Преподавание вопросов истории Древней Руси в 10-11 классах: учебно-методическое пособие для учителей истории. Чебоксары: Негосударственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Экспертно-методический центр». 2019. 134 с. [Гайкова, 2006, 2007, 2015; 2019].

Краткие рекомендации до проведения урока

Существует множество различных подходов к преподаванию и учению, которые можно применить и при изучении дискуссионных вопросов. Важно только предварительно уяснить, какой результат Вы хотите получить на уроке, какие задачи предстоит для этого решить, в какой атмосфере Вы чувствуете себя увереннее всего, и какие методы работы предпочтительны для Вашего класса и лучше всего соответствуют Вашему собственному стилю преподавания.

Если Вы решили на уроке обсудить с учениками какой-либо дискуссионный вопрос, стоит прислушаться к следующим советам:

Чтобы учащиеся чувствовали себя спокойно и комфортно на уроке, выражали и отстаивали свои собственные мысли в процессе обсуждения, обеспечьте позитивную атмосферу и безопасную среду в классе, чему поможет совместная выработка правил ведения дискуссии. Полезно правила красочно оформить в виде слайда презентации и выводить на экран всякий раз, когда это потребуется при проведении последующих дискуссий. Такое оформление правил практичнее бумажного варианта, так как более долговечно и не захламляет стены помещения.

Предварительно хорошо изучите тему дискуссии, особенно если она новая, а по дискуссионному вопросу мало материалов в учебнике. Поскольку каждый участник обсуждения дискуссионного вопроса должен обладать необходимой информацией для активного участия в

обсуждении, Вам потребуется банк ссылок на необходимые материалы. Поскольку такие материалы бывают сложны для восприятия школьниками, подготовьте собственный банк адаптированных материалов. В этом качестве полезны историографические листы [Варющенко, Гайкова, 2016]. Предоставьте учащимся раздаточные материалы или адреса, где их можно взять. Раздаточные материалы должны давать сбалансированное представление об обсуждаемой теме [Варющенко, Гайкова, 2015]. Чтобы выработать правильное отношение к дискуссионному вопросу, учащимся необходимо достаточное количество аргументов, поддерживающих все существующие точки зрения.

Предварительный план проведения дискуссии по каким-то причинам может и не сработать. Поэтому планирование должно быть гибким. Может потребоваться изменить направление дискуссии или погасить агрессивную активность. Возможно, стоит подготовить «план Б», на всякий случай.

Подумайте перед уроком, не нужно ли как-то по-особому рассадить учащихся, распределить между ними роли, или сформировать малые группы.

Как учитель, Вы играете очень важную роль в процессе обсуждения дискуссионных вопросов. Ваша задача заключается в том, чтобы учащиеся получили сбалансированное представление о возможных ответах на дискуссионный вопрос, чтобы они понимали потенциальную предвзятость любых версий, которые они обсуждают, и что Вы не навязываете им свою собственную версию. Ваш авторитет в классе будет непререкаем, если Вы будете:

– Говорить, не форсируя громкость речи.

– Слушать и слышать, что говорят ученики.

– Не злоупотреблять регламентом, позволять высказаться другим.

– Демонстрировать правильную речь, избегать слов паразитов.

– Критиковать мнения, а не их авторов.

– Уважать тех, кто не желает высказываться.

В процессе обсуждения важно обеспечить баланс мнений, уделяя равное внимание альтернативным взглядам, не навязывая преобладающее общественное мнение, поскольку и оно может быть ошибочным. Убедитесь, что Вы сами различаете факты и мнения, будьте осторожны, чтобы не представить мнения в качестве фактов.

Будьте внимательны к отдельным ученикам, чувства которых так или иначе могли затронуть высказывания участников в процессе дискуссии.

Воздерживайтесь от роли ментора, поскольку это может отвратить обучающихся от откровенного обсуждения вопроса.

Если обучающиеся быстро скатываются к одностороннему консенсусу, сами предоставьте им альтернативные точки зрения.

Пресекайте проявление в высказываниях элементов предвзятости, расизма, национализма, дискриминации, радикализма.

«Разноцветные шляпы»

При подготовке к обсуждению практически любого вопроса, который может возникнуть в классе или в жизни, Вы можете использовать прием «Разноцветные шляпы». Поскольку потребуется некоторый реквизит, предварительно попросите учащихся из цветной бумаги склеить шесть шляп (белую, красную, чёрную, жёлтую, зелёную и голубую). Для подготовки к рефлексии заготовьте несколько таблиц (См. Таблицы №№ 1-6). В зависимости от решаемой

задачи таблицы могут быть видоизменены. Для удобства работы с таблицами во время рефлексии можно распечатать их на листах бумаги разного цвета. Количество экземпляров определяется по количеству участников дискуссии. Кроме того, один комплект готовится для ведущего дискуссию или учителя.

Таблица 1 - Восприятие фактов в процессе дискуссии

	Восприятие фактов в процессе дискуссии	
	Позитив	**Негатив**

Таблица 2 - Проявленные эмоции в процессе дискуссии

	Проявленные эмоции в процессе дискуссии	
	Позитив	**Негатив**

Таблица 3 - Соблюдение регламента в процессе дискуссии

	Соблюдение регламента в процессе дискуссии	
	Позитив	**Негатив**

Таблица 4 - Активность в процессе дискуссии

	Активность в процессе дискуссии	
	Позитив	**Негатив**

Таблица 5 - Креативность в процессе дискуссии

	Креативность в процессе дискуссии	
	Позитив	**Негатив**

Таблица 6 - Достижение поставленной цели в процессе дискуссии

	Достижение поставленной цели в процессе дискуссии	
	Позитив	**Негатив**

Выберите какой-либо не особо значимый спорный вопрос и начинайте обсуждение. Предварите его продолжительным монотонным монологом, неопределенным заданием и т.д. В процессе дискуссии не реагируйте на нарушения дисциплины и занятия учеников посторонними делами. По окончании соберите выполненные задания, если таковые будут. Возьмите белый, красный, чёрный, жёлтый, зелёный и голубой листы бумаги. Вместе с классом в ходе «мозгового штурма» зафиксируйте, что произошло и как было воспринято на листах цвета шляп и вкладывайте их в соответствующую шляпу. (Ниже представлен вариант

полученный при апробации).

1. Белая шляпа. Факты:

– Вы говорили долго, не интересно и малопонятно;

– обучающиеся разговаривали и занимались своими делами, когда говорили Вы;

– при шуме одни отвлекались, другие не слышали Вас;

– часть обучающихся не знала, что делать после того, как Вы дали задания;

– часть обучающихся написали глупости, часть ничего не написали, те, кто слышал, выполнили задания.

2. Красная шляпа. Эмоции:

– Вы чувствовали себя обиженным поведением класса;

– часть обучающихся, не слышавшая задания, разочарована плохими отметками;

– часть обучающихся, слышавшая задания, шутят над неудачниками.

3. Черная шляпа. Негативные аспекты:

– время всеми потрачено впустую;

– процесс обучения нарушен;

– выполнившие задание, чувствовали, что остальные их не слушают и не понимают;

– обстановка хаоса в классе.

4. Желтая шляпа. Позитивные аспекты:

– все раскрепостились и говорили то, что у них на уме;

– то, что они говорили, может быть интересно;

– не надо было ждать очереди, чтобы высказаться, поэтому не забывали, что хотели сказать;

– высказались не только умные отличники.

5. Зеленая шляпа. Творческие идеи, позволяющие увидеть проблему в новом свете:

– Вы поняли, о чём и сколько по времени нужно говорить;

– Вы попытаетесь включить в обсуждение разных учащихся, а не только отличников;

– обучающиеся поняли, что не надо говорить всё, что приходит в голову;

– обучающиеся начали понимать, что «по теме» и что должно быть сказано сейчас, а о чём можно поговорить и позже;

– обучающиеся начали думать, сочетается ли их мнение с мнениями других и почему.

6. Голубая шляпа. Подведение итогов:

– Вы узнали, что нужно кратко и ясно формулировать задание;

– Вы поняли, что должны привлекать к обсуждению всех учащихся, в том числе тех, кто редко выступает или тихо ждёт, когда ему позволят ответить;

– Вы осознали, что некоторым учащимся нужно время, чтобы подумать, прежде чем они будут готовы внести свой вклад в дискуссию;

– обучающиеся поняли, что нельзя говорить всем вместе – тебя не услышат и не оценят;

– обучающиеся поняли, что, развлекаясь на занятии, они ставят под угрозу чужое обучение;

– обучающиеся поняли, что говорение вне очереди - показатель отсутствия самодисциплины и, что не всем, что проходит на ум, стоит делиться с классом.

Может показаться, что этот процесс занимает слишком много времени. На самом деле, это экономит массу времени в долгосрочной перспективе. В классе, прошедшем через этот процесс, не только поведение улучшается, но и в случае повторения ситуации достаточно сказать: «Помните шесть шляп?» и дисциплина восстанавливается. Нужно понимать, что выполнение этого упражнения не помеха обучающимся учиться, а форма обучения, не бремя для учителя, а эффективный рабочий инструмент.

Используя заполненные таблицы №№ 1-6, проведите вместе с обучающимися рефлексию произошедшего в классе. Выяснится, что каждый внёс свою лепту в то, что урок оказался «первым блином», что каждому есть, над чем подумать, и что изменить в своём поведении.

Заключение

Дискуссионные вопросы сложны для преподавания, поскольку сама их природа провоцирует дебаты и может привести не только к расхождениям во мнениях, но и к возможным конфликтам в среде обучающихся. Тем более, необходимо научить обучающихся разрешать спорные вопросы цивилизованным образом, повышать их осведомленность в палитре разнообразных теорий и гипотез в целях формирования взвешенного миропонимания и помогать в подготовке к участию в жизни гражданского общества [Варющенко, Гайкова, 2016].

Библиография

1. Варющенко В.И., Гайкова О.В. О готовности учителей истории к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки // Педагогический журнал. 2018. № 1. С. 182–188.
2. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Определение понятийного аппарата при подготовке учителей к преподаванию дискуссионных вопросов в организации общего образования // Казанский педагогический журнал. 2018. № 3. С. 28–31.
3. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Модель формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки в организации дополнительного профессионального образования // Сибирский учитель. 2018. № 2. С. 65–72.
4. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Современные подходы к мультиплицированию модели формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки // Педагогический журнал. 2017. № 6. С. 154–161.
5. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Технология подготовки учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки в системе повышения квалификации // Педагогический журнал. 2017. № 2. С. 413–421.
6. Варющенко В.И., Гайкова О.В. «Историографические листы» как дидактическое средство подготовки учителя истории //Вестник Бурятского государственного университета. Серия «Педагогика». 2016. № 1. С. 3–10.
7. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Дидактические основы формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки: Программа модульного курса. Новосибирск. 2015. 100 с.
8. Гайкова О.В. Изучение дискуссионных вопросов исторической науки в 10–11 классах профильной школы: учебно-методическое пособие для учителей истории / О.В. Гайкова. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2006. –153 с.
9. Гайкова О.В. Изучение дискуссионных вопросов истории России (1939–1945 гг.) в 10–11 классах профильной школы: учеб-метод. пособие для учит. истории / О.В. Гайкова. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2007. – 197 с.
10. Гайкова О.В. Преподавание дискуссионных вопросов истории России (IX–XVI вв.): учебно-методическое пособие для учителей истории общеобразовательных школ. Новосибирск: НИПКиПРО, 2015. 370 с.
11. Гайкова О. В. Преподавание дискуссионных вопросов истории России XV-XVI веков в 10-11 классах: учебно-методическое пособие для учителей истории. Уфа: НИЦ «Аэтерна». 2019. 128 с.
12. Гайкова О. В. Преподавание вопросов истории России XIII–XV веков 10-11 классах: учебно-методическое пособие для учителей истории. Уфа: НИЦ «Аэтерна», 2019. 153 с.
13. Гайкова О. В. Преподавание дискуссионных вопросов истории России IX–XIII веков 10-11 классах: учебно-методическое пособие для учителей истории. Уфа: НИЦ «Аэтерна», 2019. 163 с.
14. Гайкова О. В. Преподавание вопросов истории Древней Руси в 10-11 классах: учебно-методическое пособие для учителей истории. Чебоксары: Негосударственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Экспертно-методический центр». 2019. 134 с.

Practical aspects of the teacher's readiness for the organization of discussion in the classroom

Viktor I. Varyushchenko

PhD in History, Associate Professor,
195176, 66-19, Metallistov ave., Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: varvic47@mail.ru,

Oksana V. Gaikova

PhD in Pedagogy,
Teacher of history,
Secondary School № 26,
630110, 1/1, O. Dundycha str., Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: gaikova28@yandex.ru

Abstract

In one way or another, the creation of an informal school discussion space becomes the subject of reflection of any teacher who undertakes the organization of teaching and study of debatable issues of science in the classroom. In this article the vision of preliminary preparation of the teacher to the organization of constructive discussion on disputable questions of science in a class in the course of development of traditional educational disciplines with use of a wide set of the technological tools increasing efficiency of pedagogical influence is offered. The article uses the results of the study of teachers ' readiness to teach debatable issues of historical science in schools in a number of regions of the Russian Federation in the process of testing the program of the modular course «Didactic bases of formation of teacher's readiness to teach debatable issues of social and humanitarian science».

The material can be useful for teachers of secondary schools, teachers of secondary and higher educational institutions of pedagogical profile in the development of their own programs for the study of controversial issues of science in the framework of the teaching course. In addition, students, undergraduate and graduate students can use some materials in the process of working on abstracts, academic projects and dissertation research.

For citation:

Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2019) Prakticheskie aspekty gotovnosti uchitelya k organizacii obsuzhdeniya diskussionnyh voprosov v klasse [Practical aspects of the teacher's readiness for the organization of discussion in the classroom]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 139-146. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.207

Keywords

Discussion, discussion question, the historical version, additional professional education, history education, teaching method.

References

1. Varyushchenko V.I., Gaykova O. V. (2018). O gotovnosti uchitelej istorii k prepodavaniju diskussionnyh voprosov istoricheskoj nauki [The readiness of history teachers to teach controversial issues of historical science]. Pedagogicheskii zhurnal *[Pedagogical Journal]*. № 1. pp. 182–188.
2. Varyushchenko V.I., Gaykova O. V. (2018). Opredelenie ponyatijnogo apparata pri podgotovke uchitelej k prepodavaniyu diskussionnyh voprosov v organizacii obshchego obrazovaniya [Definition of the conceptual apparatus in the preparation of teachers for teaching discussion questions in the organization of general education] // *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal]. № 3. pp. 28–31.
3. Varyushchenko V.I., Gaykova O. V. (2018). Model' formirovaniya gotovnosti uchitelya k prepodavaniyu diskussionnyh voprosov istoricheskoj nauki v organizacii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [Model of the formation of a teacher's readiness to teach debatable questions of historical science in the organization of additional professional education] // *Sibirskij uchitel'* [Siberian Teacher]. № 2. pp. 65–72.
4. Varyushchenko V.I., Gaykova O. V. (2017). Sovremennye podhody k mul'tiplicirovaniyu modeli formirovaniya gotovnosti uchitelya k prepodavaniyu diskussionnyh voprosov istoricheskoj nauki [Guidelines for the multipication of the model of formation teacherss to teaching gontrversial of historical science] *Pedagogichskii zhurnal* [Pedagocal Journal]. № 6. pp. 154–161.
5. Varyushchenko V.I., Gaykova O. V. (2017). Tekhnologiya podgotovki uchitelya k prepodavaniyu diskussionnyh voprosov social'no-gumanitarnoj nauki v sisteme povysheniya kvalifikacii [Teacher training technology for teaching discussion issues of social and humanitarian science in the system of professional development] // *Pedagogichskii zhurnal* [Pedagocal Journal]. №, 2. pp. 413−421.
6. Varyushchenko V.I., Gaykova O. V. (2016). «Istoriograficheskie listy» kak didakticheskoe sredstvo podgotovki uchitelya istorii ["Historiographic lists" as a didactic tool for training history teachers] // *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Buryat State University]. № 1. pp. 3–10.
7. Varyushchenko V.I., Gaikova O. V. (2015). *Didactic bases of formation of the teacher's readiness for teaching the discussion questions of social and humanitarian science: The program of the module course* [Didactic bases of formation of the teacher's readiness for teaching the discussion questions of social and humanitarian science: The program of the module course]. Novosibirsk: NIPKiPRO, 100 p.
8. Gaikova O. V. (2006). *Izuchenie diskussionnyh voprosov istoricheskoj nauki v 10–11 klassah profil'noj shkoly: uchebno-metodicheskoe posobie dlya uchitelej istori* [Studying of the debatable questions of historical science in the 10th-11th grades of the profile school: an educational-methodical manual for history teachers]. Novosibirsk: NIPKiPRO, 153 p.
9. Gaikova O.V. (2007). *Izuchenie diskussionnyh voprosov istorii Rossii (1939–1945gg.) v 10–11 klassah profil'noj shkoly: uchebno-metodicheskoe posobie dlya uchitelej istorii* [The study of the discussion questions of the history of Russia (1939-1945) in the 10-11 grades of the profile school: a teaching aid for teachers of history]. Novosibirsk: NIPKiPRO, 197 p.
10. Gaikova O. V. (2015). *Prepodavanie diskussionnyh voprosov istorii Rossii (IX-XVI vv.): uchebno-metodicheskoe posobie dlya uchitelej istorii obshcheobrazovatel'nyh shkol* [Teaching discussion topics of the history of Russia (IX-XVI centuries.): An educational-methodical manual for teachers of the history of general education schools]. Novosibirsk: NIPKipRO, 370 p.
11. Gaikova O.V. (2019). *Prepodavanie diskussionnyh voprosov istorii Rossii XV-XVI vekov 10-11 klassah: uchebno-metodicheskoe posobie dlya uchitelej istorii.* [The Teaching of controversial issues of Russian history of XV-XVI centuries in the 10-11 grades: teaching aid for history teachers]. Ufa: NIC «Aeterna». 128 p.
12. Gaikova O.V. (2019). *Prepodavanie voprosov istorii Rossii XIII–XV vekov 10-11 klassah: uchebno-metodicheskoe posobie dlya uchitelej istorii*. [Teaching the history of Russia in XIII–XV centuries 10-11 classes: a teaching manual for teachers of history]. Ufa: NIC «Aeterna», 153 p.
13. Gaikova O.V. (2019). *Prepodavanie diskussionnyh voprosov istorii Rossii IX–XIII vekov 10-11 klassah: uchebno-metodicheskoe posobie dlya uchitelej istorii* [Teaching the history of Russia in *IX*–XIII centuries 10-11 classes: a teaching manual for teachers of history]. Ufa: NIC «Aeterna», 163 p.
14. Gaikova O.V. (2019). *Prepodavanie voprosov istorii Drevnej Rusi v 10-11 klassah: uchebno-metodicheskoe posobie dlya uchitelej istorii* [The Teaching of controversial issues of history of Russia 10-11 classes: a teaching manual for teachers of history]. Cheboksary: Negosudarstvennoe obrazovatel'noe uchrezhdenie dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya «Ekspertno-metodicheskij centr». 134 p.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37.018.48+372.893 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.208**

Изучение дискуссионных вопросов в школе как элемент подготовки к жизни в конфликтном обществе

Варющенко Виктор Иванович

Кандидат исторических наук, доцент,
195176, Российская Федерация, Санкт-Петербург, пр. Металлистов, 66;
e-mail: varvic47@mail.ru

Гайкова Оксана Викторовна

Кандидат педагогических наук, учитель истории,
МБОУ СОШ № 26,
630110, Российская Федерация, Новосибирск, ул. О. Дундича, 1/1;
e-mail: gaikova28@yandex.ru

Аннотация

Обсуждению дискуссионных вопросов исторической науки в школах уделяется определенное внимание как в Российской Федерации, так и на Западе. Причем на Западе этим занялись раньше и внимания уделяют больше. Определенный интерес к проблеме в России возник, когда в русле пропаганды толерантности попытались в отечественную школу инкорпорировать зарубежный опыт. Охлаждение наступило, когда выявилось, что под толерантностью понимается отказ от наших традиционных ценностей и переформатирование сознания молодежи по меркам западного либерализма. После этого интерес отечественных педагогов переключился на педагогические технологии, позволяющие в процессе обсуждения дискуссионных вопросов вызвать интерес к предмету истории. Тем не менее, организация дискуссий по спорным вопросам в школьном классе достаточно сложное дело, в котором присутствует масса подводных камней и течений. Некоторые из них и являются предметом рассмотрения в данной статье.

Материал будет полезен учителям общеобразовательных школ, работникам организаций дополнительного профессионального образования, педагогической общественности, преподавателям высших и средних специальных учреждений педагогического профиля.

Для цитирования в научных исследованиях

Варющенко В.И., Гайкова О.В. Изучение дискуссионных вопросов в школе как элемент подготовки к жизни в конфликтном обществе // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 147-153. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.208

Ключевые слова

Дискуссия, дискуссионный вопрос, историческая версия, историческое образование, гражданское общество, гражданское образование.

Введение

В век средств массовой информации и электронных коммуникаций учащиеся регулярно сталкиваются с конфликтами и противоречиями взрослой жизни. Об этом детей предупреждают сообщения и изображения в газетах, журналах, на экранах телевизоров и многочисленных прочих устройств. Эти сообщения и изображения могут повлиять на их мировоззрение и поведение, и далеко не всегда положительно. Телевизионные клипы могут провоцировать испуг и агрессивное поведение. Фильмы о войне и военные компьютерные игры увеличивают спрос на них и игрушечное оружие. Используемые газетами термины, относящиеся к асоциальным личностям и группам, позволяют молодым людям злоупотреблять ими, применяя их в отношении своих сверстников на детской площадке, в школе или на улице и, тем самым, провоцируя межличностные конфликты.

Возможность реагировать на диаметрально противоположные взгляды

Конфликты и противоречия взрослой жизни могут дезориентировать молодых людей, ставя перед ними трудные для их возраста вопросы. Почему начинаются войны? Как они относятся к ним? Как они должны к ним относиться? Всё это может порождать у них чувство неуверенности, обеспокоенности и страха, что особенно часто происходит в тех случаях, когда насилие – потенциальное или реальное – затрагивает непосредственно членов их семей или близких родственников.

В других случаях это может вызвать желание предпринять какие-то активные действия, чтобы заставить себя услышать. В какие формы это может вылиться? Как далеко они могут зайти? На какую поддержку своей школы они могут рассчитывать?

Многие школы на Западе активно поддерживают участие учащихся в решении школьных и общественных проблем – учат писать письма депутатам, беседовать с работниками муниципалитетов и т. д. Как далеко эта деятельность должна простираться? Следует ли её культивировать в российских школах? А, если следует, то в каких формах?

Не все молодые люди реагируют на события одинаково. Как они должны реагировать на диаметрально противоположные взгляды? Как школы должны учить реагировать на них?

Во время вооружённых конфликтов и войн школы хотели бы избавить своих учеников от страхов. Это актуализирует такие вопросы:

– Как должна сама школа реагировать на такие конфликты?

– Насколько школа самостоятельна в таком реагировании?

В какой-то мере, возможность реагировать заложена в школьном учебном плане. Учебная программа по обществознанию и истории включает в себя информацию по юридическим и гуманитарным вопросам права, вопросам национальной идентичности, государственного устройства, способов разрешения конфликтов, значения СМИ и международных организаций.

Использования имеющихся возможностей учебной программы для решения текущих вопросов не всегда достаточно. Это означает, что подготовить свой, авторский, вариант работы, разработать соответствующие учебные материалы к нему нужно в сжатые сроки [Варющенко, Гайкова, 2018].

Школы существуют в социальном социуме и не могут не зависеть от него. Школы должны быть защищены от обвинений в том, что они нарушают родительские или общественные запреты. Любые вопросы могут быть обсуждены, и не следует учащихся изолировать от

взглядов, с которыми они, скорее всего, столкнутся в обществе. Развитие способности учащихся говорить с теми, кто придерживается противоположных взглядов, может быть лучшим способом избежать ситуаций конфликта и перерастания его в насилие.

Очевидно, что возможности школы дать ответ зависят от характера вопроса и от ресурсов школы [Варющенко, Гайкова. 2016, 2017]. Ключевые вопросы, на которые школа должна предварительно ответить:

Что породило данный вопрос?

В какой степени учеников и их семьи затрагивает данный вопрос?

Что все ученики должны знать по этому вопросу, независимо от того, есть ли он в учебной программе?

Что могут сделать учителя, чтобы избежать нежелательного влияния на учеников?

Сам характер дискуссионных вопросов означает, что люди устойчиво придерживаются своих ответов на них. В этом плане учителя ничем не отличаются от других сограждан. Всегда существует риск предвзятости, вольно или невольно отражающейся на преподавании и содержании бесед с учениками. Что считать предвзятым? Как можно избежать этого? Какое влияние учитель может оказывать законно, и что табу для учителей?

Для начала важно, чтобы учителя различали свою роль как частных граждан и общественных воспитателей. Учителям запрещено законом пропагандировать партийные взгляды в преподавании любого предмета. В странах Запада закон требовал от руководителей школ, местных органов управления образованием принимать все практически осуществимые меры, чтобы обеспечить при рассмотрении дискуссионных вопросов доведение до сведения ученика альтернативных взглядов.

На практике это означает:

– формальное придание равного значения всем взглядам и мнениям;

– формальное представление всей палитры информации и мнений для обсуждения;

– формальное создание в классе атмосферы, в которой все учащиеся могут свободно и без страха выражать взгляды, которых придерживаются.

Это также означает, что учителя, стремясь избежать непреднамеренной предвзятости, должны:

– не представлять мнения в качестве фактов;

– не выступать в качестве единственного авторитета по вопросу;

– не навязывать своих собственных взглядов;

– не демонстрировать свои собственные предпочтения, например, выражением лица, жестом или голосом;

– не предопределять выбор правильного мнения через подбор материалов для обсуждения;

– не поощрять односторонний консенсус, быстро достигаемый в классе.

В случаях международных конфликтов учителя должны понимать, что спектр мнений по ним гораздо шире, чем тот, что представлен в национальных средствах массовых коммуникаций. Там, где возможно, нужно познакомить учащихся с разными мнениями и аргументами.

Какие ценности должны изучаться в школе?

Учителя, отличая свою роль как частных граждан от своей роли государственных педагогов, должны проводить различие между частными и общественными ценностями.

Существует масса различных общественных объединений, каждое из которых имеет собственный набор ценностей. Однако необходимо проводить различие между сообществами,

членство в которых является добровольным, и гражданским обществом, к которому все граждане принадлежат просто в силу их общего гражданства. Гражданское общество имеет свой набор ценностей. Западное гражданское общество в качестве ценностей декларирует: социальную справедливость, политическое равенство, толерантность, права человека, уважение к верховенству закона, а также приверженность к переговорам и дискуссиям как идеальному способу разрешения общественных конфликтов. Российское гражданское общество живёт по этим ценностям и демонстрирует их работоспособность.

Таким образом, хотя учителя не имеют законного права пропагандировать свои личные взгляды в школе, они могут вполне законно осуждать и запрещать распространение взглядов, которые противоречат национальным ценностям, таких как расизм и нарушения прав человека, где бы они ни происходили.

Насколько законно учителям принимать участие в политических акциях?

Некоторые учителя могут испытывать давление со стороны руководства школы, органов управления образованием, запрещающих им выражение их взглядов вне школы, например, при раздаче листовок, участии в маршах и т. д. Руководители школы не имеют права оказывать такое давление на учителей. Учителя тоже граждане. Они имеют право на собственное мнение по вопросам государственной политики и право на то, чтобы их мнение услышали. Они совершенно свободно могут участвовать в политических демонстрациях или кампаниях в своё свободное время.

Действие учителя в рабочее время - это другое дело. Как уже было отмечено, пропаганда партийных взглядов в школе противозаконна. Это может выражаться в ношении анти- (или про-) военных значков, что может рассматриваться как косвенное приглашение учащихся принять участие (или не принять участие) в военных или антивоенных демонстрациях.

Учителя, которые, независимо от закона, считают своими моральными обязанностями пропагандировать свои личные взгляды в школе должны быть готовы к последствиям вплоть до увольнения. В любом случае, такое положение дел может привести к дисциплинарным действиям.

Как должны относиться школы к участию учащихся в акциях протеста и политических кампаниях?

Молодежь тоже граждане. Они имеют право иметь собственное мнение по вопросам государственной политики и право на выражение собственного мнения. Они могут идти на политические демонстрации или участвовать в кампании, но в свое свободное от учёбы время.

Общественные акции в учебные часы – это другое дело. Школы не могут поддерживать участие учеников в публичных демонстрациях вне школы в учебное время, как бы не были достойны их причины или мотивы. Завуч просто не имеет права разрешать такие отлучки, даже если родители дают своё разрешение. Родители обязаны обеспечивать посещаемость школы детьми школьного возраста, а школы – выполнять свою юридическую обязанность отвечать за своих учеников во время учёбы. В таком случае отсутствие ученика в учебное время в школе может быть только с разрешения администрации образовательной организации. Так что, если такое случается, ответственность ложится на школу.

Там, где учащиеся покидают школу без разрешения, администрация имеет полное право использовать санкции. Она также должна проинформировать родителей. Санкции должны быть соразмерными. В определении санкций, налагаемых на ученика, принявшего участие в политическом протесте в учебное время, школа может принять во внимание мотивацию ученика, был ли это позыв совести, или он это сделал по какой-то другой причине. Важно, чтобы

там, где это возможно, ученики и их родители заранее договаривались со школой о том, в каких случаях разрешается отсутствовать в школе без разрешения администрации. Только в таком случае можно принять осознанное решение о юридических и иных последствиях таких действий.

Там, где эти условия соблюдены, нет веских причин для запрета ученических политических акций на территории школы. Чтобы не жаловаться на явную политическую апатию молодых людей, там, где ученики действительно заинтересованы в политических вопросах, должны использоваться возможности системы образования, например, в проведении массовых действий, ролевых игр, обсуждения дискуссионных вопросов.

Заключение

Рассмотрение дискуссионных вопросов на уроках лишь подчеркивает важность хорошего гражданского образования с раннего возраста. Если учащиеся привыкнут обсуждать свои разногласия конструктивно в начальной школе они, скорее всего, примут это как норму и в подростковом возрасте.

Гражданское образование способствует подготовке молодых людей к жизни в конфликтном обществе. Оно помогает им понимать последствия их действий, а также действий окружающих. Ученики учатся распознавать предвзятость, оценивать аргументацию, взвешивать доказательства, искать альтернативные интерпретации, точки зрения и источники, прежде всего, чтобы обосновать причины и содержание того, что они говорят и делают сами [Гайкова, 2015].

Библиография

1. Варющенко В. И., Гайкова О. В. Активные методы преподавания дискуссионных вопросов исторической науки в контексте профессиональной подготовки // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 5. С. 29–33
2. Варющенко В. И., Гайкова О.В. Проблема альтернативности в подготовке учителей к преподаванию дискуссионных вопросов истории // Научное обеспечение системы повышения квалификации. 2016. № 2. С. 51–57.
3. Варющенко В. И., Гайкова О.В. О готовности учителей истории к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки // Педагогический журнал. 2018. № 1. С. 182–188.
4. Варющенко В. И., Гайкова О. В. Определение понятийного аппарата при подготовке учителей к преподаванию дискуссионных вопросов в организации общего образования // Казанский педагогический журнал. 2018. № 3. С. 28–31.
5. Варющенко В. И., Гайкова О. В. Модель формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки в организации дополнительного профессионального образования // Сибирский учитель. 2018. № 2. С. 65–72.
6. Варющенко В. И., Гайкова О. В. Гайкова О. В. Современные подходы к мультиплицированию модели формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки// Педагогический журнал. 2017. № 6. С. 154–161.
7. Варющенко В. И., Гайкова О. В. Технология подготовки учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки в системе повышения квалификации // Педагогический журнал. 2017. № 2. С. 413–421.
8. Варющенко В.И, Гайкова О.В. «Историографические листы» как дидактическое средство подготовки учителя истории //Вестник Бурятского государственного университета. Серия «Педагогика». 2016. № 1. С. 3–10.
9. Варющенко В. И., . Гайкова О. В. Дидактические основы формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки: Программа модульного курса. Новосибирск .2015. 100 с
10. Гайкова О. В. Преподавание дискуссионных вопросов истории России (IX–XVI вв.): учебно-методическое пособие для учителей истории общеобразовательных школ. Новосибирск: НИПКиПРО, 2015. 370 с.

The study of controversial issues in school as part of preparing for lefe in a conflict society

Viktor I. Varyushchenko

PhD in History, Associate Professor,
195176, 66-19, Metallistov ave., Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: varvic47@mail.ru,

Oksana V. Gaikova

PhD in Pedagogy,
Teacher of history,
Secondary School № 26,
630110, 1/1, O. Dundycha str., Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: gaikova28@yandex.ru

Abstract

Discussion of controversial issues of historical science in schools has received some attention in the Russian Federation and in the West. And in the West, it started earlier and focuses more. Some interest in the problem arose when, in line with the promotion of tolerance tried in domestic school to incorporate international experience. Cooling came when it was revealed that tolerance means the rejection of our traditional values and reformatting the consciousness of the youth by the standards of western liberalism. The interest of local educators switched to the pedagogical technologies in the process of discussing controversial issues to generate interest in the subject of history. However, the organization of debates on controversial issues in the classroom rather complex case in which there is a mass of underwater rocks and currents. Some of them are the subject of this article.

The material will be useful for employees of organizations of additional professional education, pedagogical community, teachers of higher and secondary special educational institutions.

For citation

Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2019) Izuchenie diskussionnyh voprosov v shkole kak ehlement podgotovki k zhizni v konfliktnom obshchestve [The study of controversial issues in school as part of preparing for lefe in a conflict society]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 147-153. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.208

Keywords

Discussion, discussion question, the historical version, history education, civil society, civil education.

References

1. Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2017). Aktivnye metody prepodavaniya diskussionnyh voprosov istoricheskoj nauki v kontekste professional'noj podgotovki [Active methods of teaching debatable questions of historical science in the context of professional training] // *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University.*, 5. pp. 29−33.
2. Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2016). Problema al'ternativnosti v podgotovke uchitelej k prepodavaniyu

diskussionnyh voprosov istorii [The problem of alternatives in the preparation of teachers for the teaching of controversial issues of history] // *Scientific support of the system of advanced training*, 2. pp. 51−57.
3. Varyushchenko V.I., Gaykova O. V. (2018). O gotovnosti uchitelej istorii k prepodavaniju diskussionnyh voprosov istoricheskoj nauki [The readiness of history teachers to teach controversial issues of historical science]. Pedagogicheskii zhurnal *[Pedagogical Journal]*. № 1. pp. 182–188.
4. Varyushchenko V.I., Gaykova O. V. (2018). Opredelenie ponyatijnogo apparata pri podgotovke uchitelej k prepodavaniyu diskussionnyh voprosov v organizacii obshchego obrazovaniya [Definition of the conceptual apparatus in the preparation of teachers for teaching discussion questions in the organization of general education] // *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal]. № 3. pp. 28–31.
5. Varyushchenko V.I., Gaykova O. V. (2018). Model' formirovaniya gotovnosti uchitelya k prepodavaniyu diskussionnyh voprosov istoricheskoj nauki v organizacii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [Model of the formation of a teacher's readiness to teach debatable questions of historical science in the organization of additional professional education] // *Sibirskij uchitel'* [Siberian Teacher]. № 2. pp. 65–72.
6. Varyushchenko V.I., Gaykova O. V. (2017). Sovremennye podhody k mul'tiplicirovaniyu modeli formirovaniya gotovnosti uchitelya k prepodavaniyu diskussionnyh voprosov istoricheskoj nauki [Guidelines for the multipication of the model of formation teacherss to teaching gontrversial of historical science] *Pedagogichskii zhurnal* [Pedagocal Journal]. № 6. pp. 154–161.
7. Varyushchenko V.I., Gaykova O. V. (2017). Tekhnologiya podgotovki uchitelya k prepodavaniyu diskussionnyh voprosov social'no-gumanitarnoj nauki v sisteme povysheniya kvalifikacii [Teacher training technology for teaching discussion issues of social and humanitarian science in the system of professional development] // *Pedagogichskii zhurnal* [Pedagocal Journal]. №, 2. pp. 413−421.
8. Varyushchenko V.I., Gaykova O. V. (2016). «Istoriograficheskie listy» kak didakticheskoe sredstvo podgotovki uchitelya istorii ["Historiographic lists" as a didactic tool for training history teachers] // *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Buryat State University]. № 1. pp. 3–10.
9. Varyushchenko V.I., Gaikova O. V. (2015). *Didactic bases of formation of the teacher's readiness for teaching the discussion questions of social and humanitarian science: The program of the module course* [Didactic bases of formation of the teacher's readiness for teaching the discussion questions of social and humanitarian science: The program of the module course]. Novosibirsk: NIPKiPRO, 100 p.
10. Gaikova O. V. (2015). *Prepodavanie diskussionnyh voprosov istorii Rossii (IX-XVI vv.): uchebno-metodicheskoe posobie dlya uchitelej istorii obshcheobrazovatel'nyh shkol* [Teaching discussion topics of the history of Russia (IX-XVI centuries.): An educational-methodical manual for teachers of the history of general education schools]. Novosibirsk: NIPKipRO, 370 p.

УДК 378 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.210**

Особенности магистерского образования в зарубежных университетах

Хайрутдинов Рамиль Равилович

Кандидат исторических наук, доцент,
директор,
Институт международных отношений,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
420010, Российская Федерация, Казань, ул. Пушкина, 1;
e-mail: ramilh64@mail.ru

Аннотация

В статье представлены характерные особенности магистерского образования в ряде зарубежных стран. Основным методом исследования выбран историогенетический анализ зарубежного магистерского образования. Главным подходом в изучении особенностей зарубежного магистерского образования выбран сравнительный. Проведен сравнительный анализ характерных особенностей зарубежного магистерского образования в целом, и в частности моделей магистерского образования в США, Великобритании, Франции и Германии. Выявлены исторические предпосылки формирования различных моделей зарубежного магистерского образования в течение нескольких столетий в различных странах мира. Выявлено, что в ряде европейских государств исторически сложился уникальный для каждой страны тип высшего образования и модель института магистратуры. Подчеркнуто, что история зарубежного магистерского образования имеет длительную предысторию и короткую историю в условиях Болонского процесса и его трансформации в российскую систему высшего многоуровневого образования. Отмечены характерные особенности различных зарубежных систем магистерского образования в контекстах высшего образования в университетах России. Обращение к вопросам особенностей зарубежного магистерского образования вызвано потребностью российского высшего образования в формировании новой модели магистратуры на основе творческого использования опыта зарубежного магистерского образования для творческого и адаптивного использования в российской многоуровневой системе высшего образования.

Для цитирования в научных исследованиях

Хайрутдинов Р.Р. Особенности зарубежного магистерского научно-образовательного пространства в среде университета // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 154-162. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.210

Ключевые слова

Магистр, студент, высшее образование, магистерское образование, пространство, среда университета.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

Введение

Сегодня российская система высшего образования находится в процессе модернизации, глобализации и цифровизации. Высшее образование, в целом, и магистерское образование, в частности, в век глобализации и цифровизации приобретают роль движущей силы национального развития государства и формирования субъектности нового интеллектуала. Мы рассматриваем магистерское образование в университете сегодня как научно-методологический феномен современного многоуровневого высшего образования, о чем мы неоднократно подчеркивали в своих работах [Мухаметзянова, Панченко, Хайрутдинов, 2017].

Основная часть

История магистерского образования связана с историей становления и развития университетов, как в европейских странах, так и в США, Китае и, в России, в том числе. Проблема развития высшего образования в зарубежных странах на всех уровнях непрерывного образования представляла неподдельный интерес для отечественной педагогики и отражена в работах ряда авторов (Б.Л.Вульфсон, В.И.Байденко, Н.А. Селезнёва, А.Ю.Андреев, И.В. Абанкина, В.В.Маркин и др.).

Вопросы стратегии и тактики развития высшего образования в развитых европейских странах на пороге XXI века Б.Л. Вульфсон как важный этап в развитии магистерского образования в мире [Вульфсон, 1999].

Историогенез высшего европейского образования, прежде всего, связан с историей присуждения магистерских и докторских степеней. Различным аспектам истории становления и развития европейской магистерской и докторской степени посвящена работа В.И.Байденко и Н.А. Селезнёвой[Байденко, Селезнёва, 2010].

История формирования системы ученых степеней в начале XIX века продолжалась и в императорских российских университетах (Казань, Москва, Петербург, Харьков и др.), в которых до начала XX века присваивалась только магистерская степень Features of master's education in foreign universities[Андреев,2015]

В тоже время в ряде стран мира, в особенности в европейских государствах исторически сложился уникальный для каждой страны институт магистратуры, который в свое время стал эталоном и образцом для многих университетов США, Китая, Японии и др..

История зарубежного магистерского образования имеет длительную предысторию и новую историю в условиях Болонского процесса и его трансформации в российскую систему высшего и многоуровневого образования.

Феноменальность зарубежного магистерского образования заключается в том, что, несмотря на многовековые традиции развития европейского университетского образования и *дух академической свободы* и *мобильност*и, именно в них были разработаны и приняты Болонские реформы и трансформированы в идеологию российских вузов[Вульфсон, 1999].

Обращение к вопросам выявления характерных особенностей зарубежного магистерского образования может послужить основой разработки и внедрения эффективных и результативных моделей российского магистерского образования в условиях научного и образовательного пространства и среды современного университета.

В работах зарубежных исследователей так же поднимаются вопросы совершенствования магистерского образования в различных контекстах. Например, Ньюман включает в научную и

образовательную среду университета архитектурную среду, управленческую и научно-исследовательскую деятельность академического формального и неформального опыта и уровней[Newman, 1996]. Размышления этого автора были учтены нами при разработке концепции научно-образовательного пространства современного университета.

Анализ научно-образовательной результативности российских вузов в целом, и в том числе, и магистерского образования, посвящено исследование И.В. Абанкиной и др., в которой предлагается классификация результативности научной и образовательной деятельности российских вузов, разработанная с учетом особенностей международного опыта и типологизации университетов [Абанкина и др.,2013]. При этом типологизация университетов проведена на основе классификации Фонда Карнеги, в которой в зависимости от трех категорий показателей (образовательная деятельность, научная деятельность, институциаональные характеристики) выделятся пять индикаторов на каждый критерий [Абанкина и др.,2013]. Многие критерии взяты за основу при разработке концепции мониторинга эффективности российских вузов в контексте критического осмысления зарубежного опыта .

В. В. Маркин и В.В. Воронов рассмотрели вопросы подготовки кадров высшей квалификации в дискурсе Болонского процесса в критическом осмыслении трансформации зарубежного опыта магистерского образования в российские вузы [Маркин и др.,2016].

. И.И. Марцинковский отметил ключевые проблемы образования формирования интеллектуального потенциала будущего в сравнительно- педагогическом аспекте изучаемого вопроса [Марцинковский,2001].

Н.В. Назаренко на материалах отечественных и зарубежных исследований отразил проблемы формирования корпоративной культуры студентов магистратуры, кторые актуальны в условиях цифровизации [Назаренко,2010].

Л.П. Рябов провел анализ позитивных изменений в системе высшего образования таких стран, как: США, Япония, германия, Франция, Великобритания, выявив ряд факторов, детерминирующих развитие магистерского образования в зарубежных странах, как:

1) стремительный рост наукоемких технологий, что вызвало бурные темпы развития национальных наукоемких систем высшего образования;

2)приоритетность государственной образовательной политики, ориентированной на повышение национальной безопасности и благосостояния страны и формирования социальных лифтов в системе высшего образования;

3)интенсивный рост научно-технической информации, обострившй потребность в специалистах, готовых быстро и мобильно осваивать новые технологии и технологии цифровизации на основе навыков самообразования через непрерывное образование;

4) устойчивый рост производительности труда в промышленности и сельском хозяйстве, который вызвал к увеличению числа субъектов интеллектуального труда и сферы услуг, что предопределило форсированное развитие университетского сектора высшего образования с концентрацией в нем подготовки научной, экономической и управленческой элиты общества и подготовки её в лице магистров;

5) возрастание роли и практической значимости научных исследований в интегрированном контексте, что привело к смещению акцента в сторону фундаментализации и универсализации знаний, т.е. расширения профиля и направлений подготовки;

6) развитие средств программной и цифровой мыслительной деятельности, ведущее к автоматизации умственного труда, что повысило спрос на выпускников-магистров, готовых к творчеству, проектированию на основе навыков конструкторской и изобретательской, но самое

главное, самостоятельной исследовательской субъектной деятельности;

7) повышение благосостояния населения привело к росту платежеспособности за образовательные услуги и смещения центра тяжести инвестиционной финансовой нагрузки от государства к частному сектору в лице субъектов образовательной деятельности [Рябов,2001].

Для трансформации зарубежного опыта магистерского образования необходимо обратиться к основам анализа систем образования экономически развитых стран, как: США, Великобритания, Франция, Германия, Япония, Канада, Швейцария и Австралия [Майбуров, 2003].

Практически все эти страны имеют основные закономерности магистерского образования, заключающиеся в том, что:

1)зачисление в вуз происходит по конкурсу аттестатов либо по результатам тестирования;

2) система высшего профессионального образования является децентрализованной;

3) высокая автономия университетов;

4) магистерская программа является индивидуализированной и субъекьно-персонифицированной;

5) многоступенчатый контроль знаний студентов и непрерывный мониторинг;

6) уровневый характере структуры должностей профессорского-преподавательского состава университета, заключающегося в принудительном стимулировании активизации преподавательской и исследовательской деятельности и селективного отбора преподавателей на первых двух уровнях(инструкторов (graduate-fssistans), ассистент профессора(assistant-professor), и пожизненного назначения на дожности третьего и четвертого уровней (ассоциированный профессор(associat-professor), полный профессор (full professor) [Майбуров, 2003].

Для рада российских вузов магистерское образование выстраивалось по германскому типу. Не случайно, ректор Казанского(приволжского) федерального университета, И.Р.Гафуров рассмотрел вопросы становления и развития педагогического образования в Казанском федеральном университете в сопоставлении с германской системой образования[Гафуров, 2013].

В исследовании О.В. Макаровой отмечено, что магистратура и докторантура в США являются основными формами подготовки научно-педагогических кадров [Макарова, 2007].

Мы согласны с рядом авторов . в том, что российские и германские университеты объединяют ряд тенденций, как:

- соблюдение принципа фундаментальности высшего образования;

-принцип единства научного исследования и преподавания;

- развития интеллектуального потенциала личности студента [Кочеткова, Носков, Шершнева 2012].

Трансформация зарубежного опыта в области проектирования и развития научно-образовательного пространства в среде университета обусловлена использованием ценных достижений науки и практики за рубежом в контекстах преобразования научно-образовательной среды российских университетов, в особенности в Казанском(Приволжском) федеральном университете[Комаров, Бражник, 2012.].

В целом научно-образовательное пространство в среде университета рассматривается многими зарубежными авторами как совокупность внутренних и внешних средств, обстоятельств и организационных структур, влияющих на научно-образовательные процессы, организованные в рамка высшего образования [Комаров, Бражник, 2012.].

Dakovic G. и Loukkola отмечают роль и актуальность международных экспертов в представлении национального контекста высшего образования в институциональных оценках магистерского образования [Dakovic, Loukkola, 2017.].

. Kinzinger M. рассмотрели вопросы возможности формирования проекта институционального университета как интеграции университетского класса и классического университета [Kinzinger M. , 2007.].

Wollgast S. рассмотрел историю докторантуры в германских университетах в контексте и магистерского образования в условиях различных возможностей научной и образовательной среды университета [Wollgast , 2001.].

Newman включает в научно-образовательную среду университета архитектурную среду, управленческую и научно-исследовательскую деятельность академического формального и неформального опыта и уровней [Newman, 1996.].

В работах зарубежных исследователей проблем магистерского образования стратегия развития университета, в первую очередь, связывается с вопросами глобальных рисков и вызов. Например, вопросы трансформации стратегий развития университетов за рубежом в условиях глобальных рисков отражены в диссертационной работ Е.В.Наборского, в которой на основе сравнительного анализа охарактеризована трансформация стратегии развития университетов на примере США, Германии и Китая [Наборский, 2018].

Среди всех стран мира на первом месте по количеству высших учебных заведений и количества студентов, на первом месте находятся США [Майбуров, 2003]. Система высшего образования США заимствована из европейской системы и включает ряд уровней: низший (двухлетние колледжи), средний (четырехлетние колледжи) и высший уровни (университеты), в которых получают степень бакалавра, магистр, доктор) и в которых обучается до 45% всех студентов, и, в отличие от российской системы высшего образования, является децентрализованной [Майбуров, 2003].

Программа магистратуры является индивидуализированной, чем программа бакалавриата, или как мы склонны считать, субъектно-ориентированной [Майбуров, 2003]. Обучение на второй ступени высшего образования завершается для бакалавров присвоением степени магистра, а обучение на третьем уровне (высшей ступени) завершается присвоением научной степени в США- доктора философии, например, американские вузы выпускают в год до 40 тысяч докторов философии [Майбуров, 2003].

Следует особо отметить, что главной особенностью американской системы высшего образования, является тенденция перехода от дидактической (менторской) системы, т.е. является главным источником знания и контроля, к субъектно-ориентированной ли индивидуализированной, когда особое внимание уделяется привитию навыков самостоятельной работы, самообучения, саморазвития, самоактуализации, самовоспитания (курсив наш), или, как мы считаем, способствовало развитию субъектности студента на основе учета индивидуализированной активности и способностей [Мухаметзянова и др.,2017].

Для развития субъектности студента в американской системе высшего образования используется индивидуально-дифференцированный подход, включающий программы для одаренных студентов, индивидуальные образовательные траектории и маршруты, предоставление возможности обучаться студенту на нескольких факультетах и грантовая поддержка одаренных студентов [Майбуров, 2003].

Развитие субъектности студента в американском университете мы, на языке метафор, звучит так: способный человек делает свою работу лучше других, талантливый попадает в цель,

когда другие сделать этого не могут, а гениальный попадает в цель, когда другие этой цели даже не видят [Марцинковский, 2001].

Следует особо отметить, что система высшего образования США является одной из эффективных. Однако, по ряду показателей, разработанных ЮНЕСКО, оно отстает от высшего образования Франции, Германии, Великобритании и Японии [Рябов, 2001].

Главной отличительной особенностью высшего, в том числе и магистерского образования, США, является его ориентация на рынок и передача вопросов аккредитации вузов неправительственным организациям [Майбуров, 2003]. Следует отметить и дифференциацию американских вузов на частные и государственные, в том числе, престижные и непрестижные, который определяет уровень финансирования образования и науки, а также наличие или отсутствие гарантий трудоустройства [Майбуров, 2003].

Рассмотрим особенности магистерского образования в университетах Великобритании. В Объединенном Королевстве насчитывается более 50 университетов разных типов и уровней [Вяземский, 2010.].

По сравнению с российской системой высшего образования, процесс получения магистерской и докторский степени в университетах Великобритании является менее продолжительным и качественным. [Майбуров, 2003]. Например, все университеты Великобритании, в которых происходит подготовка будущих магистров, дифференцируются на 4 условных типа, в зависимости от временного фактора их возникновения:

1)старейшие университеты, или университеты с многовековой традицией, т.е. «увитые плющом», как законодатели, гаранты и бренды английского высшего образования (Оксфорд, Кембридж);

2) «краснокирпичные университете», основанные в XIX веке (университеты Лондона, Манчестера, Ливерпуля);

3) «стеклянные университеты», созданные после второй мировой войны в таких городах, как: Ноттингем, Киле, Эксетер, Сассекс, Вервик, Кенте, Эссекс и др.;

4) « новые университеты», сформированные из состава 33 политехнических институтов на основе придания им статуса университетов [Майбуров, 2003].

Представляет интерес форма организации лекции для магистров, продолжительностью не более одного часа, на которой рассматриваются только ключевые вопросы предмета. Мы называем такой формат лекции « фасилитационной сессией» [Мухаметзянова и др.,2017].

В магистерском образовании в университетах Великобритании особое значение придается тьюторским занятиям, которые сопровождают, или, как мы, считаем фасилитируют, лекцию или семинар, на которых осуществляется куратором, в лице магистранта, подготовка к контрольным занятиям [Майбуров, 2003].

Мы считаем, что данная особенность магистерского образования британских вузов может быть использована и в российской системе и уже начала использоваться.

Главной особенностью магистерского образования в университетах Франции является доминирование национальной специфики и престижность государственного образования. Получение магистерского образования в университетах Франции сильно отличается от других европейских вузов тем обстоятельством, что его получение возможно лишь во втором цикле высшего образования и на втором году обучения, только после получения диплома лиценциата (licence) и прохождения фундаментально-научной подготовки получение диплома « мэтриз» (maitrise) [Майбуров, 2003].

Таким образом, проведенное нами обращение к краткому историогенезу зарубежного

магистерского образования показал, что подготовка будущих магистров в различных странах имеет характерные особенности, которые могут быть успешно учтены и адаптированы для эффективного развития научно-образовательного пространства в университетской среде современной магистратуры. Большинство российских вузов, в том числе, и Казанский (Приволжский) федеральный университет в историческом контексте, взяли за основу германскую модель высшего образования в цело, и магистерского, в частности. Однако в эпоху глобализации и цифровизации высшего образования, так же может быть использован и адаптирован опыт других европейских стран с учетом этнических особенностей образования и транснациональный научных корпораций в университетах России.

Библиография

1. Абанкина И.В., Алескеров Ф. Т, Белоусова В. Ю., Гохберг Л.М., Зиньковский К.В. Кисельгоф С.Г., Швыдун С. В. Типология и анализ научно-образовательной результативности российских вузов // Форсайт. 2013. №3. 48-63.
2. Андреев А.Ю. Возникновение системы российских ученых степеней в начале XIX в. // Вестник ПСТГУ. Серия II: История. История РПЦ. 2015. № 1 (62). С.62-89.
3. Байденко В.И., Селезнёва Н.А. Из истории становления европейской докторской степени // Высшее образование в России. 2010. № 8–9. С.99-116.
4. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века.-М.1999.С.340.
5. Вяземский Е. Е. Современная система образования в Великобритании // Проблемы современного образования. 2010. №6. С.68-84.
6. Гафуров И. Р. Педагогическое образование в Казанском федеральном университете // Universum: Вестник Герценовского университета. 2013. №2. С.10-13.
7. Комарова Ю.А. Бражник Е.И.Зарубежный опыт формирования и развития научно-образовательной среды современного университета // Universum: Вестник Герценовского университета. 2012. №3. С.91-102.
8. Кочеткова Т.О., Носков М.В., Шершнева В. А. Высшее образование в России и Германии: Болонские реформы продолжаются // Высшее образование в России. 2012. №12.- С.125-131.
9. Майбуров И. Высшее образование в развитых странах// Высшее образование в России, 2003. №2. С. 132-144.
10. Макарова О. В. Магистратура и докторантура в США как основные формы подготовки научно-педагогических кадров // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2007. №43-2. С.20-28.
11. Маркин В. В., Воронов В. В. Подготовка кадров высшей квалификации в дискурсе Болонского процесса: магистраль versus обочина // Интеграция образования. 2016. Т. 20, № 2. С. 164–175.
12. Марцинковский И.И. Ключевые проблемы образования в контексте интеллектуального потенциала будущего: сравнительно- педагогический аспект// Alma Mater.-2001.№7.С.41-44.
13. Мухаметзянова Ф.Г., Панченко О.Л., Хайрутдинов Р.Р. Магистратура как методологический феномен: вызовы современности // Человек и образование. 2017.-№3 (52).С.9-14.
14. Наборский Е.В. Трансформация стратегий развития университетов за рубежом в условиях глобальных рисков: дис. … д-ра пед. наук. М.2018. 396с.
15. Назаренко Н.В. Корпоративная культура студентов магистратуры (на материалах отечественных и зарубежных исследований) // ИТС. 2010. №2. С.10-19 .
16. Рябов Л.П. Анализ позитивных изменений и инновационных процессов в системах высшего профессионального образования развитых стран:США, Японии, Германии, Франции, Великобритании.- М.-2001.-234с.
17. Dakovic G., Loukkola T. The Relevance of International Evaluators in Capturing the National Higher Education Context in Institutional Evaluations Journal of the European Higher Education Area Issue 2, 2017. Pp. 1-16.
18. Kinzinger M. Licentia. Institutionalität «akademischer Grade» an der mittelalterlichen Universität // Schwinges R.Ch. (Hrsg.). Examen, Titel, Promotion. Akademisches und staatsliches Qualifi kationswesen vom 13. bis zum 21. Jahrhunde Bazel. 2007. Pp. 1–19.
19. Wollgast S. Zur Geschichte der Promotionswesens in Deutschland. Bergisch Gladbach, 2001. 176 p.
20. Newman J.H.The Idea of University.Yale University. Press,1996. Pp. 300.

Features of master's education in foreign universities

Ramil' R. Khairutdinov

PhD in History, Associate Professor,
Director of the Institute of International Relations
Kazan (Volga) Federal University,
420010, 1 Pushkin street, Kazan, Russian Federation;
e-mail: ramilh64@mail.ru

Abstract

The article presents the characteristic features of master's education in a number of foreign countries in the contexts of the space and environment of the university. The main research method is the historiogenetic analysis of foreign master's education. The main approach in studying the features of foreign master's education is chosen as a comparative one. A comparative analysis of the characteristic features of foreign master's education in general, and in particular models of master's education in the USA, Great Britain, France and Germany, is carried out. The historical prerequisites for the formation of various models of foreign master's education for several centuries are revealed. In a number of European countries, a magistracy institute is unique for each country. The history of foreign master's education has a long history and a short history in the context of the Bologna process and its transformation into the Russian system of higher multilevel education. The characteristic features of various schemes of foreign systems of master's education in the contexts of higher education are noted. The author’s appeal to the specifics of foreign master’s education is caused by the need of the Russian institute of magistracy to identify trends in the development of foreign master’s education for creative and adaptive use in the Russian system of higher education.

For citation

Khairutdinov R.R. (2019) Osobennosti zarubezhnogo magisterskogo nauchno-obrazovatel'nogo prostranstva v srede universiteta. [Features of master's education in foreign universities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 154-162. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.210

Keywords

Master, student, higher education, master's degree, space, university environment.

References

1. Abankina I.V., Aleskerov F. T, Belousova V. Yu., Gokhberg L.M., Zinkovsky K.V. Kiselgof S.G., Shvydun S.V. Typology and analysis of the scientific and educational performance of Russian universities Foresight. 2013. No3. 48-63.
2. Andreev A.Yu. The emergence of a system of Russian academic degrees at the beginning of the XIX century. Bulletin of PSTGU. Series II: History. History of the Russian Orthodox Church. 2015. No. 1 (62). S.62-89.
3. Baydenko V.I., Selezneva N.A. From the history of the formation of the European doctoral degree Higher education in Russia. 2010. No. 8–9. S.99-116.
4. Wolfson B.L. The Strategy for the Development of Education in the West on the Threshold of the 21st Century.- M.1999.P.340.
5. Vyazemsky E. E. The modern education system in the UK Problems of modern education. 2010. No.6. S.68-84.
6. Gafurov I. R. Pedagogical education at the Kazan Federal University Universum: Bulletin of the Herzen University.

2013. No2. S.10-13.
7. Komarova Yu.A. Brazhnik E.I.Foreign experience of the formation and development of the scientific and educational environment of a modern university Universum: Bulletin of the Herzen University. 2012. No3. S.91-102.
8. Kochetkova T.O., Noskov M.V., Shershneva V.A. Higher education in Russia and Germany: Bologna reforms are continuing Higher education in Russia. 2012. No. 12.- S.125-131.
9. Mayburov I. Higher education in developed countries Higher education in Russia, 2003. No. 2. S. 132-144.
10. Makarova OV Master and doctoral studies in the United States as the main forms of training of scientific and pedagogical personnel Bulletin of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen. 2007. No. 43-2. S.20-28.
11. Markin V.V., Voronov V.V. Training of highly qualified personnel in the discourse of the Bologna process: highway versus curb Integration of Education. 2016. Vol. 20, No. 2. P. 164–175.
12. Martsinkovsky I.I. Key problems of education in the context of the intellectual potential of the future: comparative pedagogical aspect Alma Mater.-2001.№ 7.P.41-44.
13. Mukhametzyanova F.G., Panchenko O.L., Khairutdinov R.R. Master as a methodological phenomenon: challenges of modernity Man and education. 2017.-No.3 (52) .P.9-14.
14. Typesky E.V. Transformation of university development strategies abroad in the context of global risks: dis. ... dr ped. sciences. M.2018. 396s
15. Nazarenko N.V. Corporate culture of graduate students (based on domestic and foreign studies) ITS. 2010. No2. S.10-19.
16. Ryabov L.P. Analysis of positive changes and innovative processes in higher education systems of developed countries: USA, Japan, Germany, France, Great Britain.- M.- 2001.-234c.
17. Dakovic G., Loukkola T. The Relevance of International Evaluators in Capturing the National Higher Education Context in Institutional Evaluations Journal of the European Higher Education Area Issue 2, 2017. 1-16.
18. Kinzinger M. Licentia. Institutionalität “akademischer Grade” an der mittelalterlichen Universität Schwinges R.Ch. (Hrsg.). Examen, Titel, Promotion. Akademisches und staatsliches Quali fi kationswesen vom 13. bis zum 21. Jahrhunde Bazel. 2007. Pp. 1–19.
19. Wollgast S. Zur Geschichte der Promotionswesens in Deutschland. Bergisch Gladbach, 2001.176 p.
20. Newman J.H. The Idea of University. Yale University. Press, 1996. RR 300.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 378.096 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.211**

Теория и практика электронного обучения в СВФУ

Чоросова Ольга Марковна

Доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент,
Северо-Восточный федеральный университет,
677000, Российская Федерация, Якутск, пр. Ленина, 1;
e-mail: chorosovaom@mail.ru

Алексеева Александра Захаровна

Старший преподаватель
Институт непрерывного профессионального образования
Северо-Восточный федеральный университет,
677000, Российская Федерация, Якутск, пр. Ленина, 1;
e-mail: alkz2@mail.ru

Аннотация

Прогресс цифровизации во всех сферах жизнедеятельности общества идет с огромной скоростью, в том числе во всех ступенях образования. В статье раскрываются особенности цифровой трансформации вуза, опыт работы и рассмотрены условия успешной реализации процесса цифровизации в дополнительном профессиональном образовании СВФУ. Проведен анализ современной ситуации по цифровизации образовательной деятельности и управления в СВФУ для повышения эффективности университета. Противоречие между существующей моделью обучения и возросшими социальными и культурными потребностями формирующегося информационного общества, прежде всего молодого поколения, актуализирует проблему соответствия университетского образовательного пространства требованиям обучающихся нового формата. В контексте настоящей статьи рассматривается понятие цифровой трансформации как техническое, культурное преобразование, изменение мышления, ориентирующие нас на перестройку организации учебного процесса. Предпринята попытка ответа на актуальный вопрос: как сделать процессы цифровой трансформации в дополнительном профессиональном образовании управляемыми и эффективными, а также рассмотрения опыта СВФУ в развитии электронного университета, а также отдельные вопросы, от решения которых зависит успешность цифровизации процесса обучения в непрерывном дополнительном профессиональном образовании (ДПО) в условиях Севера.

Для цитирования в научных исследованиях

Чоросова О.М., Алексеева А.З. Теория и практика электронного обучения в СВФУ // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 163-174. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.211

Ключевые слова

Цифровизация, кибербезопасность, киберпрокторинг, перевернутое обучение, микрообучение, геймификация, тьютор, консультант-фасилитейтор, перевернутое обучение, коуч-сет, Smart-технологии, искусственный интеллект, чат-бот, нативное обучение

Введение

В связи с реализацией проекта «Цифровая экономика Российской Федерации» на всех ступенях системы образования требуется активизация информатизации и цифровизации процесса обучения. В последнее время все чаще говорится о «цифровой трансформации» или о четвертой технологической революции. Исходя из того, что цифровизация в образовании – явление не новое, в контексте настоящей статьи мы рассматриваем понятие цифровой трансформации как техническое, культурное преобразование, изменение мышления, ориентирующие нас на перестройку организации учебного процесса. И требует решения злободневный вопрос: как сделать процессы цифровой трансформации в дополнительном профессиональном образовании управляемыми и эффективными? В данной статье предпринимается попытка рассмотреть опыт СВФУ в развитии электронного университета, а также отдельные вопросы, от решения которых зависит успешность цифровизации процесса обучения в непрерывном дополнительном профессиональном образовании (ДПО) в условиях Севера.

Процессы глобальной цифровизации охватили все сферы жизни общества и обусловливают его развитие до знаниевого, информационного или SMART-общества. Новая промышленная революция выдвигает к содержанию высшего образования 4 основных требования: гуманитаризация, системный подход, управленческий подход, изменения в технологии мышления (С.И. Колесников). Пересечение процессов глобализации и информатизации и потребности в социокультурном характере образовательного потенциала развития общества вызывает непредсказуемые противоречия в его развитии. Возникает необходимость реформирования образовательных возможностей общества, так как существующая модель обучения перестает соответствовать социальным и культурным потребностям формирующегося информационного общества (Ю.С. Борцов). Это требует изменений в подходах к обучению, прежде всего к образованию в течение всей жизни. В частности, необходима выработка критериев гуманитаризации информационных технологий для преодоления технократического подхода в насыщении образовательного пространства информационно-коммуникационными технологиями. Для обучающихся – необходимо серьезное теоретико-методологическое обоснование (опора на социальные, психологические, методологические, культурные особенности образовательного процесса) при информатизации образования, для обучающих (педагогов, преподавателей) – изменение педагогического мышления, развитие адекватных цифровых компетенций, для работодателей – участие в кластерном подходе к образованию будущих или уже работающих трудовых кадров для получения гарантии их соответствия профессиональным квалификациям, для общества – непротиворечивый устойчивый характер развития в контексте повышения качества жизни во всех сферах [Mikhailova, Chorosova, 2017].

Основное содержание

С развитием ИКТ в образовании, дистанционных технологий и электронного обучения в образовании интенсивно идут процессы виртуализации знаний, распространения профессиональных сетей, широко используются возможности глобальной сети в формальном и неформальном образовании. В исследованиях все большее внимание уделяется изучению современного состояния дистанционного образования, электронного и онлайн-обучения в России и за рубежом [Буханова, 2015; Грудзинский, Палеева, 2017].

А.О. Грудзинский и О.А. Палеева, рассматривая понятие функциональности высшего образования в современном обществе, указывают, что трансформация индустриального общества в инновационное общество знаний привела к смене парадигмы высшего образования, а это, в свою очередь, обусловлено изменениями требований к результатам обучения в соответствии с изменением запросов общества и экономики: «Новая университетская парадигма постулируется как «треугольник знаний» – «наука, инновации, образование». Современное функциональное образование должно отвечать этой новой парадигме». В качестве критерия функциональности высшего образования авторами на основе изучения эволюции компетентностной модели образования в развитых странах рассматривается компетентностная модель, принятая в системе высшего образования и, в случае России, зафиксированная в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования [Грудзинский, Палеева, 2017]. Проведен анализ 50 стандартов ФГОС ВО бакалавриата с целью определения их ориентированности на обеспечение компетенций специалиста, требуемого в условиях инновационного общества.

В современных исследованиях об актуальных проблемах российской системы высшего образования все чаще рассматриваются его личностные аспекты. Так, П.А. Амбарова с соавторами [Амбарова, 2019], отмечая, что кризис современной высшей школы и процессы ее модернизации сопровождаются кризисом институционального, межобщностного и межличностного доверия. Этот вопрос еще более актуализируется с развитием электронного и онлайн-обучения, имеющих множество как сторонников, так и противников в контексте его качества.

На ежегодной встрече актива с ректором в 2018 г. среди основных факторов, влияющих на развитие СВФУ, были названы нестабильность объемов государственной субсидии в условиях нормативно-подушевого финансирования; постоянное ужесточение конкуренции, требующее от университетов внедрения новых ООП, технологий обучения, инноваций и др. Современное состояние СВФУ связано как с потенциалом (внутренним и внешним), так и наличием рисков и угроз (внутренних и внешних). С одной стороны, мы имеем развитую инфраструктуру, положительный имидж и широкую партнерскую сеть на российском и международном уровне, а внешний потенциал связан с растущим и развивающимся рынком довузовского образования, высоким образовательным уровнем населения Якутии и ростом мирового интереса к исследованиям по северной и арктической тематике. С другой стороны, существуют и угрозы, как внутренние, так и внешние: с одной стороны, «незаточенность» бизнес-процессов на приносящую доход деятельность, недостаточно развитый маркетинг, исторически сложившаяся ориентированность научных исследований на решение региональных проблем и низкая предпринимательская культура, с другой – геоклиматические и географические условия, влияющие на отсутствие наукоемких производств в регионе, внешняя и внутренняя конкуренция в сфере профессионального образования и др. [Павлов, Самсонова, 2018].

О.Ю. Макарова акцентирует внимание на том, что в условиях развития рыночных отношений в России, изменений в отношениях между работниками, работодателями и органами государственной власти возрастает значимость дополнительного образования как важнейшего резерва повышения эффективности общественного труда [Макарова, 2010]. Исторический опыт показывает, что скорейший выход из критической экономической ситуации связан с широкомасштабным привлечением к этим процессам системы образования и прежде всего высшей школы. Например, в США есть мнение, что образование обеспечивает до 40% темпов экономического роста и поэтому оно является основным компонентом инвестиций в развитие

производства: если в 2000 году США системой ДПО было охвачено около 20 миллионов человек, каждый из которых проходит повышение квалификации в течение 500 дней за 10 лет работы (около 10-15%) рабочего времени, то в России этот показатель – всего 30 дней в течение 10 лет работы. Образование – это сфера, которая способна давать отсроченный эффект, но современные условия не позволяют ждать 5-15 лет, а требуют быстрейшей отдачи от образования. С этой задачей можно справиться только через систему дополнительного профессионального образования (ДПО) как наиболее гибкий, мобильный и результативный компонент непрерывного образования [Хомутов, Тюняев, www].

Волну инновационных изменений в образовании, по мнению О.И. Большаковой, породило несоответствие существующей образовательной системы и запросов к ней со стороны как общества, так и работодателей. Возникшие противоречия характерны для всех этапов образовательного процесса, в том числе и для системы дополнительного профессионального образования (ДПО) [Большакова, 2011]: между потребностью общества и уровнем подготовленности специалистов; между новыми целями и старыми формами организационных и управленческих структур; между интересами и реальными возможностями субъектов образовательного процесса [Хуторской, 2008].

Если рассматривать развитие системы дополнительного профессионального образования как инновационный процесс, то своевременное выявление вновь возникающих общественных потребностей и прогнозирование возможного вектора формирования новых запросов становится фундаментом, на котором будут строиться все последующие звенья-структуры модели инновационного процесса. Цифровая экосистема Северо-Восточного федерального университета – это особая информационно-образовательная среда, соответствующая запросам и потребностям современного общества.

Опыт Северо-Восточного федерального университета в формировании цифрового (электронного) образовательного пространства. Трансформация СВФУ в Университетский центр инновационного, технологического и социального развития северо-восточных регионов Российской Федерации, включающих Республику Саха (Якутия), Магаданскую область, Чукотский автономный округ и Камчатский край, предполагает и преобразование структуры вуза в центр пространства создания инноваций, определяет роль вуза в качестве генератора инноваций в контексте цифровизации экономики. Так, Центр цифровых компетенций СВФУ ориентирован на создание на базе СВФУ им. М.К. Аммосова условий для формирования, обновления и расширения у обучающихся и трудовых кадров Северо-Востока РФ компетенций, востребованных в условиях цифровой экономики.

В настоящее время решаются следующие задачи:

- интеграция в электронное российское и международное научно-образовательное пространство;
- развитие цифровой андрагогики;
- дополнительное профессиональное образование управленческой команды образовательных организаций на всех уровнях образования;
- подготовка IT- специалистов посредством электронной системы дополнительного профессионального образования;
- внедрение инструментов виртуальной и дополненной реальности;
- цифровизация образовательной деятельности: цифровой документооборот, цифровая аналитика, совершенствование, разработка и реализация программ ДПП онлайн-курсов, в том числе междисциплинарных и МООС (в ближайшие два года оцифровка всех учебно-

методических образовательных ресурсов, обеспечение электронными онлайн-курсами все направления курсов, совершенствование медиабиблиотеки и электронной базы данных выдачи дипломов, удостоверений и др.);

- использование инновационных форм и методов электронного обучения: онлайн защита дипломных работ, применение мультимедиа при проведении демонстрационного экзамена по некоторым квалификациям и т.д.

В программе «Цифровая экономика РФ» стоит задача создания формата индивидуальных профилей компетенций граждан и траекторий их развития, а также определения правила доступа к этой информации физических и юридических лиц.

В СВФУ реализуются программы, которые приобретают все большую актуальность в свете последних тенденций. Среди них, например, прикладная информатика в экономике. По программам магистратуры СВФУ уже идет подготовка специалистов по большим данным и искусственному интеллекту. Разрабатываются новые перспективные образовательные программы магистратуры по цифровой экономике, концепция проекта «Цифровая образовательная экосистема СВФУ» с конкретизацией понятий, связанных с цифровизацией экономики и образования, проект по организации виртуальных цифровых классов, которые позволят оценить сформированность цифровых компетенций абитуриентов и обучающихся СВФУ, сотрудники СВФУ будут командированы в ведущие вузы страны для изучения опыта организации образовательных программ в области цифровой экономики и др. Новый научный центр объединит исследователей вузов и НИИ Якутии, а также Томского государственного и Северного (Арктического) федерального университетов для решения задач по созданию необходимых условий для развития цифровой экономики в регионе и стране. В СВФУ откроется международная Future Skills: NEFU, куда войдут компетенции, которые отвечают требованиям индустрии 4.0 и цифровой экономики и многое другое.

В университете формируется кластерная модель непрерывного образования, включающая таких субъектов, как Государственный комитет РС (Я) по занятости населения, муниципальные органы управления образованием, общеобразовательные школы. В рамках кластера интенсивно развивается электронное обучение, прежде всего ориентированное на взрослых обучающихся, проживающих в отдаленных труднодоступных северных и арктических территориях Якутии.

В мае 2018 г. СВФУ провел первый муниципальный коуч-сет для учителей технологии «Роль учителя технологии в условиях Smart-экономики: новые образовательные практики», который собрал более 50 учителей технологии школ и учреждений дополнительного образования Якутска. Цель – изменить ценности учителя технологии в условиях технологического развития страны, формировать у учителей цифровые компетенции для ответа технологическим и информационным вызовам общества.

В СВФУ разработан обучающий курс по цифровой энергетике ICT for Smart Energy Systems (ИКТ-технологии для интеллектуальных энергетических систем) для магистрантов, изучающих основы современной энергетики (Роман Гоголев). Цифровая энергетика – это важный элемент цифровой экономики и умных городов будущего. Разработанный курс ICT отвечает всем инновационным требованиям, выставляемым к энергетике в цифровую эру. Он является базовым и фундаментальным для магистров, изучающих основы современной энергетики, и будет внедрен во все программы вузов-партнеров из разных стран.

В ИНПО СВФУ реализуются мероприятия по разработке модели инновационной образовательной онлайн-платформы, создающей возможность для развития массовости, доступности образования для всех целевых групп вне зависимости от места проживания, для

обмена опытом, внедрения лучших практик, и российских, и европейских, реализации курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки, а также общеразвивающих курсов по цифровым компетенциям, онлайн-курсов по комплексной безопасности, в том числе и кибербезопасности и др.

В части применения лучших международных практик в образовательном процессе в СВФУ, по данным Департамента обеспечения качества образования, применяются 4 лучшие практики по интернет-технологиям, 12 – по информационно-коммуникационным технологиям.

С точки зрения региональных приоритетов, в Якутии разработан региональный проект «Кадры для цифровой экономики» программы цифрового развития Республики Саха (Якутия), соисполнителями которого являются Министерство образования и науки Республики Саха (Якутия), ФГАОУ ВО "Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова", ГАУ ДПО "Высшая школа инновационного менеджмента при Главе РС (Я)", ГАПОУ "Якутский колледж связи и энергетики им. П.И. Дудкина", ГБПОУ РС(Я) "Покровский колледж", НПОУ РС(Я) "Якутский колледж инновационных технологий". СВФУ объявлен в регионе Центром компетенций по направлению «Образование» для цифровой экономики РС (Я).

Начиная с начала 2012 года ДПО СВФУ сделало в направлении цифровизации целый ряд очень важных шагов, в частности активно используя электронное дистанционное обучение, в том числе в режиме онлайн-режиме для доступа слушателей курсов к информационным ресурсам, где прохождение промежуточного и итогового тестирования учитывается как результат освоения дисциплины, что немаловажно для достижения цели обучения. Дистанционному обучению, как элементу экосистемы образования вуза и как основной составной части ДПО, большое внимание уделяется таким элементам цифровизации, как на хороший дизайн информационных ресурсов, структурированному контенту, облачным сервисам, хранилищу и приложениям, мобильности, роботизации, искусственному интеллекту, наличию ЭОР, онлайн-чатам, средствам удаленной и коллективной работы и пр.

Цифровые технологии в образование принесли доступность знаний. Поскольку на государственном уровне активно идет подключение к Интернет-сети, включая удаленные места поселения Крайнего Севера, они в наше время должны быть доступны для всех, везде и всегда. Свою лепту вносит в этот процесс дистанционное образование активно внедряя также онлайн-обучение, которое выражается в виде развития смешанных форм обучения (blended learning), т.е. асинхронное и синхронное виды. Здесь полностью согласны с вполне актуальным высказыванием Элвина Тоффлера одного из авторов концепции постиндустриального общества: “ …безграмотными в XXI веке будут не те, кто не умеет читать и писать, а те, кто не умеет учиться разучиваться и переучиваться». Дистанционное образование и повышение квалификации даёт реальную возможность людям повышать уровень своего образования в течение всей жизни [Мердок, 2012]. В последние годы динамика развития в ДПО Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова, в том числе электронное обучение демонстрируется ростом количества слушателей, что свидетельствует о значимости такой формы обучения.

В 2018 году реализовано: 172 программ повышения квалификации, обучено 6747 чел.; 67 ДПП профессиональной переподготовки, обучено 1163 человек. Численность слушателей – 7910 человека, из них женщин 6327, что составляет 80 %.

Обучено сотрудников СВФУ 639 чел., в том числе по курсам ПК – 627 чел., по курсам ПП – 12 чел.; руководителей и специалистов организаций - 2445 чел., в том числе по курсам ПК – 2074 чел., по курсам ПП – 371 чел.

Численность слушателей из педагогических работников всего – 3870 человека, в том числе по программам: повышения квалификации 3440 человек, профессиональной переподготовке 430 чел.

Из общего количества слушателей (7910 чел.) обучилось сторонних слушателей – 7271 чел., в том числе по курсам ПК – 6120 чел., по курсам ПП – 1151 чел.

Количество слушателей, обучившихся с применением электронного обучения - 2377 чел., в том числе по курсам ПК – 2061 чел., по курсам ПП – 316 чел. С применением дистанционных образовательных технологий обучено 2221 чел., в том числе по курсам ПК – 1542 чел., по курсам ПП – 679 чел. [Непрерывное профессиональное образование…, 2019].

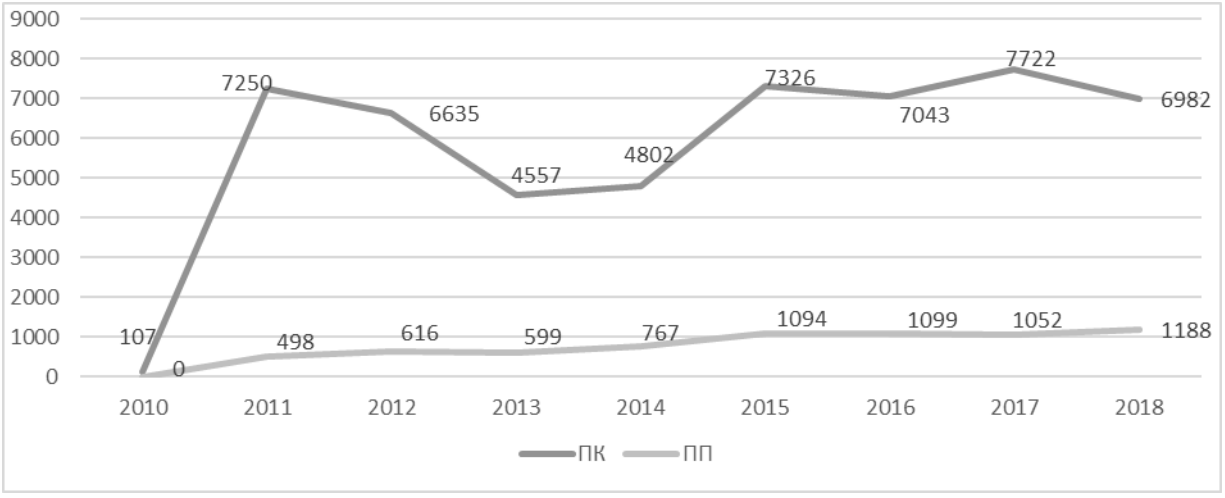

Рисунок 1 - Динамика изменений количества слушателей ДПО СВФУ

Программной средой, обеспечивающей существование и функционирование дистанционных курсов является обучающая среда Moodle (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда), где функции дистанционного обучения у некоторых структур в системе реализуются путем интегрирования Moodle и веб-приложения World Press, предоставляющим возможность создавать сайты для онлайн-обучения.

Условия, необходимые для успешной цифровизации ДПО СВФУ:

1. Высокий уровень организации учебного процесса, способность быстро адаптироваться к изменениям цифрового мира и оптимизировать свою деятельность, подстраиваясь под ожидания вызовов современного общества являются требованием по умолчанию. Следует учесть и тот факт, что в современном мире аборигены цифрового мира, которые относятся к поколению «digital natives» родились с смартфонами в руках и для них инструменты цифровизации являются монотехнологией в повседневной жизни. И потому ожидания обучающихся по поводу скорости и доступа к учебной информации, получение качественных образовательных услуг стремительно растут.
2. Существует острая потребность в преподавателях, тьюторах, консультантах-фасилитейторах, которые должны быть готовы к работе с этой новой категорией обучающихся и нужно будет приспособиться к новым технологиям, осваивая новые инструменты и навыки. Это значит, что нужно уметь работать не только с наполнением контента дистанционного обучения, но и контента умного мобильного приложения и с большими данными.

3. Что касается технической стороны дистанционного обучения, то современные люди все больше ценят свое время, им нужна мгновенная обратная связь, а также понятный и удобный интерфейс. Для удовлетворения этих потребностей такие инструменты цифровизации, как дизайн, мультимедийность, онлайн и офлайн-обучение, образовательный портал, мобильные приложения и их адаптация с обучающим сайтом должны отвечать всем этим требованиям.
4. Понимая то, что динамика развития электронного обучения демонстрируется, в частности, ростом доступных дистанционных курсов, ростом количества слушателей, следует активно разрабатывать курсы на актуальные темы в соответствии требованиям современных нормативов как Профстандарт и др., также обеспечение эффективного и своевременного обновления обучающих ресурсов.
5. Чтобы ответить на один из актуальных вопросов, можно ли в электронном обучении, кроме знаний, обрести навыки, умения, владения, разработчикам очных и дистанционных курсов следует обратить внимание на практические задания, на геймификацию или элементов геймификации, на использование симуляторов в деле наглядности и интерактивности учебных пособий, которые несомненно помогут объединить слушателей в одной виртуальной аудитории, а также сделать возможной и безопасной практику в некоторых областях (медицина, физика, химия, горные работы, техника…).
6. Использование новых инструментов требует от преподавателей и других сотрудников адаптивных способностей, им необходимые новые знания и навыки, чтобы в будущем использовать искусственный интеллект, машинное обучение и интернет вещей, перейти на электронный документооборот и автоматизацию. И потому, постоянное технологическое повышение квалификации с целью получения нужных навыков и компетенций, чтобы участвовать в качественных изменениях, где скорость реакции, гибкость, способность приспосабливаться к изменениям неотъемлемая частью цифровой миграции.
7. Успешно реализовать процесс цифровизации возможно при использовании инновационных образовательных технологий, как: смешанное обучение (синхронное и асинхронное), интерактивное дистанционное обучение, перевернутое обучение, виртуальная и дополненная реальности, геймификация, нативное обучение, внедрение киберпрокторинга, где основой являются автоматизация, роботизация, искусственный интеллект и чат-боты. Нативное обучение рассматривается как обучение через привычные каналы: мессенджеры, ватсап, электронную почту и др., т.е. мобильное приложение, которое адаптивно к веб-сайту. Прогрессивные и гибридные веб-приложения — с помощью которых можно дополнить веб-сайт расширяя его охват. Они могут улучшить глобальный пользовательский опыт с устройствами, которые их поддерживают. Но, поскольку эта технология не распространена, ее следует рассматривать как дополнительное средство расширение возможностей веб-сайта, а не как способ трансформации веб-сайта в мобильное приложение.
8. Разработка и внедрение модели инновационной образовательной онлайн-платформы обеспечит решение следующих проблем: недостаточное количество образовательных программ, ориентированных на развитие трудовых кадров для цифровой экономики, в том числе доступных для самообразования общеобразовательных программ для взрослого населения по развитию цифровых компетенций; низкая оснащенность

контента электронными учебно-методическими комплексами, в том числе из-за технических проблем, характерных для северных и арктических территорий (низкое качество интернет-подключения и программного обеспечения); недостаточное количество подготовленных специалистов и преподавательского корпуса в сфере технологий e-Learning; низкая самоорганизация, ИКТ-некомпетентность или низкий уровень цифровых компетенций обучающихся. Создание современной образовательной IT- инфраструктуры позволит: создать единое сетевое образовательное пространство; повысить эффективность системы непрерывного образования (LLL) по индивидуализации освоения образовательных программ всеми категориями обучающихся; увеличить количество участников электронного обучения с учетом потребностей рынка труда всех категорий взрослого населения; расширить спектр участия организаций-работодателей реального сектора экономики, бизнеса и социальной сферы, заинтересованных в образовательных результатах; повысить виртуальную академическую мобильность всех участников образовательного процесса (предоставление возможности получения альтернативного онлайн-образования в других образовательных учреждениях-партнерах; расширение диссеминации лучших практик непрерывного образования (LLL) в цифровом пространстве); расширить формат «смешанного обучения» (объединение преимуществ обучения электронного, очной и очно-заочной форм, в том числе на базе предприятий) посредством развития смешанных форм обучения (blended learning) и онлайн-курсов MOOC (Massive on-line open course); обеспечить поддержку академического образовательного процесса системами электронного обучения, дистанционных технологий обучения на базе образовательной онлайн-платформы; распространить на российском и международном образовательном уровнях через виртуальное пространство инновационные образовательные проекты, новые методы и технологии и сетевые стартапы); интегрировать рынок труда и образования за счет тесного взаимодействия в процессе подготовки будущих трудовых кадров для цифровой экономики.

Заключение

Создание благоприятной образовательной среды в этом контексте приобретает важное значение, особенно если при этом у обучающегося будет возможность доступа к образовательным ресурсам и образовательному процессу без посещения университета и выезда к месту учебы.

В связи с этим в качестве основных блоков нам видятся следующие:

- формирование цифровой образовательной среды, максимально адаптированной для категорий уязвимых обучающихся (Якутский глобальный университет, портал «Веб-кафедра» Института непрерывного профессионального образования);

- разработка и реализация дополнительных элективных курсов для студентов «Поликультурное образование через всю жизнь: согласие и единение», развивающих цифровые компетенции, а также следующие компетентности: коммуникативная – умение вступать и поддерживать коммуникацию, критическая – умение корректно воспринимать и реагировать на критическое осмысление и различные интерпретации исторических событий, рефлексивная, эмпатийная – межкультурное взаимодействие, навыки анализа и выбора стратегии поведения, установка на солидарность и взаимодействие и др. с привлечением ассоциативных партнеров;

- разработка и реализация курсов повышения квалификации для преподавателей, работающих с иностранными студентами «Образование в условиях культурного многообразия общества» (рабочее название), включающие следующие тематические разделы: общие ценностные ориентиры многообразного общества, межкультурное взаимодействие, понятие идентичности, понятие этнокультурных стереотипов, ситутативный характер принадлежности к «большинству» и «меньшинству», многообразие и проблема неравенства, развитие и разрешение противоречий, понятие толерантности в современном противоречивом мире;

- формирование тьюторской службы по сопровождению индивидуальных образовательных траекторий иностранных студентов в СВФУ с участием Управления международных связей, Департамента обеспечения качества образования, основных образовательных подразделений, Института непрерывного профессионального образования – обучение тьюторов на курсах повышения квалификации, возможная сертификация тьюторов.

Цифровизация образования своевременно обеспечит потребность рынка труда в высококвалифицированных специалистах посредством дополнительных профессиональных программ, создаст условия для перехода системы дополнительного профессионального образования на новую траекторию развития. Разработка востребованных региональным рынком труда электронных ресурсов программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки для специалистов сектора экономики, бизнеса и социальной сферы позволит восполнить текущую и прогнозную потребность в специалистах, повысить их профессиональный уровень посредством обеспечения доступности и индивидуализации образования.

Библиография

1. Амбарова П.А. “Старое” и “новое” доверие в высшем образовании / П.А. Амбарова, Г.Е. Зборовский, Н.В. Шваброва // Образование и наука. Том 21, № 1. 2019/The Education and Science Journal. Vol. 21, № 1. 2019. С. 9-36.
2. Большакова О.И. Основы инновационных процессов в системе дополнительного профессионального образования // СПО. 2011. №7. С. 45-47. Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-innovatsionnyh-protsessov-v-sisteme-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya. 04.02.2017 г.
3. Буханова Н.В. Стандарты качества дистанционного образования в высшей школе: сравнительный анализ Канады и России / Н.В. Буханова и др. // Образование и наука. 2015. № 7 (126). С. 135-151.
4. Грудзинский А.О., Палеева О.А. Компетентностная модель как критерий функциональности высшего образования // Социология. Политология. Международные отношения. 2017. Т. 1, вып. 1. С. 16-24.
5. Ковалевич И.А. Профессионализация в системе непрерывного образования. Новосибирск: Изд-во Сиб. отд. РАН, 2008. С. 106–119. С. 107.
6. Макарова О.Ю. Дополнительное профессиональное образование в аспекте проблем андрагогики // ВЕСТНИК ТГГПУ. 2010. №4(22). С. … Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-professionalnoe-obrazovanie-v-aspekte-problem-androgogiki 04.02.2017 г.
7. Мердок М. Взрыв обучения: Девять правил эффективного виртуального класса / Мэттью Мердок, Трейон Мюллер; Пер. с англ. — М.: Альпина Паблишер, 2012. — 190 с.
8. Михайлова Е.И., Чоросова О.М., Соломонова Г.С. Моделирование кластерной системы дополнительного профессионального образования в условиях качественных и структурных изменений экономики Республики Саха (Якутия) // SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference
9. Непрерывное профессиональное образование в СВФУ им. М.К. Аммосова: каталог / Авт-сост.: О.М. Чоросова, Р.Е. Герасимова и др.; ИНПО СВФУ. – Якутск, 2019.
10. Павлов Н.Г., Самсонова Н.И. Опыт внедрения инновационных финансовых механизмов повышения эффективности в федеральном университете в условиях модернизации высшего образования (на примере ФГАОУ ВО СВФУ им. М.К. Аммосова) // Педагогический журнал. 2018. №6А. С. 248-255.
11. Хомутов О.И., Тюняев А.В. Дополнительное про-фессиональное образование – цивилизованный путь решения проблемы занятости населения России // URL: http://elib.altstu.ru/elib/books/ Files/1998-01/11/pap_11.html (13.05.2010).

12. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2008.С. 8.
13. Mikhailova E.I., Chorosova O.M. Federal University: Synchronising Trends Of Sustainable Development Of A University And Region // The European Proceedings of Social&Behavioral Sciences. EpSBS eISSN: 2357-1330; Future Academy, 2017; IFTE 2017: 3rd International Forum on Teacher Education. P. 518-526. Электронный ресурс. Режим доступа: http://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/IFTE2017KazanFederalUniversityRussia.

Theory and practice of e-learning in NEFU

Ol'ga M. Chorosova

Doctor of Pedagogy, PhD in Psychology, Associate Professor,
North-Eastern Federal University,
677000, 1, Lenina ave., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: chorosovaom@mail.ru

Aleksandra Z. Alekseeva

Senior lecturer
North-Eastern Federal University,
677000, 1, Lenina ave., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: alkz2@mail.ru

Abstract

The progress of digitalization in all spheres of society's activities is proceeding at an enormous speed, including in all levels of education. The article reveals the features of the digital transformation of the university, work experience and the conditions for the successful implementation of the digitalization process in the additional professional education of the university.

The analysis of the current situation on the digitization of educational activities and management in NEFU to improve the efficiency of the university. The contradiction between the existing training model and the increased social and cultural needs of the emerging information society, especially the younger generation, actualizes the problem of the compliance of the university educational space with the requirements of the new format students. In the context of this article, the concept of digital transformation is considered as a technical, cultural transformation, change of thinking, orienting us to the restructuring of the educational process. An attempt was made to answer the actual question: how to make digital transformation processes in additional vocational education manageable and effective, as well as review the NEFU experience in the development of an electronic university, as well as individual issues that determine the success of digitalization of the learning process in continuing professional education (DPE) in the conditions of the North.

For citation

Chorosova O.M., Alekseeva A.Z. (2019) Teoriya i praktika elektronnogo obucheniya v SVFU [Theory and practice of e-learning in NEFU]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 163-174. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.211

Keywords

Digitalization, cybersecurity, cyberprojection, flipped learning, micro-education, gamification, tutor, facilitator consultant, flipped learning, coach set, Smart technology, artificial intelligence, chat bot, native learning

References

1. Ambarova P.A. “Staroe” i “novoe” doverie v vysshem obrazovanii P.A. Ambarova, G.E. Zborovskij, N.V. SHvabrova Obrazovanie i nauka. Tom 21, № 1. 2019/The Education and Science Journal. Vol. 21, № 1. 2019. S. 9-36.
2. Bol'shakova O.I. Osnovy innovacionnyh processov v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya SPO. 2011. №7. S. 45-47. Rezhim dostupa: http://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-innovatsionnyh-protsessov-v-sisteme-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya. 04.02.2017 g.
3. Buhanova N.V. Standarty kachestva distancionnogo obrazovaniya v vysshej shkole: sravnitel'nyj analiz Kanady i Rossii N.V. Buhanova i dr. Obrazovanie i nauka. 2015. № 7 (126). S. 135-151.
4. Grudzinskij A.O., Paleeva O.A. Kompetentnostnaya model' kak kriterij funkcional'nosti vysshego obrazovaniya Sociologiya. Politologiya. Mezhdunarodnye otnosheniya. 2017. T. 1, vyp. 1. S. 16-24.
5. Kovalevich I.A. Professionalizaciya v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya. Novosibirsk: Izd-vo Sib. otd. RAN, 2008. S. 106–119. S. 107.
6. Makarova O.YU. Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie v aspekte problem andragogiki VESTNIK TGGPU. 2010. №4(22). S. … Rezhim dostupa: http://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-professionalnoe-obrazovanie-v-aspekte-problem-androgogiki 04.02.2017 g.
7. Merdok M. Vzryv obucheniya: Devyat' pravil effektivnogo virtual'nogo klassa Mett'yu Merdok, Trejon Myuller; Per. s angl. — M.: Al'pina Pablisher, 2012. — 190 s.
8. Mihajlova E.I., CHorosova O.M., Solomonova G.S. Modelirovanie klasternoj sistemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v usloviyah kachestvennyh i strukturnyh izmenenij ekonomiki Respubliki Saha (YAkutiya) SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference
9. Nepreryvnoe professional'noe obrazovanie v SVFU im. M.K. Ammosova: katalog Avt-sost.: O.M. CHorosova, R.E. Gerasimova i dr.; INPO SVFU. – YAkutsk, 2019.
10. Pavlov N.G., Samsonova N.I. Opyt vnedreniya innovacionnyh finansovyh mekhanizmov povysheniya effektivnosti v federal'nom universitete v usloviyah modernizacii vysshego obrazovaniya (na primere FGAOU VO SVFU im. M.K. Ammosova) Pedagogicheskij zhurnal. 2018. №6A. S. 248-255.
11. Homutov O.I., Tyunyaev A.V. Dopolnitel'noe pro-fessional'noe obrazovanie – civilizovannyj put' resheniya problemy zanyatosti naseleniya Rossii URL: http://elib.altstu.ru/elib/books/ Files/1998-01/11/pap_11.html (13.05.2010).
12. Hutorskoj A.V. Pedagogicheskaya innovatika: ucheb. posobie dlya studentov vyssh. ucheb. zavedenij. M.: Akademiya, 2008.S. 8.
13. Mikhailova E.I., Shorosova O.M. Federal University: Synchronising Trends Of Sustainable Development Of A University And Region The European Proceedings of Social&Behavioral Sciences. EpSBS eISSN: 2357-1330; Future Academy, 2017; IFTE 2017: 3rd International Forum on Teacher Education. P. 518-526. Elektronnyj resurs. Rezhim dostupa: http://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/IFTE2017KazanFederalUniversityRussia.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 372.851 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.212**

Об актуализации мотивационных процессов изучения тригонометрии в центрах СПО

Щербатых Владимир Егорович

Кандидат физико–математических наук, доцент,
доцент кафедры математики и методики ее преподавания
Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина,
399770, Российская Федерация, Елец, ул. Коммунаров, д.28;
e-mail: wega18@mail.ru

Аннотация

Констатируется обоснованность и своевременность введения федеральных государственных образовательных стандартов высшей школы, систем среднего общего и среднего профессионального образования. Этот факт накладывает соответствующую ответственность на образовательные учреждения в свете повышения качества образования. Анализ научных исследований, ориентированных, в частности, на методику преподавания тригонометрии свидетельствует, что этот раздел математики остается проблематичным для восприятия школьниками и студентами, поэтому предлагаются в связи с этим инновационные формы, средства, методы для повышения качества учебного процесса. В статье излагается суть и результаты одного педагогического эксперимента по повышению мотивации студентов некоторых специальностей центра средних профессиональных образований, к изучению тригонометрии. В первой фазе обучения дается широкий обзор применения тригонометрии в практической деятельности, не оставляющий сомнений у студентов в значимости данного раздела математики и безальтернативности изучения его, после студенты формируются в малые группы и каждая группа выполняет свое задание. Большинство заданий представлены кейс–задачами. Эта стратегия обучения, на первом этапе очень эффективна и в плане социализации (совместная работа и творческая деятельность) и в обретении уверенности в себе, т.к. кажущаяся сложность задач не требуют большого багажа знаний.

Обсуждение и сравнение найденных студентами решений и решений, предложенных преподавателем, происходит с использованием интерактивной доски. Также, политика поддержки интереса к соответствующим темам тригонометрии проводится на каждом занятии в форме задач, вопросов, интересных фактов. После второго года обучения в течение трех лет проводилось сравнительное тестирование на выявление остаточных знаний студентов по тригонометрии, которое показало положительный результат.

Для цитирования в научных исследованиях

Щербатых В.Е. Об актуализации мотивационных процессов изучения тригонометрии в центрах СПО // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 175-186. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.212

Ключевые слова

Проблемы образования, обучение математики, СПО, дифференцированные задачи, мотивационный процесс.

Введение

В последние десятилетия мировая экономика, проходя свои естественные закономерные процессы развития, приобрела такие современные тенденции, как постиндустриализация, глобализация, интеграция, открытость и другие.

Не вдаваясь в причины возникновения и особенности этих процессов, заметим, что данные тенденции привнесли в современный мир следующие характерные черты: единый рынок рабочей силы, общий мировой язык, единые информационное и торговое пространства, возможность приобретения инновационных технологий, учет зарубежных тенденций при разработке и производстве технологий, возрастающая роль наукоемких технологий и т.д., требующие специалистов высочайшей квалификации.

Глобальные изменения, происходящие в мировой экономике, актуализируют социальный заказ на подготовку высококлассных специалистов, конкурентоспособных на рынке труда и свободно владеющих общими и профессиональными компетенциями. Чтобы идти в ногу со временем, все эти тенденции учитываются государственными структурами во внешней и внутренней политике.

Правительством РФ во исполнение поручений Президента России было разработано Распоряжение РП №349–р, направленное на модернизацию образовательных процессов с целью повышения уровня профессионального образования будущих специалистов из перечня наиболее востребованных в ближайшее время.

Поскольку руководство образованием РФ своевременно реагирует на глобальные изменения, происходящие в мире, то не единожды менялись федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) высшей школы, систем среднего общего и среднего профессионального образования (СПО) с целью соответствия уровня знаний выпускников требованиям современного рынка труда.

Поэтому новые образовательные стандарты являются совокупностью обновленных требований, обязательных при реализации образовательными учреждениями основных образовательных программ, а фундаментом этих ФГОС (в частности, ФГОС СПО) является компетентностный подход, регламентирующий в быстро меняющемся мире не только широкий диапазон знаний, но и высокую степень креативности будущих специалистов.

Однако, не все нюансы положений государственных стандартов устраивают непосредственных исполнителей на местах.

В приложении к письму Минобрнауки ПМ №06–259 приведены рекомендации по расчасовке и тематике учебных дисциплин образовательного цикла СПО с учетом профиля специальностей. На технические профили профессионального образования выделяется всего 285 часов на дисциплину "Математика: алгебра и начала математического анализа; геометрия", куда входят все разделы дисциплин "Алгебра" и "Геометрия" за $10^{й}$–$11^{й}$ классы общеобразовательных школ (340 часов). Т.е., для усвоения одинакового объема знаний по математике, у слушателей центров СПО часов намного меньше, чем у школьников.

Поскольку изучение элементов высшей математики центров СПО технических специальностей базируется на изучении дисциплины "Математика: алгебра и начала математического анализа; геометрия", формирует общие компетенции ОК1 – ОК9 (совокупности социально-личностных качеств выпускника, обеспечивающих осуществление деятельности на определенном квалификационном уровне) и профессиональные компетенции ПК1.1, ПК1.2, ПК1.4, ПК2.3, ПК3.5 (способности действовать на основе имеющихся умений,

знаний и практического опыта в определенной области профессиональной деятельности), то в этой связи считаем, что высокое качество начального этапа получения математических знаний в центрах СПО приобретает особую актуальность, а выработка оптимальных методик преподавания некоторых разделов математики, особенно важных в процессе дальнейшего изучения высшей математики, является крайней необходимостью.

Основная часть

Один из таких разделов математики, элементы которого применяются в алгебре, геометрии, математическом анализе и ряде других дисциплин, носит название "Тригонометрия". В образовательном процессе ему вынужденно и необоснованно уделяется мало внимания.

Сегодня многие замечают неудовлетворительную ситуацию с усвоением тригонометрического материала в основной школе и в вузе в силу объективной сложности этого раздела математики [Мухаметова, Сабитов, 2019, 909]. Но этого не должно быть, т.к. чрезвычайная значимость его обусловлена наличием большого количества внутри- и межпредметных связей [Ельчанинова, Мельников, 2016, 213], что делает этот курс одним из доминирующих факторов, влияющих на качество знаний следующих этапов обучения.

Такая ситуация побуждает многих педагогов искать новые идеи и пути усовершенствования методологического аппарата при изучении тригонометрии. Кратко остановимся на некоторых из них.

Так, в исследовании [Попов, Марасанов, 2009, 37] утверждается, что реализацию в учебных курсах внутрипредметных связей "... следует рассматривать, как одно из важнейших направлений совершенствования дидактического курса математики...", что позволит эффективно дифференцировать усвоение материала на углубленном уровне "... если осознанно, целенаправленно и качественно проработаны предыдущие разделы предмета...". Далеко не все первокурсники центров СПО, к сожалению, удовлетворяют этим требованиям.

Некоторые коллеги предлагают сделать доминантой в образовательном процессе применение компьютерных технологий [Сенник, 2018]. Очевидно, отдельные свойства компонентов теории и практики полезно увидеть на компьютере " в движении", как например, зависимость графика функции y=cos(mx) от параметра m, изменение частичной суммы тригонометрического ряда (курс матанализа) от количества слагаемых, входящих в него и т.д., но только найденное самостоятельно, например, решение системы тригонометрических уравнений, отражается на лицах учащихся неподдельной радостью и удовлетворением от проделанного!

Использование средств гипертекстовых информационных технологий [Рынзенко, Иванова, 2016], суть которых состоит в представлении возможности иерархической организации учебного материала, действительно положительно влияет на структуру знаний учащихся, но в соответствующем качестве и при организации самостоятельной работы.

Оптимистично трактуется использование метода фрейм–уроков или фреймовых опор, как способ сжатия и визуализации учебного материала. Утверждается [Порядина, Добровольская, 2015, 112], что этот способ нагружает образную память и активизирует образное мышление, качественно усиливая мыслительные процессы, повышая тем самым познавательную активность

Методика поэтапного формирования умственных действий и разноуровневого обучения имеет довольно специфичную область применения, т.к. "...эффективное усвоение знаний,

формирование навыков и умений... зависит от накопления ими приемов...выполнения заданий и упражнений" [Попов, Марасанов, 2008, 139]. К недостаткам метода можно отнести ограничение возможностей усвоения теоретических знаний, сложность разработки методического обеспечения, формирование у обучаемых стереотипных мыслительных и моторных действий в ущерб развитию их творческого потенциала.

Предлагается использовать метод проектов, в основе которого лежит развитие познавательных и творческих навыков через умение самостоятельно конструировать свои знания и ориентацию в информационном пространстве [Орлова, Мельникова, 2017, 345]. Но этот метод можно использовать, если преподаватель на занятиях добьется высокой мотивации всех обучаемых.

В исследовании [Попов, 2008, 36] рассматривается методика, в основе которой лежит когнитивно–визуальный подхода, базирующийся на сбалансированной работе обоих полушарий мозга за счет оптимального сочетания логического и наглядно–образного мышления. Этот метод предполагает наличие специальных средств и приемов, активизирующих работу органов зрения.

Имеются положительные результаты новых технологий обучения математике с синергетическим эффектом, базирующиеся на входной диагностике математических знаний и умений, диагностических курсов и адаптации учебных курсов к современным достижениям в науке [Белько, Зыкова, Кытманов, Тихомиров, 2017, 118].

Как видим, публикационная активность предмета нашего обсуждения сохраняется, что подтверждает наличие в этом контексте затруднений в поиске более совершенного методологического инструментария. Традиционная форма подачи тригонометрического материала не позволяет в достаточной мере вызвать устойчивый интерес к изучаемому материалу у большего числа студентов, что минимизирует добросовестные усилия преподавателя и предопределяет предмет споров, дискуссий и поиска "лучшего" в педагогическом сообществе.

Все вышеизложенное позволяет сформулировать цели исследования. В данной работе мы хотим сообщить о начальном этапе и результатах педагогического эксперимента, проведенного в центре СПО ЕГУ им. И.А.Бунина с 2015г. по 2019г. с целью подтверждении гипотезы о доминирующем влиянии тематически подобранных учебно-методических примеров на мотивационные процессы при изучении тригонометрии.

Материал и методы исследования.

На протяжении трех лет группам с направлениями специальностей 09.02.02 – "Компьютерные сети" и 40.02.01 – "Право и организация социального обеспечения" читался авторский курс раздела математики "Тригонометрия". В эксперименте были использованы следующие методы исследования:

– метод проблемного обучения;
– метод малых групп;
– кейс–метод;
– исследовательский метод;
– эвристический метод;
– наблюдение;
– тестирование.

Общеизвестно, что обучение, проходящее в условиях инициированного интереса, предопределяет успешное овладение знаниями и умениями. Поэтому перед каждым

преподавателем стоит задача инициирования интереса у обучающихся, успешное решения которой обусловливает легкость восприятия нового учебного материала.

На первом занятии по тригонометрии выясняется, что практически никто из студентов не знает, где и как находит применение тригонометрия в жизни.

Удивлению студентов нет предела, когда узнают, что элементы тригонометрии, а также следы применения этой науки, присутствуют практически везде! Это акустика и оптика; модели биоритмов и математическое сопровождение аппарата ЭКГ; звуковые сигналы в музыке и графика в информатике; строительство зданий, мостов и дорог; навигация в море, в небе и космосе; эффект Доплера, на основе которого был сделан вывод о наличии расширения Вселенной, и еще многое другое.

Полученная информация оказывается полезной (расширяет кругозор) и неожиданной, заставляет обучающихся задавать много вопросов по теме услышанного, что ярко свидетельствует о пробуждении живого интереса. После обещания ответить на все вопросы вне лекционного времени, студентам предоставляется возможность решить несколько довольно сложных задач, пришедших из реального мира.

Для этого, во-первых, формой работы учащихся становится работа в малых группах, т.к., по нашему мнению, данная стратегия интерактивного обучения в начале образовательного процесса весьма эффективна по ряду причин: индуцированная социализация помогает снять психологические барьеры (у кого они были); совместная и результативная творческая деятельность, направленная на решение поставленных задач, поддерживает интерес к читаемому курсу, гарантирующий в дальнейшем высокую мотивацию, а значит и прочность знаний, ведь совместная учебная деятельность оказывается полезной как для способных студентов, так и для студентов с низким уровнем знаний и мотивации.

Во-вторых, поскольку "...Одним из методов повышения мотивации учащихся к обучению является использование кейс–метода..." [Блинова, Арасланов, 2017, 320], то организованным группам предлагается рассмотреть несколько разноплановых задач и найти решения к ним, причем, некоторые задачи являются кейс–задачами. Использование кейс–метода в сочетании с методом малых групп гарантирует присутствие в образовательном пространстве необходимых факторов, обеспечивающих эффективное обучение (желание, готовность, мотивация, способность, ассоциативные связи).

Поскольку "... синергетика исследует взаимосогласованное поведение компонентов сложных систем, которое в одной или другой степени касается внутренних механизмов системы..." [Милушев, 2009, 7] и рассматривается как наука о динамическом самоорганизующемся целом, то от применения этих двух методов можно ожидать проявление положительного синергетического эффекта, что, несомненно, должно многократно усилить обучающий эффект.

В-третьих, выбор задач, используемых в эксперименте, обусловлен неожиданностью подачи, разнотипностью, сложностью, соответствующей уровню исполнителей.

Классификация предлагаемых задач построена по следующему принципу.

Исторические задачи – это опосредованные задачи, известных более четырех веков назад, но малознакомые нашему молодому поколению. Такие задачи, как правило, вызывают легкую стрессовую ситуацию, т.к. в своей жизни редко кто ищет в лесу дерево определенной высоты для постройки мачтовой яхты, не вычисляет высоту далекой крепости, необходимую для постройки штурмовых лестниц и т.д.

Практико-ориентированные задачи – тоже опосредованные задачи, призванные доказать

первокурсникам широту охвата практического использования тригонометрического аппарата в нашей повседневной жизни.

Профессиональные задачи – это подборка задач, непосредственно относящихся к будущей профессиональной деятельности студентов, обучающихся по конкретной специальности.

Как показывает практика, нет равнодушных к задачам, каждый член маленького коллектива пытается привнести свой вклад в решение (совет, идея, рисунок, вычисления и прочее). Позже могут следовать "ультимативные требования" получения подобных заданий на каждом занятии.

Через строго отведенное время лидеры малых групп представляют найденные решения к задачам, параллельно следует сравнительный анализ найденных студентами решений и решений, предложенных лектором (с рисунками и вычислениями) посредством интерактивной доски. Т.к. каждая малая группа решала разноплановые по содержанию, но однородные задания, то время для проверки требуется немного.

Весь дальнейший процесс обучения тригонометрии построен в этом же ключе, но без малых групп. Задаются тематически подобранные вопросы–задачи, которые в игровой форме при помощи педагога раскрывают наличествующий потенциал знаний одних, помогают вспомнить забытую информацию другим, доходчиво раскрывают нечто новое третьим. Вот несколько примеров таких вопросов: какой прямоугольный треугольник можно считать самым простым; что бы Вы заметили, если бы время пошло назад; что у человека бывает рациональным и иррациональным; что можно сказать про ослика, привязанного к столбу; имеется ли связь между таблицей значений тригонометрических функций и русскими народными сказками? И т.д.

Студенты плавно погружаются в информационном поле тригонометрии и незаметно для себя новый материал воспринимают, как давно известные элементы старых знаний.

Приведем задания первого этапа эксперимента для юридических специальностей.

Исторические задачи

1) Как определить высоту отдельно стоящего дерева?

Решение. Одно из решений – по тени. Любая палка, вертикально забитая в землю (рис.1), тоже дает тень; т.к. $\Delta ABC \sim \Delta AB_1C_1$, то высоту дерева BC можно найти из соотношения $BC:B_1C_1 = AB:AB_1$ (Второй способ – когда длина тени измеряющего станет равна росту самого измеряющего.).

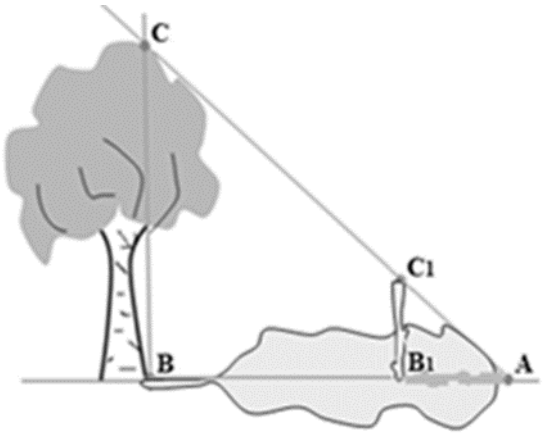

Рисунок 1 – Решение задачи об определении высоты отдельно стоящего дерева

2) Как можно определить высоту дерева в пасмурный день?

3) Как можно определить высоту дерева с помощью зеркала?

4) Как определить высоту, стоящего вдалеке строения, не подходя к нему?

Практико-ориентированные задачи

1) Можно ли проверить, что угол между двумя стенами, сооруженный рабочими, соответствует прямому углу?

Решение. Можно отметить на каждой стене у пола точки А и С (рис.2) на одинаковом расстоянии от ребра угла и измерить это расстояние, затем измерить высоту BD ΔABC.

нужно отметить у стен на горизонтальной плоскости точки А, В, С (рис.6) так, чтобы AB=BC. Затем, опустив перпендикуляр BD заметим, что ∠ABC=2∠DBC, а $\sin\angle DBC = \frac{DC}{BC} = \frac{\frac{1}{2}AC}{BC}$. Если последнее выражение равняется 0,7071, то $\angle DBC = 45^0$, следовательно $\angle ABC = 90^0$.

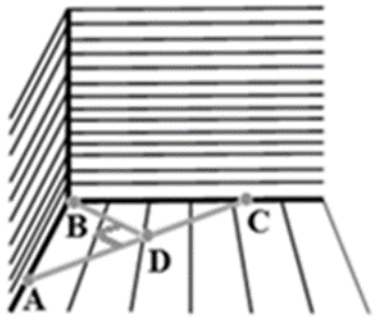

Рисунок 2 – Решение задачи о соответсвии стен прямому углу

2) Как найти на местности центр скругления дороги?

3) Как определить площадь высокой 2-х скатной крыши, не влезая на нее (например, для изготовления металлической кровли)?

4) На туристическом маршруте имеется мост между скал с уклоном в 30^0, длина которого известна. Какова будет разница высот в начале и в конце моста?

Профессиональные задачи

1) Установлено, что на левом берегу реки в 12^{00} было совершено преступление. В 10^{00} подозреваемого в данном преступлении гражданина видели на правом берегу реки в городе N, от которого до пристани можно добраться за 1 час на автомобиле. Речное судно, скорость которого 15 км/ч переправляет желающих с одного берега реки на другой. Скорость реки 2,5м/с, ширина реки 2,4 км. При этих условиях успел бы подозреваемый совершить преступление?

Решение. Анализируя ситуацию задачи, понимаем, что выводы можно будет сделать только после того, как вычислим наименьшее время, в течение которого можно перебраться с правого берега реки на левый берег. Время окажется наименьшим, если судно будет пересекать реку перпендикулярно по отношению к берегам.

Пусть судно отплывает из пункта А в пункт В (рис.3). За минуту река сносит судно по течению на расстояние $CK = 2{,}5 \cdot 60 = 150$ метров, а само судно пройдет за это время расстояние $AK = 15000 : 60 = 250$ метров. Из прямоугольного треугольника ΔACK находим $\sin\theta = \frac{CK}{AK} = \frac{150}{250} = 0{,}6$, что составляет примерно 37^0. Именно под таким углом требуется направить судно против течения реки, чтобы переправа была строго перпендикулярна берегам. В этом случае судно пройдет расстояние $AD = 2{,}4 : \cos 37^0 \approx 3$(км). Зная скорость

катера, легко вычисляется время в пути: $\frac{3}{15} = \frac{1}{5}$ часа, т.е. 12 минут! Как максимум, у подозреваемого в запасе 120–(60+12) = 48 (мин). Окончательный вывод можно сделать, если знать, как далеко от берега и какое преступление произошло.

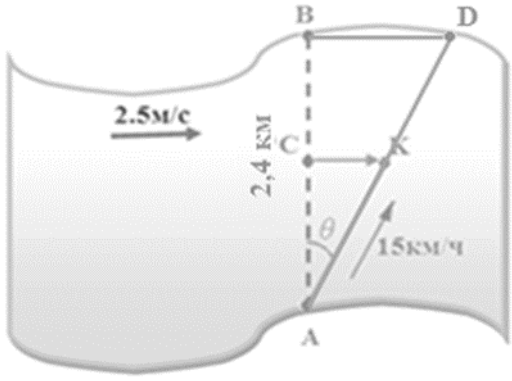

Рисунок 3 – Решение задачи о пересечении реки

2) Пешеход находился в зоне аварии четыре секунды. Колесо автомобиля отскочило от машины, остановившейся в двух метрах от пешехода. Поскольку база защиты (обвинения) строится на основании точных данных и расчетов из–за расхождений в показаниях свидетелей, то был проведен эксперимент на лабораторном стенде, который показал, что в момент отрыва скорость колеса была 60 оборотов в минуту. Могло ли колесо стать причиной травмы пешехода?

3) В уголовном деле фигурирует развила дорог под углом 10^0. На первой дороге расположена гостиница в 600м от перекрестка, а вторая дорога свободно просматривается из гостиницы и на ней был совершен наезд на пешехода на расстоянии 380м от того же перекрестка. В день преступления МЧС передало сообщение об ухудшении видимости до 100 метров в связи с туманом. Можно ли доверять свидетельским показаниям, относящимся к данному преступлению одного из постояльцев гостиницы?

4) Аэродром истребителей расположен в лесистой местности. Полоса взлета от места отрыва самолета до ближайших деревьев имеет 550 метров длины. Деревья имеют высоту до 25 метров. На границе аэродрома и лесополосы самолет потерпел крушение. В ходе расследования причин авиакатастрофы были расшифрованы показатели черных ящиков, которые свидетельствовали, что угол отрыва самолета от земли был 2^0. Можно ли в этом случае считать, что авария произошла потому, что самолет задел верхушки деревьев?

Обсуждение результатов исследования и выводы. Изучение тригонометрии школьного курса является проблемной задачей многих поколений математиков-педагогов, т.к. освоение ее основ начинается, как правило, с введения единичной окружности, на которой происходит совмещение декартовой прямоугольной и полярной систем координат, что не всегда корректно воспринимается учащимися. Как следствие, в силу недопонимания некоторых элементов курса, далее происходит закономерный упадок интереса к изучаемому предмету с последующими критическими пробелами в знаниях.

Мы предлагаем сделать упор на актуализацию мотивационного процесса при изучения тригонометрии посредством краткого и насыщенного экскурса о широком применении тригонометрии в мире и предложения решить авторские и специально подобранные задачи. Поднятая волна интереса к изучаемому предмету позволит эффективно решать задачи обучения

последующих тем, каждая из которых имеет свои мотивационные элементы: единичная окружность, таблица значений тригонометрических функций, вывод простейших формул тригонометрии и т.д.

На протяжении трех лет, в конце второго года обучения проводилось сравнительное тестирование в рамках остаточных знаний элементов тригонометрии в экспериментальных группах и в группах с направлениями специальностей 09.02.03 – "Программирование в компьютерных системах", 11.02.02 – "Техническое обслуживание и ремонт радиоэлектронной техники", 38.02.01 – "Экономика и бухгалтерский учет", где тригонометрия излагалось традиционно. Результаты тестирования приведены в таблице ниже.

Таблица 1 - Результаты тестирования остаточных знаний

Направление специальности	Средний балл тестирования (из 100)		
	2017г.	2018г.	2019г.
09.02.02	82	77	79
40.02.01	69	63	62
09.02.03	34	36	40
11.02.02	40	38	33
38.02.01	27	25	21

▭ - экспериментальные группы

Выводы

1) Создание высокого уровня мотивации к изучаемому предмету в течение всего периода обучения играет существенную роль в образовательном процессе. Массированный мотивационный акцент на начальном этапе обучения аккумулирует уважение к данной дисциплине, побуждает студентов быть активными, глубоко вникать в суть предмета и более ответственно относиться к выполнению домашних работ.
2) Поддержание выраженного интереса объекта мотивации в течение всего периода обучения является одним из доминирующих факторов, предопределяющих успешную работу педагога, и в то же время ставит перед преподавателем неординарную тактическую задачу, которую он обязан уметь решать.
3) Начальный этап эксперимента требует больше времени, однако мотивационная составляющая обеспечивает налаженность, непрерывность, результативность и целостность всего процесса обучения.
4) Результаты тестирования констатируют, что студенты, прослушавшие экспериментальный курс, демонстрируют высокий и устойчивый уровень остаточных знаний по тригонометрии, что позволяет говорить о целеполагающем и универсальном характере данной методики, которая имеет широкий потенциал применения.

Библиография

1. Об утверждении комплекса мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования, на 2015–2020 годы: распоряжение Правительства РФ от 03.03.2015г. N 349-р. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_ doc _ LAW_176925/ (дата обращения: 06.01.2020).
2. О направлении доработанных рекомендаций по организации получения среднего общего образования в пределах освоения образовательных программ среднего профессионального образования на базе основного общего образования с учетом требований федеральных государственных образовательных стандартов и получаемой профессии или специальности среднего профессионального образования: письмо Минобрнауки России от 17.03.2015 N 06-259. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/methodSPO/Pismo_ 170315_06_259.pdf (дата обращения:

17.01.2020).
3. Белько Е.С., Зыкова Т.В., Кытманов А.А., Тихомиров С.А. Технология обучения математике с синергетическим эффектом в процессе освоения адаптационных курсов в вузе//Ярославский педагогический вестник. 2017. №4. С. 118–121.
4. Блинова Т.Л., Арасланов Г.Г. Формирование мотивации к учебно–познавательной деятельности на основе использования кейс–метода при обучении математики//WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS: материалы XIV Международной научно-практической конференции: в 2 частях. 2017. С. 318-323.
5. Ельчанинова Г.Г., Мельников Р.А. Мультидисциплинарный подход к изучению тригонометрии будущими учителями математики//Балтийский гуманитарный журнал. 2016. т.5. №4(17).С.211-214.
6. Милушев В.Б. Принципы синергетики и их конкретизация при обучении математики// Didactics of mathematics: Problems and Investigations. 2009. Issue# 32 . С. 7–15.
7. Мухаметова Л. К., Сабитов К. Б. Методические особенности изучении тригонометрии в старших классах//E–Scio. 2019. № 6(33). С.908–912.
8. Орлова К.Д., Мельникова А.И. Развитие познавательного интереса у учащихся при изучении тригонометрии //Студенческая наука и XXI век. 2017. № 2(15). С. 344-345.
9. Перельман Я.И. Геометрия на вольном воздухе. М.:АСТ: Астрель, 2008. 94с.
10. Попов Н.И. Методика изучения тригонометрии на основе когнитивно–визуального подхода//Сибирский педагогический журнал. 2008. №11. С. 34–42.
11. Попов Н.И., Марасанов А.Н. О выявлении внутрипредметных связей при изучении тригонометрии//Наука и школа. 2009.№5. С.37–39.
12. Попов Н. И., Марасанов А. Н. О методологическом подходе в обучении тригонометрии//Знание. Понимание. Умение. 2008. №4. С.139–141.
13. Порядина А.А., Добровольская Н.Ю. Конструирование фрейм–уроков по некоторым разделам тригонометрии//Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 1–7. С.110–112.
14. Рынзенко Т. А., Иванова О. В. Гипертекстовые технологии при изучении тригонометрии десятиклассниками//Педагогическое мастерство и педагогические технологии. 2016. №1(7). С.288–290.
15. Сенник О.Н. Целесообразность применения компьютерных технологий на уроках математики в 10–11 классах//Современная педагогика и психология: проблемы и решения: материалы XI международной научно–практической конференции, 2018. С. 21–27.

About actualization of motivational processes of Studying trigonometry in secondary vocational education

Vladimir E. Shcherbatykh

PhD in Mathematics and Physics, Docent
Associate Professor at the Department
of Mathematics and its teaching methods,
Bunin Yelets State University,
399770, 28, Kommunarov str., Yelets, Russian Federation;
e-mail: wega18@mail.ru.

Abstract

Global changes in the global economy are the reasons for high competitiveness in the labor market. It obliges educational structures at all levels to seek ways to improve the quality of education. Federal state educational standards at all levels have changed many times, improving the educational process, but, as an analysis of the scientific research of mathematicians and teachers shows, certain problems, in particular, in the study of trigonometry remain. It is explained by the fact that this branch of mathematics is complex in perception structure, has a large number of formulas, and has many intersubject connections.

This work reports on a pedagogical experiment conducted at the center of secondary vocational

education, the purpose of which is to confirm the hypothesis about the dominant influence of thematically selected educational and methodological examples on motivational processes in the study of trigonometry. At the first stage of training, students learn that trigonometry is used almost everywhere. The information received is useful and unexpected, forcing students to

ask a lot of questions on the topic of what they hear. Further, the work in small groups becomes the form of students' work, because, in our opinion, this interactive learning strategy at the beginning of the educational process is very effective.

The choice of tasks used in the experiment is due to the unexpectedness of the presentation, diversity and complexity, corresponding to the level of performers. The tasks were selected so that their solution aroused genuine interest among students and classified into historical, practice-oriented and professional. Most of the assignments were represented by case studies. When the time allotted for task solving came to an end, leaders of small groups presented the solutions found. In parallel, a comparative analysis followed with the lecturer's decisions (with drawings and calculations) through an interactive whiteboard. The entire further process of learning trigonometry continued in the same vein, but without small groups. After a year, testing was conducted in the experimental and ordinary groups for three years.

The test results confirmed the following preliminary assumptions: the motivational emphasis on the initial stage of training accumulates respect for this discipline, encourages students to be active, to delve deeply into the essence of the subject and be more responsible in performing homework; it is necessary to maintain the expressed interest of the object of motivation throughout the entire training period; students attending the experimental course demonstrate a high and steady level of residual knowledge on trigonometry.

For citation

Shcherbatykh V.E. (2019) Ob aktualizatsii motivatsionnykh protsessov izucheniya trigonometrii v tsentrakh SPO [About actualization of motivational processes of Studying trigonometry in secondary vocational education].*Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 175-186. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.212

Keywords

Problems of education, teaching mathematics, ACT, differentiated tasks, motivational process

References

1. On approval of a set of measures aimed at improving the system of secondary vocational education, 2015–2020: Decree of the Government of the Russian Federation of 03.03.2015 N 349-p. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_ doc _ LAW_176925/ (Reference date: 06.01.2020).
2. On the direction of the revised recommendations on the organization of secondary general education within the development of educational programs of secondary vocational education on the basis of basic general education, taking into account the requirements of federal state educational standards and the acquired profession or specialty of secondary vocational education: letter of the Ministry of Russia Education dated 03.17.2015 N 06-259. URL:http://fgosvo.ru/uploadfiles/methodSPO/Pismo_ 170315_06_259.pdf (Reference date: 07.01.2020).
3. Belko E.S., Zykova T.V., Kytmanov A.A., Tikhomirov S.A. (2017) The technology of teaching mathematics with a synergistic effect in the process of mastering adaptation courses at a university. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 4, pp.118–121.
4. Blinova T.L., Araslanov G.G. (2017) Formation of motivation for educational and cognitive activity based on the use of the case-method in teaching mathematics. *World Science: problems and innovations*, 2, pp.318-323.
5. Elchaninova G.G., Melnikov R.A. (2016) A multidisciplinary approach to the study of trigonometry by future teachers of mathematics. *Baltic Journal of Humanities*, vol5, 4 (17), pp.211-214.

6. Milushev V.B. (2009) The principles of synergetics and their concretization in teaching mathematics . *Didactics of mathematics: Problems and Investigations*, 32, pp. 7-15.
7. Mukhametova L. K., Sabitov K. B. (2019) Methodological features of the study of trigonometry in high school . *E – Scio*, 6 (33), pp.908–912.
8. Orlova K.D., Melnikova A.I. (2017) The development of cognitive interest in students in the study of trigonometry. *Student Science and the XXI Century*, 2 (15), pp. 344-345.
9. Perelman I. (2008) *Geometry in free air*. Moscow: AST.
10. Popov N.I. (2008) A technique for studying trigonometry based on a cognitive-visual approach. *Siberian Pedagogical Journal*, 11, pp. 34–42.
11. Popov N.I., Marasanov A.N. (2009) On the identification of intrasubject relationships in the study of trigonometry. *Science and School*, 5, pp.37–39.
12. Popov N. I., Marasanov A. N. (2008) About the methodological approach to the teaching of trigonometry. *Knowledge. Understanding*, 4, pp.139-141.
13. Poryadina A.A., Dobrovolskaya N.Yu. (2015) The construction of frame lessons in some sections of trigonometry. *Modern trends in the development of science and technology*, 1–7, pp.110-112.
14. Ryzenko T. A., Ivanova OV. (2016) Hypertext technologies in the study of trigonometry by tenth graders. *Pedagogical skills and pedagogical technologies*, 1 (7), pp.288-290.
15. Sennik O.N. Celesoobraznost' primenenija komp'juternyh tehnologij na urokah matematiki v 10–11 klassah [The expediency of using computer technology in mathematics lessons in grades 10–11]. *Sovremennaja pedagogika i psihologija: problemy i reshenija: materialy XI mezhdunarodnoj nauchno–prakticheskoj konferencii* [Modern pedagogy and psychology: problems and solutions: materials of the XI international scientific and practical conference]. Moscow, 2018, pp. 21–27.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК. 378 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.213**

Этнокультурное образование как фактор формирования педагогической культуры

Битюкеева Лариса Харитоновна

Преподаватель
кафедры технологии и менеджмента профессионального образования
Калмыцкий государственный университет им. Б.Б.Городовикова
358000, Российская Федерация, Элиста, ул.Пушкина, 11;
e-mail: lora-bit@mail.ru

Кюнкрикова Ирина Валериевна

Кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики
Калмыцкий государственный университет им. Б.Б.Городовикова
358000, Российская Федерация, Элиста, ул.Пушкина, 11;
e-mail: kjnirina75@mail.ru

Муева Ангелина Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент
кафедры технологии и менеджмента профессионального образования
Калмыцкий государственный университет им.Б.Б.Городовикова
358000, Российская Федерация, Элиста, ул.Пушкина, 11;
e-mail: mav_el@list.ru

Аннотация

В данной статье рассмотрены вопросы формирования педагогической культуры на основе этнокультуры, которая является одной из составляющих. Процесс формирования педагогической культуры будущих учителей определяется и тем, насколько эффективно функционирует университетская педагогическая среда, которая создает образовательную траекторию для личного и профессионального развития каждого обучающегося. Формирование педагогической культуры невозможно без учета рассмотрения теоретических и практических вопросов этнокультурного образования. Ключевой проблемой этнокультурного образования на этапе подготовки педагогов является формирование этнопедагогической культуры. В современных условиях этнокультурное образование наполняет современное образовательное пространство вуза, ориентируя на изучение и понимание традиционных культур различных народов. Научные исследования подчеркивают важность изучения этнопедагогических идей различных народов для формирования педагогической культуры будущих учителей, как составляющей педагогической в современном образовательном пространстве.

Для цитирования в научных исследованиях

Битюкеева Л.Х., Кюнкрикова И.В., Муева А.В. Этнокультурное образование как фактор формирования педагогической культуры // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 187-193. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.213

Ключевые слова

Этнокультурное образование, этнопедагогическая культура, педагогическая культура, Калмыкия, образовательная среда вуза.

Введение

Необходимость формирования педагогической культуры будущего учителя обусловлена требованиями Федерального государственного образовательного стандарта Высшего образования (ФГОС ВО) к результатам освоения программы бакалавриата. Формирование педагогической культуры будущих учителей осуществляется в рамках изучения базовых дисциплин и дисциплин профильной подготовки. Однако в недостаточной степени отражаются вопросы, связанные с формированием педагогической культуры будущего учителя в процессе этнокультурного образования.

Этнокультурное образование предполагает обеспечение создания условий для идентификации личности с его собственной родной культурой и изучения других культур, направить будущих педагогов на диалог культур, их взаимное обогащение, содействовать формированию личности, обладающей способностью уважительно относиться к собственной этнонациональной культуре и государству в целом.

Основное содержание

Нынешний этап научных знаний характеризуется возрастающей ролью исследований, посвященных этнокультурному образованию [Афанасьева, 2008, 39]. Формирование педагогической культуры у будущих учителей невозможно без учета рассмотрения теоретических и практических вопросов этнокультурного образования [Волков, 2003, 214]. Ключевой проблемой этнокультурного образования на этапе подготовки педагогов является формирование этнопедагогической культуры, как составляющей педагогической культуры [Сластёнин, 2002, 152].

Впервые понятие «этнопедагогическая культура» определено как «социально-педагогический феномен, характеризующий меру освоения традиционной педагогической культуры народа, осознания ее воспитательной сущности и ценностей, а также использования в современной практике обучения и воспитания» [Николаев, 1998, 6]. Этнопедагогическая культура учителя это сложное, системное образование, складывающееся из этнопедагогических знаний и представлений и стремления к этнопедагогической деятельности [Попова, 2001, 186].

Анализ различных подходов к этнопедагогической культуре определил основные концептуальные идеи и цели, которые отражают современные подходы, включая роль этнокультурного и многокультурного образования. Отражение развития интереса к родной культуре и культуре других народов, развитие способности оценивать ценность каждой культуры и на этой основе формировать свою собственную этническую идентичность является важным в процессе реализации этнокультурного образования. Один из ключевых подходов -

открытость, диалог культур, направленный на развитие человеческого потенциала для межкультурной коммуникации; формирование представлений о мире разнообразных процессов культурного обмена и многоуровневая структура каждой культуры. Основная идея заключается в равенстве и интеграции элементов различных культур в систему отдельной конкретной культуры. Образование, опираясь на этнокультурные традиции народов, является необходимым условием для осуществления этнокультурного образования.

Республика Калмыкия является многонациональным регионом и за свою историю накопила богатый опыт взаимодействия разных народов. Важными национальными ценностями являются терпимость, консенсус и компромисс.

Необходимость формирования этнопедагогической культуры в тесной связи с национальной составляющей, диктуется тем, что понимание других культур возможно только на основе знания собственной культуры. Возможность осознания различных культур, адекватно интерпретировать явления и факты культуры родной и неродной, сравнивать и находить общее в системе ценностей, обсуждать частные и глобальные проблемы человечества возможно на основе межкультурного диалога. Все это является основой этнопедагогической культуры обучающихся, формирование которой является одной из ведущих целей в культурно-образовательном пространстве ВУЗа на современном этапе. Во все времена университеты играли ключевую роль в системе народного образования, а также в подготовке педагогических кадров. Реализация педагогической культуры будущих педагогов должна рассматриваться в плоскости культурной парадигмы образования. Этот подход логически показывает необходимость анализа теоретических и методологических принципов культурной и образовательной среды как педагогического условия формирования педагогической культуры будущих педагогов. При разработке культурной и образовательной необходимо создание педагогически реальных ситуаций, которые позволяют обучающимся во время занятий погрузиться в реальность преподавания. Такое планирование образовательного процесса во время изучения дисциплин обеспечивает теоретическую и практическую подготовку будущих педагогов для будущей образовательной деятельности.

На современном этапе актуализируется роль университета в процессе взаимодействия высшей школы и образовательных учреждений основного общего образования. Изучив теоретические аспекты проблемы, мы пришли к выводу, что формирование этнопедагогической культуры будущих учителей в условиях регионального университета осуществляется значительно эффективней, при следующих педагогических условиях:

- сбалансированного функционирования этнокультурной образовательной среды в культурно-образовательном пространстве университета;

- включения этнокультурного материала в различные образовательные области учебных дисциплин, а также дисциплин в учебные планы образовательных программ.

Этнокультурное образование – это целостный процесс освоения личностью этнокультурного наследия и ее воспитания на основе этнокультурных традиций [Афанасьева, 2009, 192].

Следует отметить, что основой развития этнокультурной системы образования является создание этнокультурной образовательной среды университета, которая подразумевает культурную основу, поле для развития этнических культур, материальных условий для национальных и культурных общин.

На сегодняшний день в Республике Калмыкия накоплен определенный опыт создания этнокультурного образовательного пространства, который помогает сохранить родной язык и

культуру, а также способствует формированию толерантного и уважительного отношения к представителям различных этносов многонационального Российского государства.

Этнокультурное образование осуществляется различными образовательными организациями различного уровня, среди которых особое место занимает Калмыцкий государственный университет им. Б.Б.Городовикова, обеспечивающий духовное и нравственное развитие личности обучающегося, формирование его социальной и культурной идентичности. Будущие педагоги знакомятся с культурой и традициями разных народов, формируют понимание к этническому миру (этнокультурная осведомленность), осваивают культурное наследие нации.

В соответствии с требованиями ФГОС ВО формирование педагогической культуры у будущих педагогов по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» осуществлялось в процессе этнокультурного образования. Содержание этнокультурного образования определяется программами дисциплин учебных планов, программами факультативных дисциплин, которые направлены на знание региональной культуры, укрепление навыков толерантного поведения в многонациональном обществе, путем сопоставления культур, анализа культурной самобытности этнических групп и общих традиций людей, проживающих на территории республики.

Современное высшее образование в условиях региона способствует решению проблемы этнокультурного образования и реализации практики регионального компонента образования, в которых отражены культурные особенности региона. Процесс этнокультурного образования объединяет проблемы изучения этнической культуры и ее составляющих в процессе обучения. В данный период применяются различные подходы к реализации и изучению проблемы этнокультурного образования, реализуемых в университете:

– этнолингвистический (развитие и совершенствование языковой компетентности);
– этнохудожественный (восприятие культуры народного творчества в образовательном процессе);
– этнопедагогический (изучение и исследование вопросов этнопедагогики, отдельных дисциплин, тем этнокультурного содержания в образовательном процессе).

Заключение

Профессиональная подготовка будущих учителей предусматривает освоение ценностей педагогической культуры на основе этнокультуры, которая является одной из составляющих. Формирование педагогической культуры будущих учителей определяется и тем, насколько эффективно функционирует университетская педагогическая среда, которая создает образовательную траекторию для личного и профессионального развития каждого обучающегося.

Этнокультурный опыт способствует сохранению этнических компонентов в учебном процессе. Реализация этнокультурной деятельности со стороны всех субъектов образовательного процесса, актуализирует важность этнического разнообразия.

Этнокультурное образование восстанавливает ценности, которые во все времена объединяли всех представителей в единую нацию многонационального государства. Мирное существование устраняет опасность конфликтов внутри общества и проникновение деструктивных тенденций извне. Этнокультурное образование - это целостный процесс обучения и практического развития и этнического наследия (физического, духовного,

социального); процесс воспитания в традициях этнической культуры, который объединяет глубину и уникальность местной культуры и полиэтническую широту одновременно.

Региональная модель этнокультурного образования характеризуется полиэтнической ориентацией, которая основывается на принципе диалога культур.

Таким образом, педагогическую культуру будущего учителя следует рассматривать в процессе этнокультурного образования в условиях современного университета.

Библиография

1. Афанасьева А.Б. Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы. СПб., 2008. 264 с.
2. Афанасьева А.Б. Этнокультурное образование: сущность, структура, содержание, проблемы совершенствования // Знание. Понимание. Умение. 2009. №3. С.189-195.
3. Бондаревская А.И. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионального личностного развития студентов: автореф. дис. …канд.пед.наук. Ростов н/Д., 2004. 21 с.
4. Борликов Г.М., Мутырова А.С. Методология построения сетевого взаимодействия вуза и школ-партнёров в Калмыкии. Монография. Сетевое взаимодействие университета и школ-партнёров в профильном обучении (на примере Калмыкии). Глава 3. Элиста: Изд-во КалмГУ, 2014. 126с.
5. Борликов Г.М. Миссия классического университета в полиэтническом регионе // Гегярлт «Просвещение» 2009. № 1(36).С. 8 -18.
6. Волков Г.Н. Педагогика национального спасения. Избранные этнопедагогические сочинения. Элиста: АПП «Джангар», 2003. 440 с.
7. Кекеева З.О. Подготовка учителя в культурно-образовательном пространстве университета: теория, практика: монография. Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. 256 с.
8. Николаев В.А. Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя : дис. … доктора пед. наук. М., 1998. 409 с.
9. Панькин А.Б. Концепция этнокультурного развития системы образования Республики Калмыкия. Элиста: Изд-во Калм.ун-та, 2016. 16 с.
10. Попова И.О. Формирование этнопедагогической культуры педагогов : дис. … канд. пед. наук. Астрахань, 2001. 203 с.
11. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. Пособие. М.: Школьная Пресса, 2002. 512 с.
12. Шаповалов В.К.Этнокультурная направленность Российского образования М., 1997. 173 с.

Ethnocultural education as a factor in the formation of pedagogical culture

Larisa Kh. Bityukeeva

Lecturer
Departments of Technology and Management of Professional Education
Kalmyk State University named after B. B. Gorodovikov
358000, Russian Federation, Kalmykia, Elista, Pushkin st, 11
e-mail: lora-bit@mail.ru

Irina V. Kyunkrikova

PhD in Pedagogy, Associate Professor
Departments of Pedagogy
Kalmyk State University named after B. B. Gorodovikov
358000, Russian Federation, Kalmykia, Elista, Pushkin st, 11
e-mail: kjnirina75@mail.ru

Angelina V. Mueva

PhD in Pedagogy, Associate Professor
Departments of Technology and Management of Professional Education
Kalmyk State University named after B. B. Gorodovikov
358000, Russian Federation, Kalmykia, Elista, Pushkin st, 11
e-mail: mav_el@list.ru

Abstract

This article discusses the formation of a pedagogical culture based on ethnoculture, which is one of the components. The process of formation of the pedagogical culture of future teachers is also determined by how efficiently the university pedagogical environment functions, which creates an educational trajectory for the personal and professional development of each student. The formation of a pedagogical culture is impossible without considering the consideration of theoretical and practical issues of ethnocultural education. The key problem of ethnocultural education at the stage of teacher training is the formation of an ethnopedagogical culture. In modern conditions, ethnocultural education fills the modern educational space of the university, focusing on the study and understanding of traditional cultures of various peoples. Scientific studies emphasize the importance of studying the ethnopedagogical ideas of various peoples for the formation of the pedagogical culture of future teachers, as a component of the pedagogical in the modern educational space.

For citation

Bityukeeva L.Kh., Kyunkrikova I.V., Mueva A.V. (2019) Etnokul'turnoe obrazovanie kak faktor formirovaniya pedagogicheskoi kul'tury [Ethnocultural education as a factor in the formation of pedagogical culture]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 187-193. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.213

Keywords

Ethnocultural education, ethnopedagogical culture, pedagogical culture, Kalmykia, educational environment of the university

References

1. Afanasyeva A.B. (2008) Ethnocultural education in Russia: theory, history, conceptual foundations. SPb., 264 p.
2. Afanasyeva A.B. (2009) Ethnocultural education: essence, structure, content, problems of improvement. Knowledge. Understanding. Skill. No3. p.189-195.
3. Bondarevskaya A.I. (2004) The cultural and educational space of the university as an environment of professional personal development of students: abstract. dis. ... Ph.D. Rostov n / a., 21 p.
4. Borlikov G.M., Mutyrova A.S. (2014) The methodology of building network interaction between the university and partner schools in Kalmykia. Monograph. Network interaction of the university and partner schools in specialized training (on the example of Kalmykia). Chapter 3. Elista: KalmSU Publishing House, 126 p.
5. Borlikov G.M. The mission of a classical university in a multi-ethnic region // Geghyarlt "Enlightenment" 2009. No 1 (36). 8-18.
6. Volkov G.N. Pedagogy of national salvation. Selected ethnopedagogical works. Elista: APP "Dzhangar", 2003. 440 p.
7. Kekeeva Z.O. Teacher training in the cultural and educational space of the university: theory, practice: monograph. Volgograd: Publishing House of VGPU "Peremena", 2009.256 p.
8. Nikolaev V.A. Theory and methodology of forming ethnopedagogical culture of a teacher: dis. ... doctors ped. sciences. M., 1998. 409 p.
9. Pankin A.B. The concept of ethnocultural development of the education system of the Republic of Kalmykia. Elista:

Kalm.un-ta Publishing House, 2016.16 p.
10. Popova I.O. Formation of ethnopedagogical culture of teachers: dis. ... cand. ped sciences. Astrakhan, 2001.203 p.
11. Slastenin V.A. Pedagogy: textbook. Allowance. M .: School Press, 2002.512 p.
12. Shapovalov V.K. (1997) Ethnocultural orientation of the Russian education Moscow, 173 p.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.214**

Организационные особенности проведения стрельб в органах внутренних дел

Пырчев Сергей Вячеславович

Кандидат юридических наук,
доцент кафедры организации огневой
и физической подготовки,
Академия управления МВД России,
125993, Российская Федерация, Москва,
ул. Зои и Александра Космодемьянских, 8;
e-mail: psv-rm@yandex.ru

Ковалёв Виталий Витальевич

Кандидат технических наук, доцент,
Барнаульский юридический институт МВД России,
656038, Российская Федерация, Барнаул, ул. Чкалова, 49;
e-mail: 89095020200@yandex.ru

Кемпф Виктор Александрович

Кандидат технических наук, доцент,
Барнаульский юридический институт МВД России,
656038, Российская Федерация, Барнаул, ул. Чкалова, 49;
e-mail: kempf_v_a@mail.ru

Виноградов Андрей Александрович

Кандидат юридических наук,
старший преподаватель кафедры организации
огневой и физической подготовки,
Академия управления МВД России,
125993, Российская Федерация, Москва,
ул. Зои и Александра Космодемьянских, 8;
e-mail: andreidrn.ru@mail.ru

Аннотация

В статье рассматриваются основные аспекты по организации огневой подготовки в территориальных органах МВД России. Внимание акцентируется на основах организации занятий по огневой подготовке в территориальных органах МВД России, приводятся алгоритмы допуска сотрудников органов внутренних дел к выполнению упражнений с использованием боевого ручного стрелкового оружия. Раскрываются теоретический и

практический разделы огневой подготовки в органах внутренних дел. Представляются алгоритмизированные действия лиц, непосредственно участвующих в проведении занятий по огневой подготовке: руководителя стрельб, помощника руководителя стрельб, а также иных лиц, обеспечивающих проведение стрельб. Раскрываются права и обязанности лиц, проводящих занятия по огневой подготовке. Алгоритмы действий задействованных должностных лиц конкретизируются согласно этапам проведения занятий по огневой подготовке (подготовительные действия, действия должностных лиц в процессе стрельб из боевого ручного стрелкового оружия, а также действия по окончанию стрельб). Выделяются отличительные особенности организации и проведения занятий по огневой подготовке. Даются конкретные рекомендации по оптимизации процесса организации огневой подготовки. Акцентируется внимание на некоторых особенностях организации и проведения занятий по огневой подготовке в территориальных органах МВД России.

Для цитирования в научных исследованиях

Пырчев С.В., Ковалёв В.В., Кемпф В.А., Виноградов А.А. Организационные особенности проведения стрельб в органах внутренних дел // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 194-212. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.214

Ключевые слова

Территориальные органы МВД России, организация, обучение, методика, огневая подготовка.

Введение

Право легитимного применения насилия дано ограниченному количеству субъектов, одним из видов которого является применение огнестрельного оружия. Данное право обусловливает необходимость обладания субъектом применения боевого ручного стрелкового оружия определённым объёмом знаний, умений и навыков, обусловливающих безопасность и законность такого применения.

Руководящим нормативным правовым актом, регламентирующим организацию огневой подготовки в органах внутренних дел, является Наставление по организации огневой подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации, утверждаемое соответствующим приказом Министра внутренних дел. Наставление изменяется не постоянно, но периодически с учётом факторов внутренней и внешней среды.

В современных условиях развития российского общества сотрудниками органов внутренних с регулярным постоянством приходится применять огнестрельное оружие в соответствии с действующим законодательством. Вместе с тем, качество огневой подготовки остаётся на недостаточно высоком уровне, что подтверждается результатами инспекторских проверок (в 2017 году 98% проверенных территориальных органов МВД России получили неудовлетворительные оценки по огневой и физической подготовке). Основной причиной негативного положения дел по мнению экспертов является недостаточный уровень организации занятий по огневой подготовке личного состава органов внутренних дел. В данной статье приводятся некоторые рекомендации по вопросам организации огневой подготовки в органах внутренних дел.

Основное содержание

Основы организации занятий по огневой подготовке. Для реализации задачи по организации занятий по огневой подготовке, руководителем территориального органа издаётся приказ, где анализируются итоги обучения за предшествующий учебный период, формулируются тактические задачи. Создаются учебные группы, руководителем которых назначается начальник соответствующего подразделения. Частные задачи определяются в соответствии с особенностями осуществления оперативно-служебной деятельности.

К проведению занятий рекомендуется привлекать специалистов по огневой подготовке, обладающих необходимыми знаниями, умениями и навыками, в том числе из профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД России. Допускается привлечение соответствующих специалистов из иных органов исполнительной власти.

Структурно огневая подготовка состоит из двух разделов: общетеоретического и практического. В последнем случае стрельбы являются основной формой проведения занятий по огневой подготовке.

Перед допуском сотрудника к проведению практических стрельб из боевого ручного стрелкового оружия, организуется процесс совершенствования знаний, умений и навыков по огневой подготовке (рис. 1).

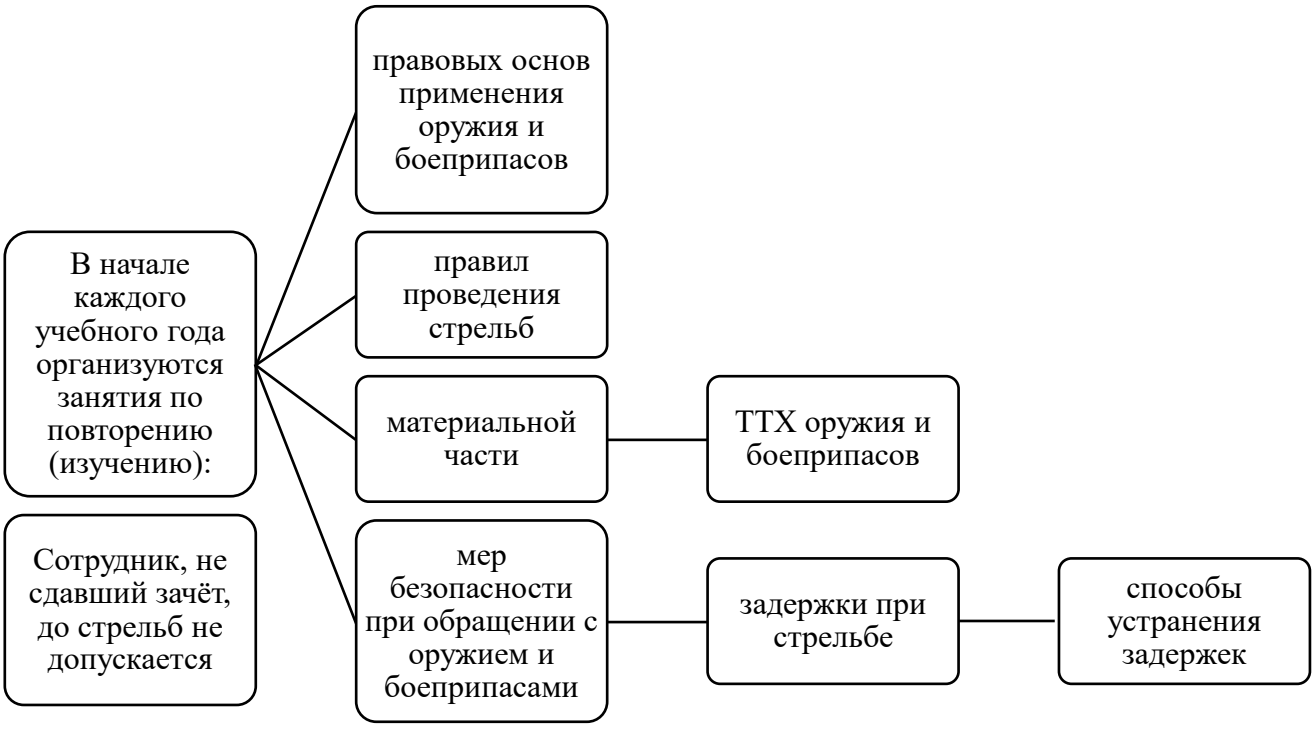

Рисунок 1 - Условия допуска сотрудника к проведению стрельб

Обучение предполагает изучение основ огневой подготовки, затем, после успешной сдачи зачётов теоретической части (рис. 2), сотрудники допускаются до практического раздела (рис. 3).

Практический раздел огневой подготовки посвящён совершенствованию умений и навыков сотрудников посредством тренировок без производства выстрелов, а также совершенствованию умений и навыков путём выполнения упражнений с использованием боевого ручного

стрелкового оружия (рис. 3).

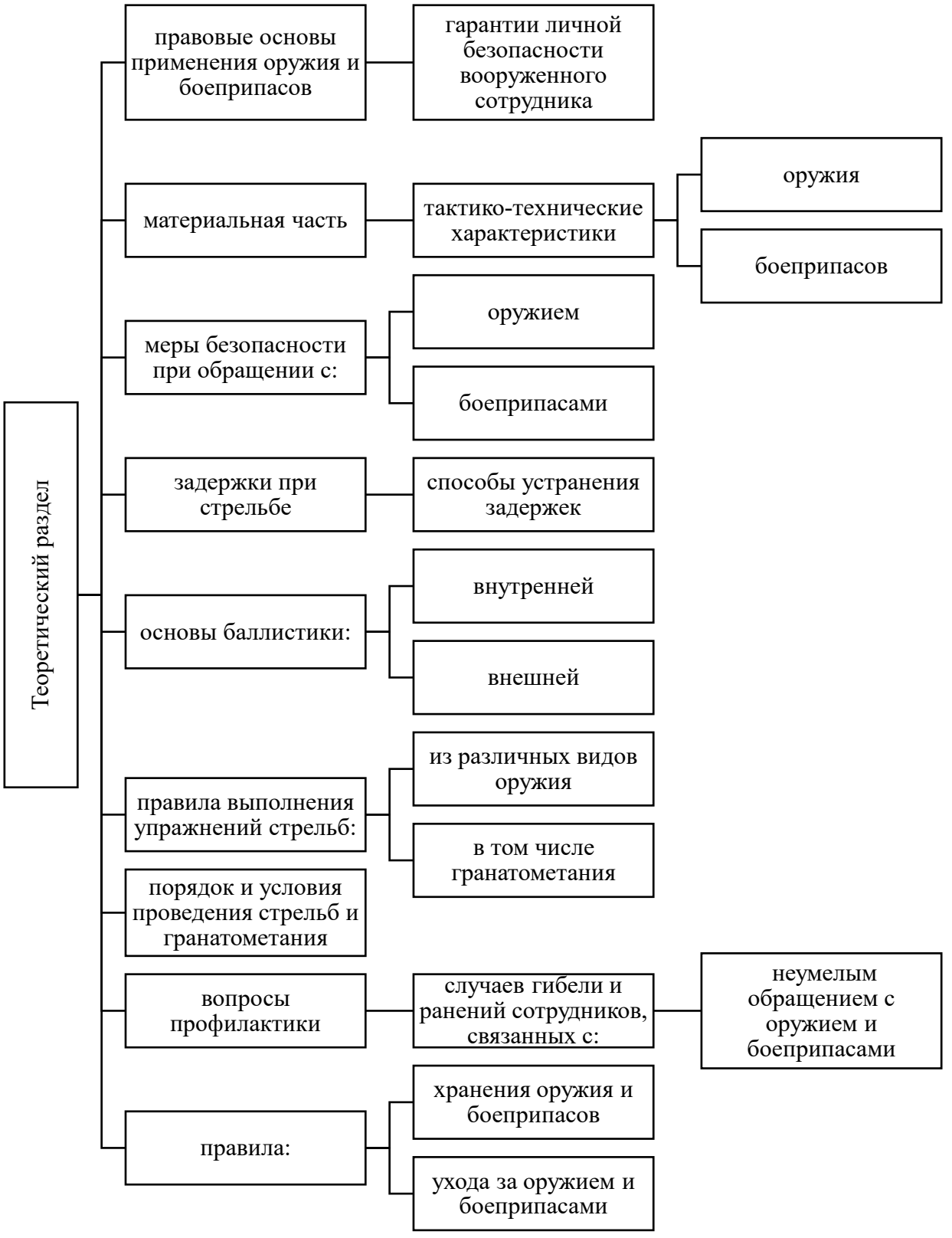

Рисунок 2 - Теоретический раздел огневой подготовки

Рисунок 3 - Практический раздел огневой подготовки.

Действия руководителя стрельб и лиц, обеспечивающих проведение стрельб.

Для обеспечения проведения занятий по огневой подготовке назначаются должностные лица с чётко распределённым кругом обязанностей и полномочий: руководитель стрельб, его помощник, раздатчик боеприпасов (должностное лицо, не отвечающее за учёт боеприпасов), дежурный врач (фельдшер, медсестра), оцепление, показчики мишеней и наблюдатель (в случаях проведения стрельб в открытом (полуоткрытом) тире, на стрельбище (полигоне).

Руководитель стрельб находится в подчинении начальника территориального органа (ТО) МВД России на соответствующем уровне.

Руководитель стрельб, а также его помощники, назначаются из числа наиболее подготовленных и ответственных сотрудников. С данной категорией лиц проводятся периодические учебные сборы. Указанные мероприятия проводятся не реже одного раза в три года, а также в течение квартала после внесения изменений в Наставление по организации огневой подготовки.

Действия руководителя стрельб целесообразно разделить на несколько этапов, в зависимости от стадии проведения занятий по огневой подготовке: подготовительный,

непосредственное выполнение стрельб, действия по окончанию стрельб.

Подготовительные действия руководителя стрельб (рис. 5). На руководителя стрельб возлагаются особые полномочия и обязанности, закреплённые в нормативных правовых актах (НПА): организация получение оружия и боеприпасов в заданные сроки у ответственного за организацию хранения вооружения. Боеприпасы для практических стрельб выдаются специалистом по вооружению по заявке в соответствии с приказом на проведение стрельб руководителю стрельб (или раздатчику боеприпасов).

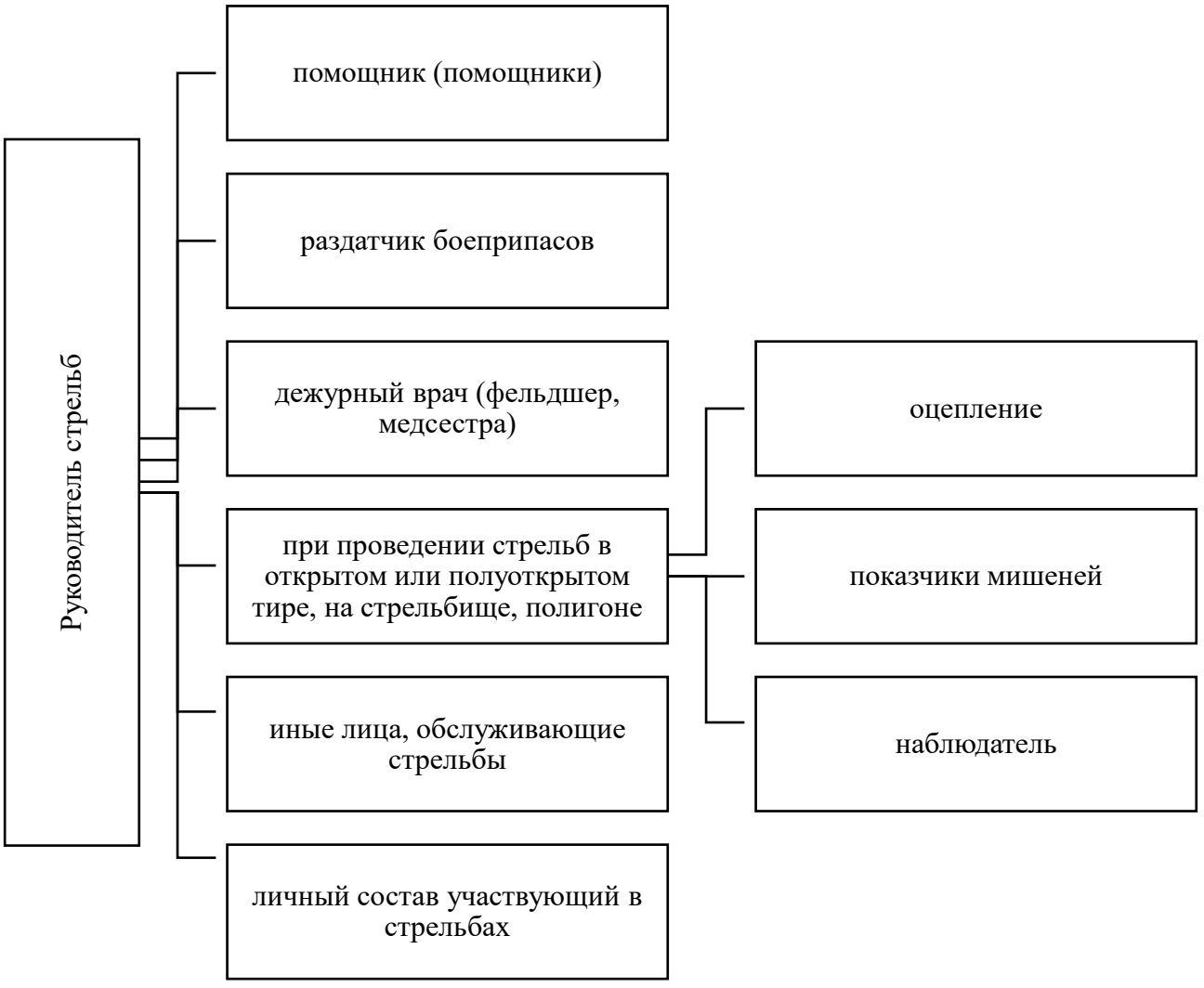

Рисунок 4 - Лица, находящиеся в подчинении руководителя стрельб

Проверяется место проведения стрельб в целях установления его соответствия к выполнению запланированных упражнений. Руководитель стрельб лично проводит инструктаж задействованных лиц, ставит им задачи. Проверяет готовность сотрудников к выполнению упражнений, в том числе путём выборочной проверки знаний, умений и навыков.

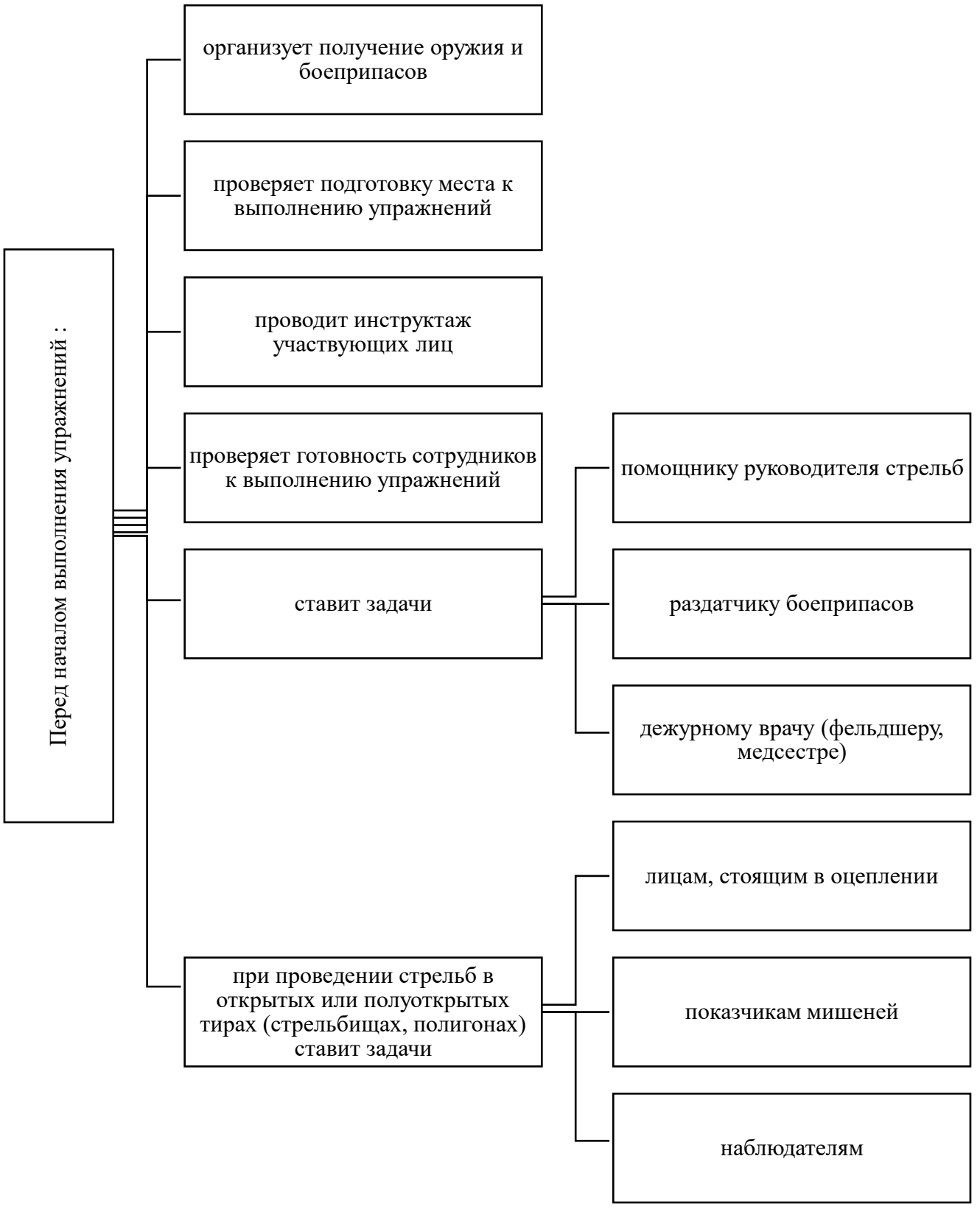

Рисунок 5 - Подготовительные действия руководителя стрельб

Действия руководителя стрельб *в процессе практического выполнения упражнений по огневой подготовке* (рис. 6). Руководитель стрельб принимает личное участие в организации данного процесса. Контролирует соблюдение всех мер безопасности, при нарушении незамедлительно даёт команду о прекращении стрельб. В случае необходимости организует дополнительное обучение на месте (при наличии такой возможности, с учётом имеющихся ресурсов и материальной базы) сотрудников, получивших неудовлетворительные оценки по огневой подготовке, для устранения выявленных недостатков.

Одной из обязанностей, возложенных на руководителя стрельб является организация сбора гильз. Целесообразно организовать сбор гильз стреляющей сменой непосредственной после выполнения упражнений, при этом, каждый сотрудник лично возвращает количество гильз, соответствующих числу выданных боеприпасов. Более эффективному сбору гильз способствуют специальные технические средства (магнитные сборщики). В процессе сбора гильз в обязательном порядке соблюдаются меры безопасности.

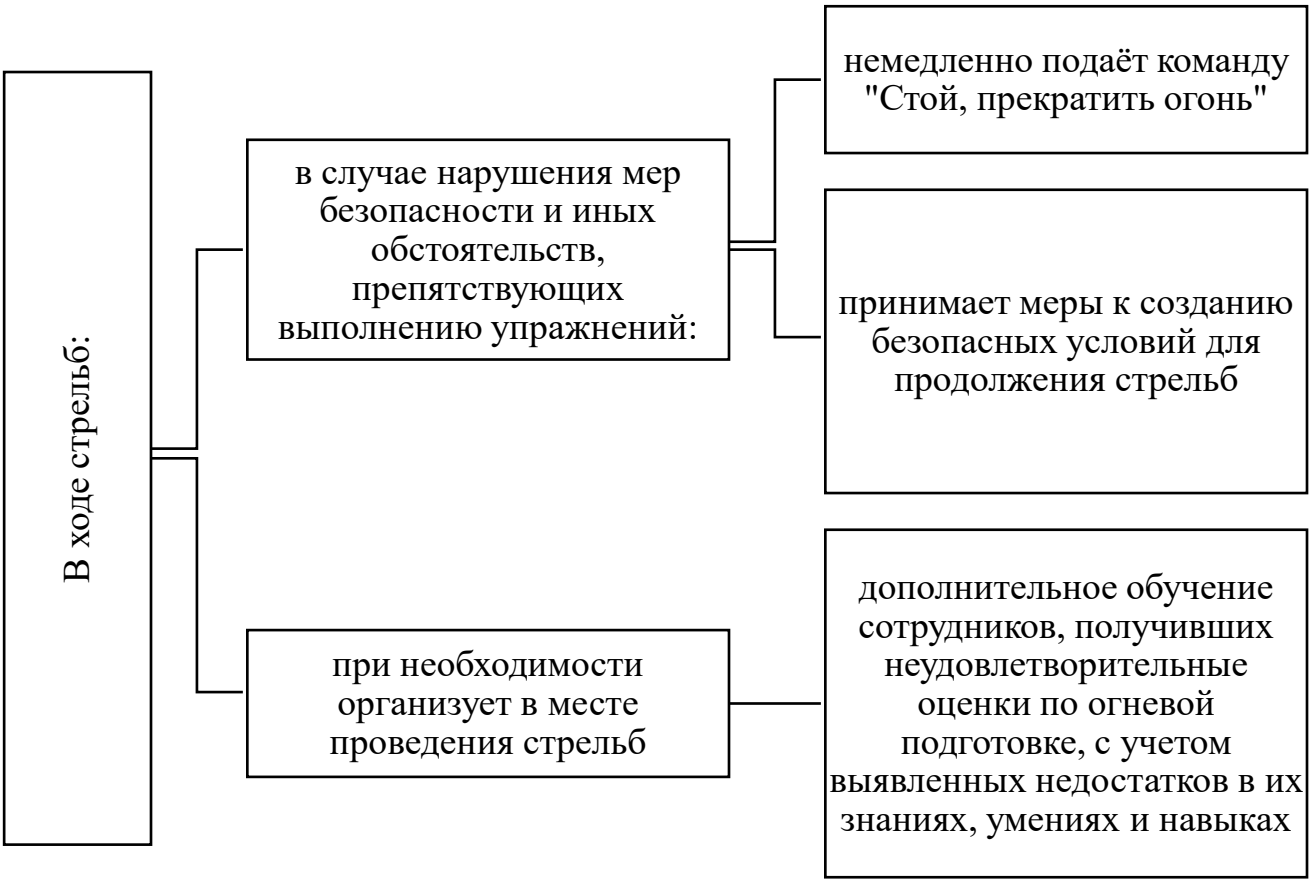

Рисунок 6 - Действия руководителя стрельб в процессе стрельб

Действия руководителя стрельб *по окончанию стрельб* (рис. 7). Организуется проверка количества стреляных гильз, подаются команды о прекращении несения службы лицам,

обеспечивавшим безопасность (показчики мишеней, оцепление, наблюдатели). Осуществляется проверка наличия и состояния используемого вооружения (сверяются номера на основных частях), организуется его чистка. Производится сверка по имеющимся и израсходованным боеприпасам, записи журналах о проведённом занятии. Заполняются раздаточно-сдаточные ведомости. О проведённых стрельбах докладывается начальнику ТО МВД России.

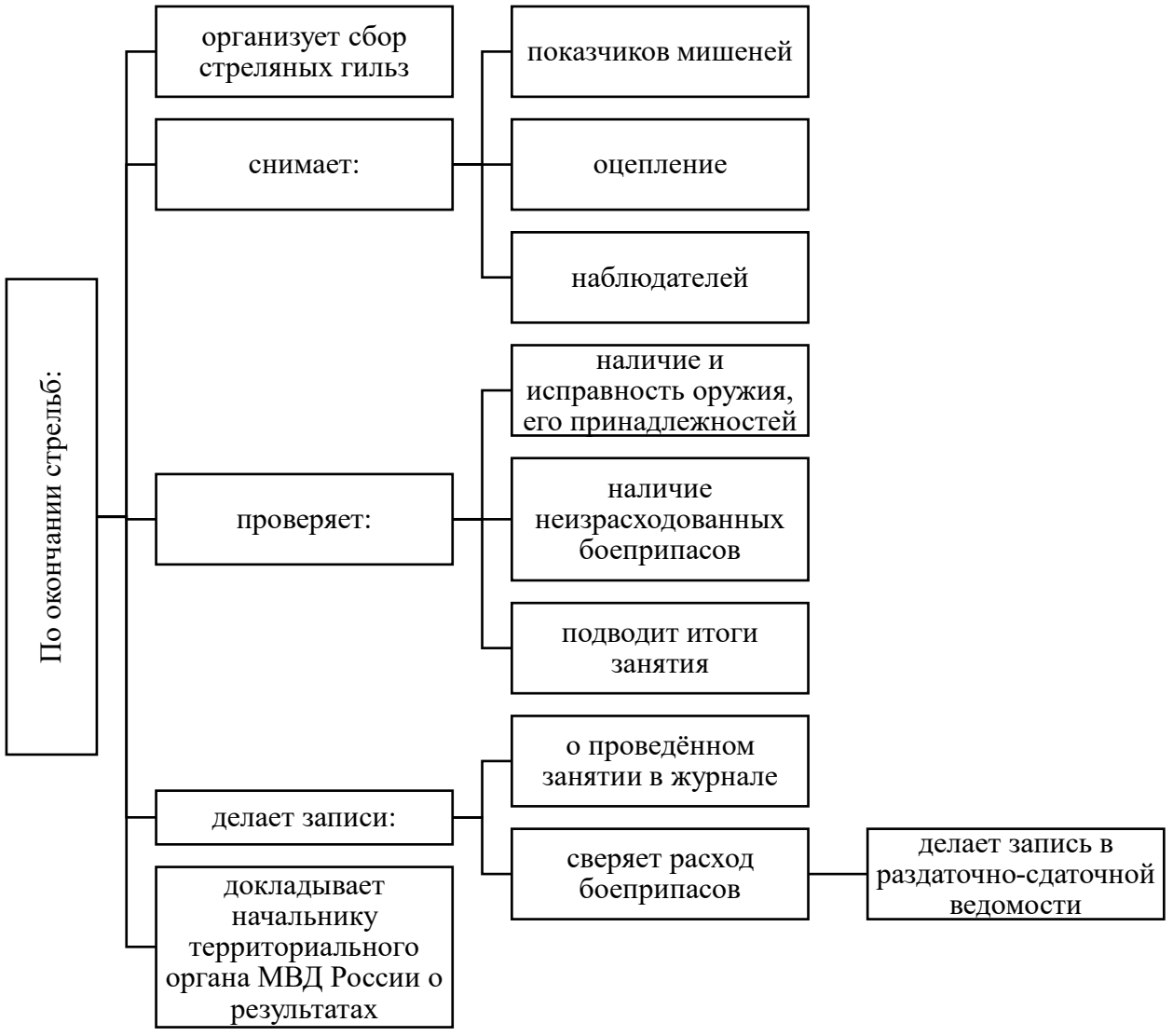

Рисунок 7 - Действия руководителя стрельб по окончанию стрельб

Помощник руководителя стрельб подчиняется руководителю стрельб (рис. 9), выполняет его распоряжения, разводит на места несения службы лиц, обеспечивающих безопасность (наблюдатели, оцепление, показчиков мишеней). Организует взаимодействие с использованием средств связи (проводной, беспроводной). На учебных местах организует и проводит занятия (тренировки) по дополнительному изучению мер безопасности, отработке правильной изготовки к стрельбе, а также правильности прицеливания и ведения огня, выявляя и устраняя типичные ошибки при стрельбе.

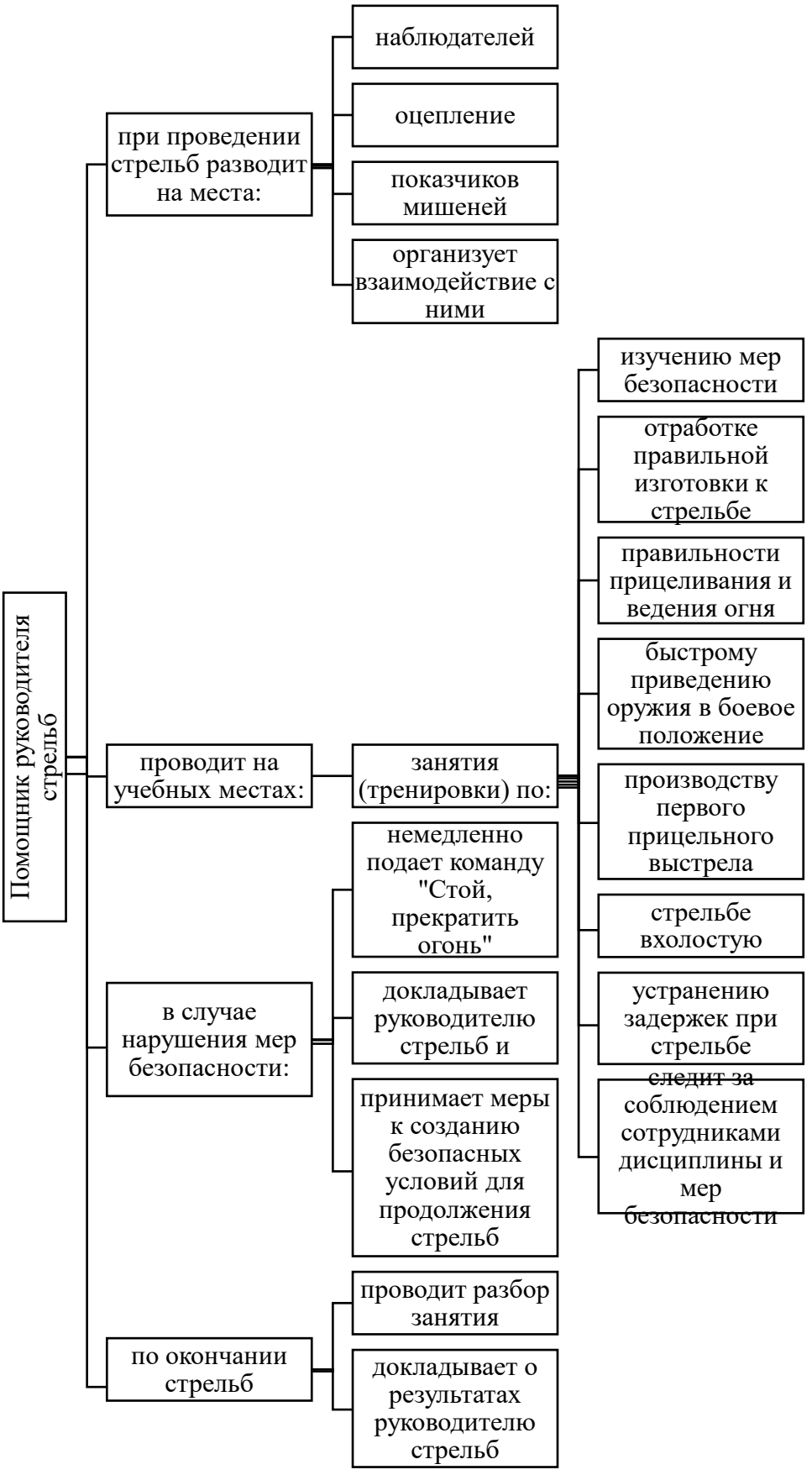

Рисунок 8 - Действия помощника руководителя стрельб

С сотрудниками отрабатываются приёмы быстрого извлечения пистолета из кобуры, приведения оружия в боевое положение и производству первого прицельного выстрела. В специально отведённом месте с соблюдением мер безопасности производятся выстрелы вхолостую. Проводится дополнительное изучение возникновения задержек при стрельбе и методы их устранения. Помощник руководителя стрельб постоянно осуществляет контроль за соблюдением мер безопасности, в случаях выявления фактов нарушений, принимает меры по прекращению стрельбы, докладывает руководителю стрельб, принимает меры к созданию безопасных условий для продолжения занятий. После окончания проводит анализ выполнения поставленных целей и задач, докладывает руководителю стрельб.

За соблюдение сохранности боеприпасов несёт ответственность непосредственно руководитель ТО МВД России (подразделения центрального аппарата МВД России, ОПБ МВД России, БСТМ МВД России, учреждения, подразделения). Приказом начальника назначается *раздатчик боеприпасов* (рис. 9), который перед началом стрельб получает оружие и боеприпасы от ответственного должностного лица за вооружение. Ведёт учёт боеприпасов. Запрещается назначать раздатчиком ответственных за учёт или хранение боеприпасов.

По окончании стрельб раздатчик обязан: сдать оружие и неизрасходованные боеприпасы, доложить руководителю стрельб об израсходованных боеприпасах, оформляет и представляет раздаточно-сдаточную ведомость руководителю стрельб. На пункте выдачи боеприпасов по команде руководителя (помощника руководителя) стрельб выдаёт боеприпасы поштучно в руки очередной смене сотрудников. Принимает от лиц, выполняющих упражнения гильзы и неизрасходованные боеприпасы. При наличии замечаний производит замену боеприпасов. Утеря боеприпасов, оружия и стрелянных гильз не допускается.

Старший сотрудник оцепления (рис. 10) подчиняется руководителю (помощнику) стрельб, докладывает о состоянии обстановки и возникновения ситуаций нарушения безопасности. Перед началом стрельб осматривает территорию, в соответствии с указаниями руководителя стрельб (помощника) обеспечивает посты оцепления средствами наблюдения, связи и оповещения. Каждому сотруднику, задействованному в оцеплении, определяется сектор наблюдения. На территорию проведения стрельб не допускаются люди, автотранспорт, животные. В случае возникновения ситуаций, нарушающих условиях безопасности, подаётся сигнал о немедленном прекращении огня. Контроль несения службы на постах оцепления осуществляется с помощью средств телекоммуникационной связи, при возможности производится обход. Оцепление снимается после завершения стрельб по разрешению руководителя (помощника руководителя) стрельб.

Наблюдатель (рис. 11) получает необходимое оборудование для выполнения возложенных функций, действует по указанию руководителя (помощника руководителя) стрельб. Постоянно находится на командном пункте, осуществляет наблюдение в заданном секторе. При возникновении условий, нарушающих меры безопасности, незамедлительно докладывает руководителю (помощнику) стрельб. При наличии технической возможности по команде руководителя (помощника руководителя) стрельб устанавливает на командном пункте белый или красный флаг (сектор, фонарь).

В случае назначения, *показчик* (рис. 12) находится в укрытии и выполняет указания руководителя (помощника руководителя) стрельб. Докладывает о готовности к стрельбе, сигнализирует о разрешении и запрещении стрельбы (посредством телекоммуникационных

технологий, либо используя флаги красного и белого цвета), докладывает о поражении мишеней.

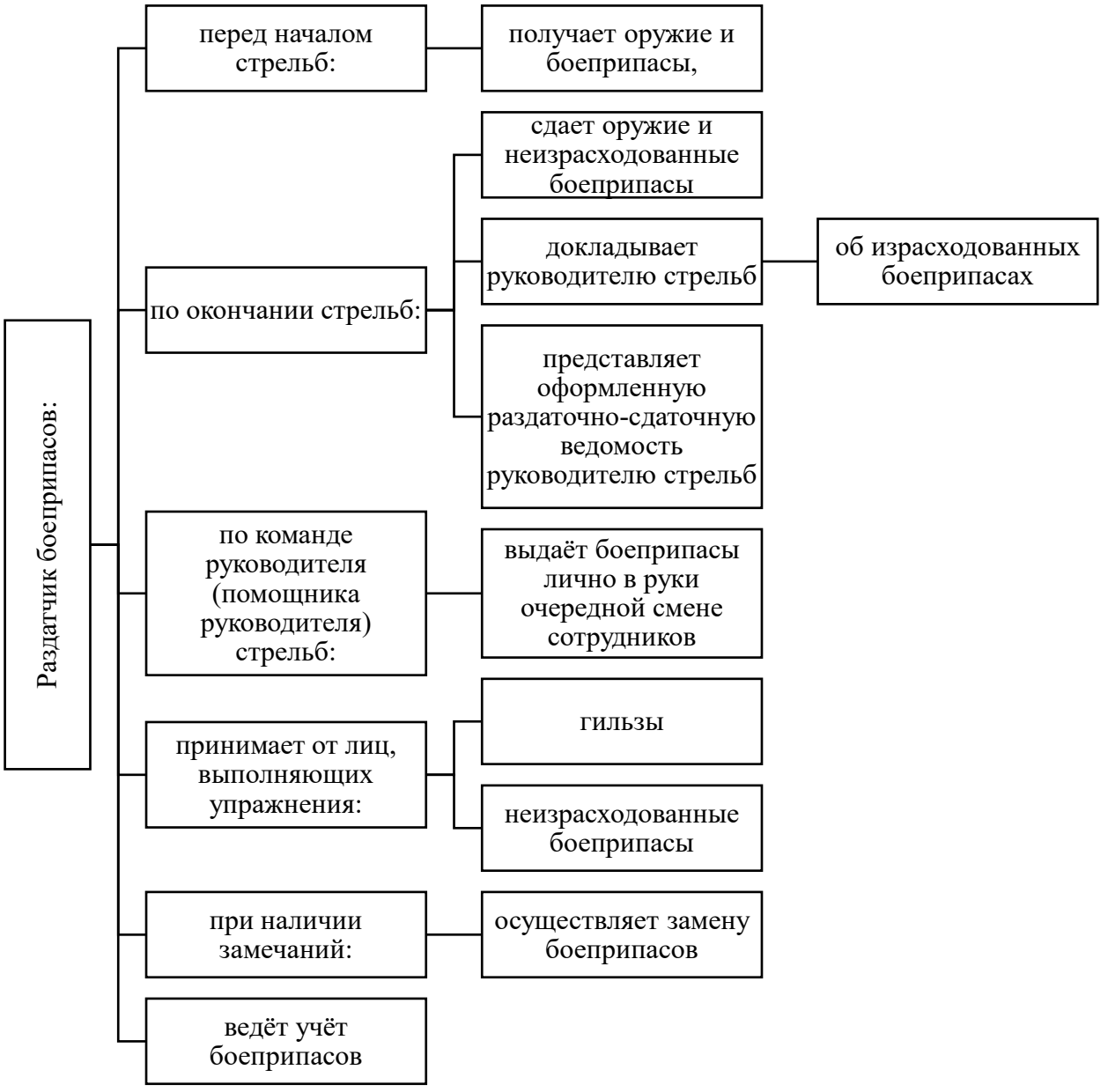

Рисунок 9 - Действия раздатчика боеприпасов

Рисунок 10 - Действия старшего оцепления

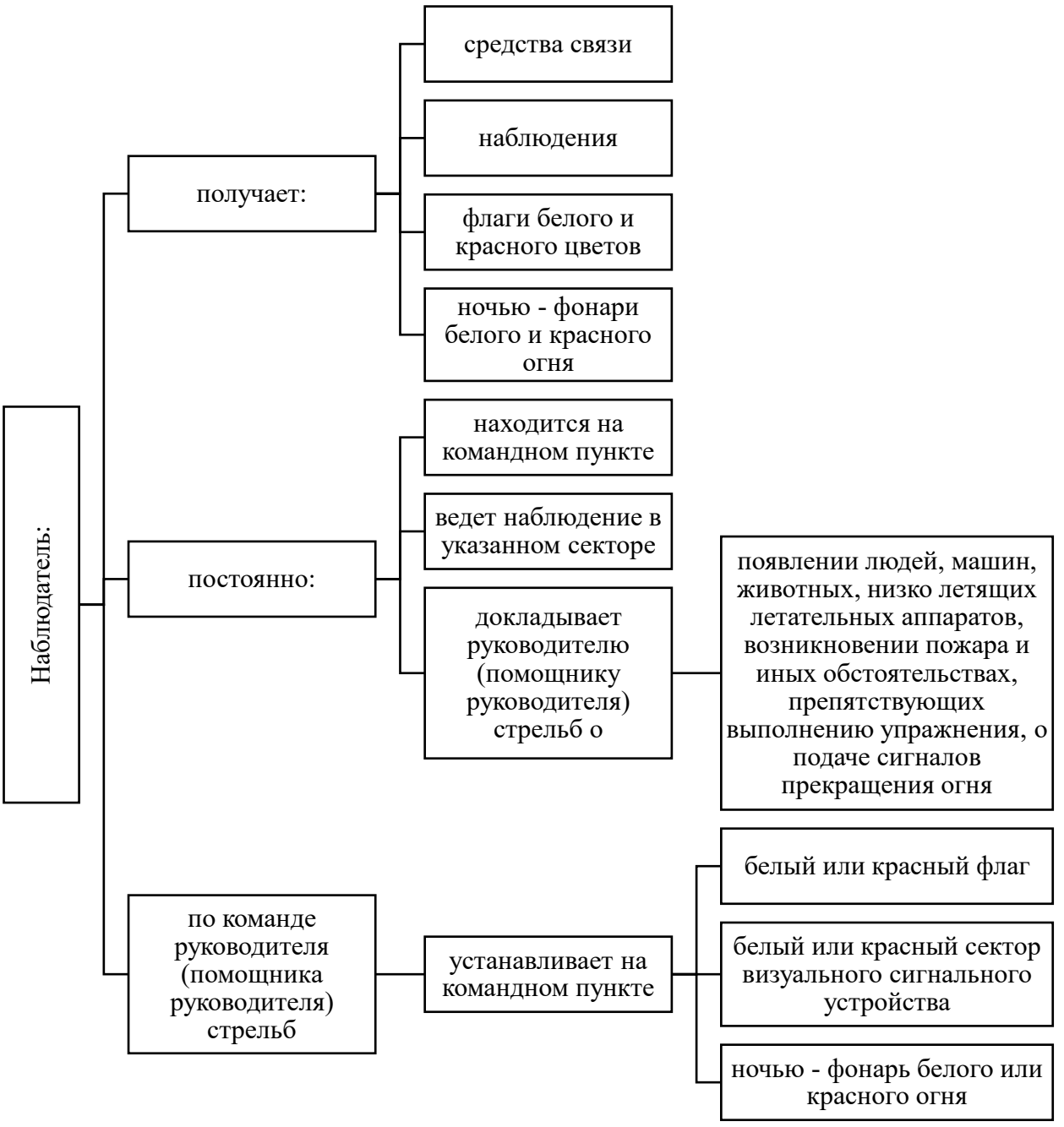

Рисунок 11 - Действия наблюдателя

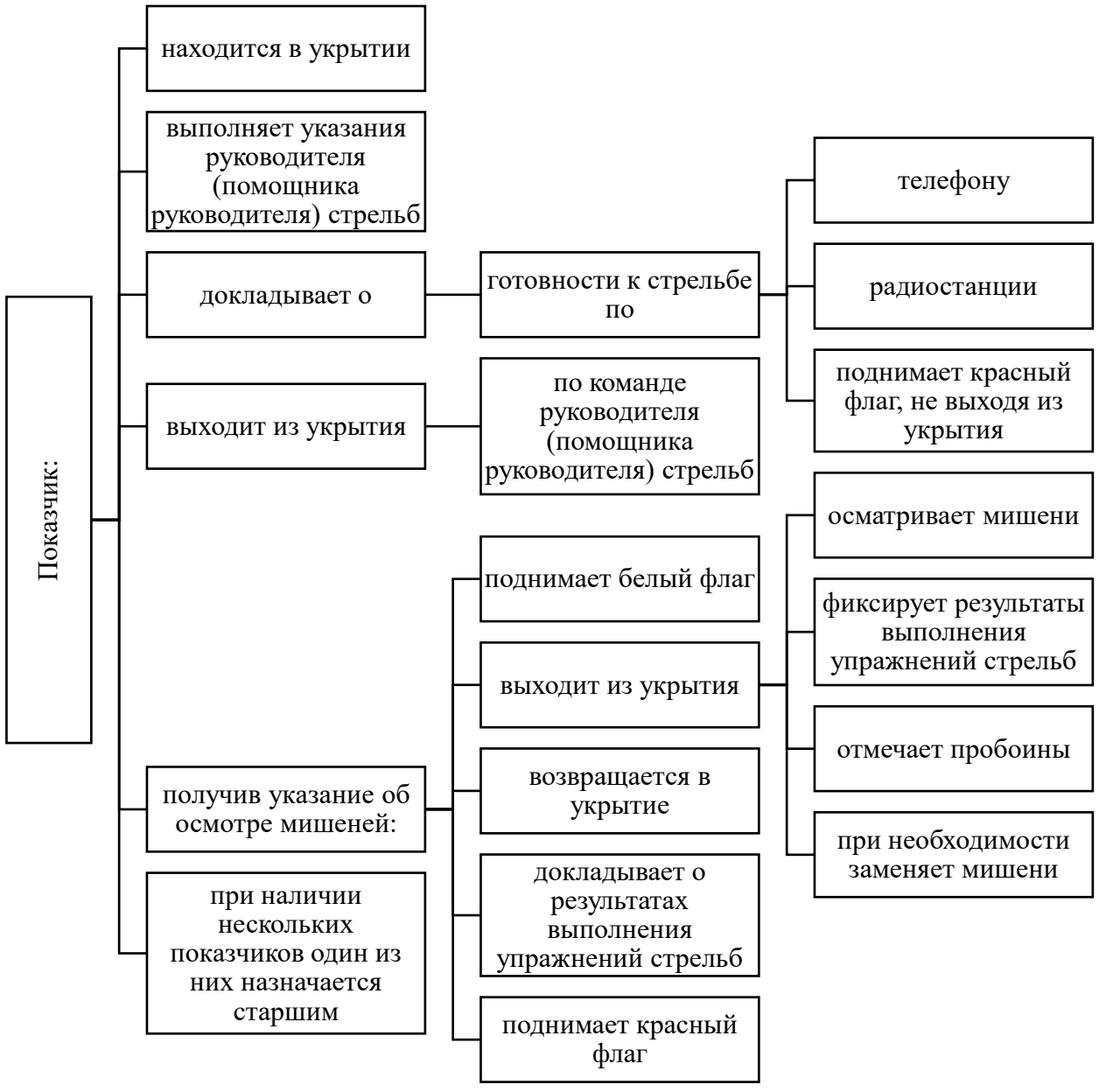

Рисунок 12 - Действия показчика

В обязательном порядке при проведении стрельб из боевого ручного стрелкового оружия привлекается *медработник*, обеспеченный всем необходимым для оказания медпомощи (рис. 13).

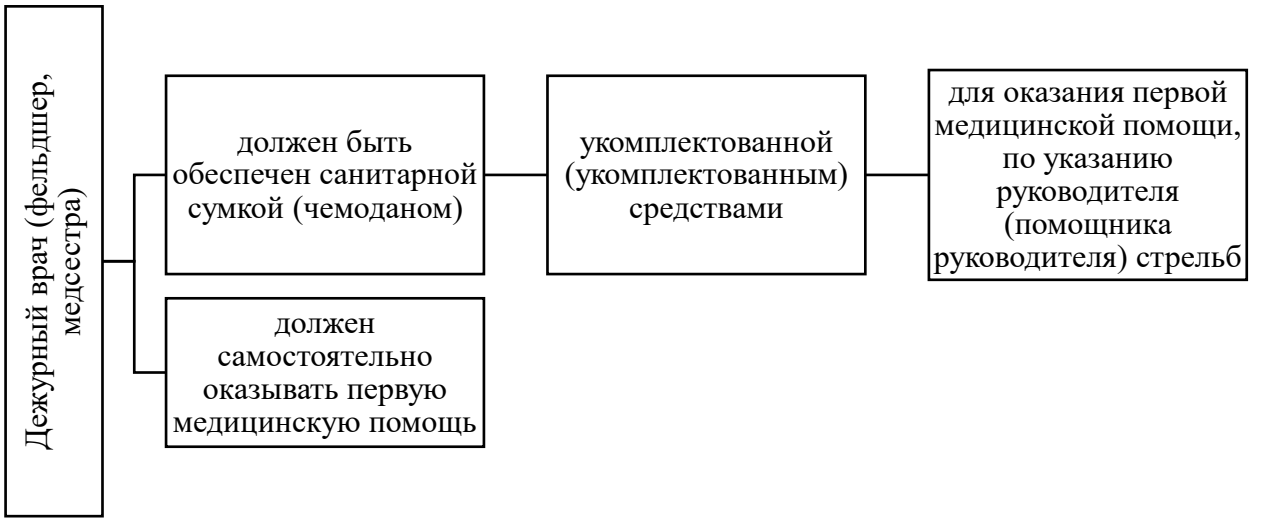

Рисунок 13 - Действия дежурного врача

Все сотрудники, задействованные в организации, обеспечении и проведении стрельб обеспечиваются отличительными знаками для их безошибочной идентификации – нарукавными повязками красного цвета, либо специальными бирками.

Из всех категорий задействованных сотрудников педагогические функции выполняют: руководитель (помощник руководителя) стрельб, раздатчик боеприпасов. Указанными сотрудниками применяются общепедагогические методы обучения личного состава, а также специальные выражающиеся в следующих формах: проблемно-поисковой, контроля и самоконтроля (сравнение и анализ), работы с учебным оружием вхолостую.

Особенности проведения занятий по огневой подготовке в территориальных ОВД. Ключевым фактором, обусловливающим особенности проведения занятий по огневой подготовке, выступает повышенная опасность мероприятия. Данное существенное обстоятельство стимулирует начальника ТО МВД России к принятию всех предусмотренных действующим законодательством мер.

Отличительными особенностями проведения занятий по огневой подготовке будут являться:

1. Закрепление статуса лиц, проводящих или обеспечивающих занятия нормативным правовым актом (приказ начальника ТО МВД России).
2. Чёткое распределение обязанностей каждого должностного лица, участвующего в организации и проведении занятий по огневой подготовке.
3. Алгоритмизация действий сотрудников с оружием, применение санкций за их нарушение.
4. Особыми мерами обеспечения безопасности, которые включают в себя:
   4.1. Обязанность каждого сотрудника изучить, знать и соблюдать меры безопасности, с принятием зачётов.
   4.2. Техническое оборудование мест проведения занятий по огневой подготовке, обеспечивающее необходимый уровень безопасности.
   4.3. Строгий учёт и контроль оборота оружия и боеприпасов.

Заключение

Организация и проведение стрельб из боевого ручного стрелкового оружия является неотъемлемой частью огневой и в свою очередь профессиональной подготовки. Вместе с тем, данный вид учебного процесса имеет свои особенности, обусловленные повышенной степенью опасности, что являет собой предпосылки для организации его на высоком уровне квалифицированными специалистами, часть их которых выполняет педагогические функции.

Библиография

1. Об оружии: Федеральный закон от 13 декабря 1999 г. № 150-ФЗ // (действующая редакция). [Электронный ресурс]. –URL:http://www.consultant.ru/.
2. О полиции: Федеральный закон от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ // (действующая редакция). [Электронный ресурс]. –URL:http://www.consultant.ru/.
3. Вопросы Министерства внутренних дел Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 1 марта 2011 г. № 248 // (действующая редакция). [Электронный ресурс]. –URL:http://www.consultant.ru/.
4. Вопросы организации полиции: Указ Президента Российской Федерации от 1 марта 2011 г. № 250 // (действующая редакция). [Электронный ресурс]. –URL:http://www.consultant.ru/.
5. Об организации снабжения, хранения, учёта, выдачи (приёма) и обеспечения сохранности вооружения и боеприпасов в органах внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД России от 12 января 2009 № 13 // (действующая редакция). [Электронный ресурс]. –URL:http://www.consultant.ru/.
6. Об утверждении Наставления по организации огневой подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД России от 23 ноября 2017 № 880 // (действующая редакция). [Электронный ресурс]. –URL:http://www.consultant.ru/.
7. Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации приказ МВД России от 5 мая 2018 № 275.
8. ГОСТ: Межгосударственный стандарт оружие стрелковое. Термины и определения. ГОСТ 28653-2018. М.: Стандартинформ, 2018.
9. Огневая подготовка: учебник / под общ. ред. канд. пед. наук В.Л. Кубышко. – М.: ДГСК МВД России, 2016. – 286 с.
10. Косиковский А.Р., Литвин Д.В., Корнеева М.П. и др. Педагогические аспекты организации огневой и физической подготовки в территориальных органах МВД России: учебно-методическое пособие / А.Р. Косиковский, Д.В. Литвин, М.П. Корнеева, С.В. Пырчев, В.А. Филимонов, А.А. Митин, В.З. Зарыпов. – М.: Академия управления МВД России, 2019. – 124 с.

Organizational features of the firearm training at the internal Affairs bodies

Sergei V. Pyrchev

PhD in Law, Associate Professor,
Department of Fire and physical training,
Management Academy of the Interior Ministry of Russia,
125171, 8, Zoi i Aleksandra Kosmodem'yanskikh str.,
Moscow, Russian Federation;
e-mail: psv-rm@yandex.ru

Vitalii V. Kovalev

PhD in Technical Sciences, Associate Professor,
Barnaul Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia,
656038, Russian Federation, Barnaul, ul. Chkalova, 49;
e-mail: 89095020200@yandex.ru

Viktor A. Kempf

PhD in Technical Sciences, Associate Professor,
Barnaul Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia,
656038, Russian Federation, Barnaul, ul. Chkalova, 49;
e-mail: kempf_v_a@mail.ru

Andrei A. Vinogradov

PhD in Law,
Senior Lecturer, Department of Organization of Fire and Physical Training,
Management Academy of the Interior Ministry of Russia,
125171, 8, Zoi i Aleksandra Kosmodem'yanskikh str.,
Moscow, Russian Federation;
e-mail: andreidrn.ru@mail.ru

Abstract

The article discusses the major aspects of the organization of firearm training in the territorial bodies of the Ministry of internal Affairs of Russia. Focuses on the basics of the organization of firearm training in the territorial bodies of MIA of Russia, describes the algorithms of the admission of employees of internal Affairs bodies to perform exercises using the firearms. Theoretical and practical sections of fire training in internal Affairs bodies are revealed. Submitted algoritmization the actions of the persons directly involved in firearm training: Director of fire, assistant fire, and other persons providing firing. The rights and obligations of persons conducting in firearm training are disclosed. Algorithms of actions of the involved officials are concretized according to stages of carrying out occupations on fire preparation (preparatory actions, actions of officials in the course of firearm training, and also actions on the termination of firing). Distinctive features of the organization and carrying out occupations on firearm training are allocated. Specific recommendations are given to optimize the process of organization of fire training. Attention is focused on some features of the organization and firearm training in the territorial bodies of the Ministry of internal Affairs of Russia.

For citation

Pyrchev S.V., Kovalev V.V., Kempf V.A., Vinogradov A.A. (2019) Organizatsionnye osobennosti provedeniya strel'b v organakh vnutrennikh del [Organizational features of the firearm training at the internal Affairs bodies]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 194-212. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.214

Keywords

Territorial bodies of the Ministry of internal Affairs of Russia, organization, training, methods, firearm training.

References

1. About the weapon: Federal law of December 13, 1999 No. 150-FZ (the current edition). [Electronic resource.] - URL: http: / / www. consultant. ru/.
2. About police: Federal law of February 7, 2011 No. 3-FZ (current edition). [Electronic resource.] - URL: http: / / www.

consultant. ru/.
3. Questions of the Ministry of internal Affairs of the Russian Federation: Decree of the President of the Russian Federation of March 1, 2011 No. 248 (current edition). [Electronic resource.] - URL: http: / / www. consultant. ru/.
4. Questions of the organization of police: the Decree of the President of the Russian Federation of March 1, 2011 No. 250 / / (current edition). [Electronic resource.] - URL: http: / / www. consultant. ru/.
5. About the organization of supply, storage, the account, delivery (reception) and safety of arms and ammunition in law-enforcement bodies of the Russian Federation: the order of the Ministry of internal Affairs of Russia of January 12, 2009 No. 13 (the current edition). [Electronic resource.] - URL: http: / / www. consultant. ru/.
6. About the statement of the Instruction on the organization of fire training in law-enforcement bodies of the Russian Federation: the order of the Ministry of internal Affairs of Russia of November 23, 2017 No. 880 (the current edition). [Electronic resource.] - URL: http: / / www. consultant. ru/.
7. About the statement of the Order of the organization of training for replacement of positions in law-enforcement bodies of the Russian Federation the order of the Ministry of internal Affairs of Russia of may 5, 2018 No. 275.
8. GOST: interstate standard small arms. Terms and definitions. GOST 28653-2018. Moscow: STANDARTINFORM, 2018.
9. Fire training: the textbook under the General editorship of V. L. Kubyshko. - Moscow: DGC of the Ministry of internal Affairs of Russia, 2016. – 286 p.
10. Kosikovsky A. R., Litvin D. V., Korneeva M. P. et al. Pedagogical aspects of the organization of fire and physical training in the territorial bodies of the Ministry of internal Affairs of Russia: training manual A. R. Kosikovsky, D. V. Litvin, M. P. Korneeva, S. V. Pyrchev, V. A. Filimonov, A. A. Mitin, V. Z. Zarypov. - Moscow: Academy of management of the Ministry of internal Affairs of Russia, 2019. - 124 p.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 378.2 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.215**

Электронная информационно-образовательная среда как условие формирования ИКТ-компетентности будущего учителя математики

Везиров Тимур Гаджиевич

Доктор педагогических наук, профессор,
Дагестанский государственный педагогический университет,
367003, Российская Федерация, Махачкала, ул. Ярагского, 57;
e-mail: timur.60@mail.ru

Абзаев Юнус Шамильевич

Аспирант,
Чеченский государственный педагогический университет,
364068, Российская Федерация, Грозный, пр. Исаева,62;
e-mail: abzaev95@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается роль и место электронной информационно-образовательной среды вуза в формировании ИКТ-компетентности будущего учителя математики, где основным составляющим данной среды выступают электронные учебные ресурсы. Предлагаются авторские электронные учебные ресурсы по школьному курсу математики «Квадратные уравнения» и «Геометрические тела», а также размещенные в образовательных порталах Интернет (http://methmath.chat.ru, http://sc.edu.ru и другие), которые применяются при изучении дисциплин: методика обучения математике, алгебра, геометрия и при прохождении педагогической практики в общеобразовательных школах студентами бакалавриата – будущими учителями математики. Важной составляющей электронной информационно-образовательной среды вуза рассмотрен веб-портфолио студента, разработанный в информационно-образовательной сети 4portfolio.ru.

Для цитирования в научных исследованиях

Везиров Т.Г., Абзаев Ю.Ш. Электронная информационно-образовательная среда как условие формирования ИКТ-компетентности будущего учителя математики // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 213-218. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.215

Ключевые слова

Электронная информационно-образовательная среда, будущий учитель математики, ИКТ-компетентность, электронные учебные ресурсы, дисциплина «Методика обучения математике», педагогическая практика, веб-портфолио.

Введение

Образование является одной из главных задач любой страны и любого общества.

К профессиональной компетентности педагога отводится важное место в документах, определяющих характер обновления педагогического образования в нашей стране (Закон «Об образовании» и Закон «Об образовании РФ», «Концепция модернизации российского образования до 2010 года, Государственная программа РФ «Развитие образования на 2013-2020 гг.», Концепция поддержки развития педагогического образования (2013), Программа модернизации педагогического образования 2014-2017 гг. Разработка и принятие Профессионального стандарта педагога (2017) направлена на установление норм профессионально-педагогической деятельности, которые должны стать основой для определения результатов профессиональной подготовки в педагогическом вузе.

Происходящие изменения в системе педагогического образования нацелены на то, чтобы сделать ее более приспособленной к изменениям, происходящим в контексте цифровизации экономики, о чем свидетельствует одна из задач программы «Цифровая экономика Российской Федерации» - подготовка специалистов для высокотехнологичных производств. Сегодня конкурентоспособность человека на рынке труда во многом зависит от его способности овладевать новыми технологиями, адаптироваться к изменяющимся условиям труда. Поэтому внедрение в учебный процесс инновационных технологий является определяющей чертой современного образования. К таким инновационным образовательным технологиям относятся информационные и коммуникационные технологии (ИКТ).

Актуальность цифровизации образования приобретает высокую степень адаптивных возможностей в условиях современного Российского образовательного пространства, и это определяется широтой теоретической и практической подготовки будущего учителя математики.

Важное место в этом процессе занимает электронная информационно-образовательная среда вуза, как отмечается в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО), которая должна обеспечивать:

- доступ к учебным планам, рабочим программам дисциплин, программам практик, электронным образовательным ресурсам;
- формирование электронного портфолио студентов с сохранением их работ и оценок за эти работы.

Далее в ФГОС ВО отмечается, что функционирование электронной информационно-образовательной среды вуза обеспечивается соответствующими средствами информационно-коммуникационных технологий и квалификацией работников, ее использующих и поддерживающих.

Основное содержание

В условиях модернизации педагогического образования уделяется особое внимание к компетентностному подходу, как одному из важнейших концептуальных положений обновления содержания образования. Они определяют выделение компетенции в качестве основных единиц содержания современного педагогического образования, которые связаны с тенденциями интеграции российского общества в европейскую систему образования.

Профессиональная компетентность будущего учителя математики рассматривается как

гармоничное сочетание знания предмета, методики и дидактики преподавания, умений и культуры педагогического общения, а также приемов и средств саморазвития, самосовершенствования, самореализации, что в современных условиях информатизации, массовой коммуникации и глобализации невозможно без использования средств информационных и коммуникационных технологий.

Данное обстоятельство определяет особую значимость формирования ИКТ-компетентности у будущего учителя математики.

В документе ЮНЕСКО «Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО» отмечается, что информатизация образования - многоаспектный процесс, затрагивающий требования к компетентности педагогов, учебные материалы, средства информационных и коммуникационных технологий, мотивы повседневной работы учащихся и учителей.

В профессиональном стандарте «Педагог» выделены ИКТ-компетентности учителя математики.

В своей профессиональной деятельности не раз убеждаешься в том, какова огромная разница в ИКТ-компетентностях учителей. Хотим выделить тот базовый технологический минимум, которым, на наш взгляд, должен обладать каждый современный учитель, в том числе учитель математики.

Нами выделены следующие основные области применения электронной информационно-образовательной среды педвуза в процессе обучения будущих учителей математики: демонстрационное обеспечение аудиторных занятий; виртуальные лабораторные работы; организация самостоятельной работы студентов; электронные библиотеки; электронная почта; использование образовательных порталов по математическим дисциплинам; компьютерное тестирование знаний. В нашем исследовании определены специфические факторы такой среды: адекватность ресурсов профессионально-педагогической деятельности учителя математики; соответствие и актуальность методик такой деятельности; профессиональная ориентированность образовательного процесса, его ориентацией на требования современной образовательной школы; направленность на достижение в числе результатов сформированной ИКТ-компетентности будущих учителей математики.

В настоящее время необходим личностное развитие педагога, формирования профессиональной компетентности, его готовности решать профессиональные педагогические задачи в электронной информационно-образовательной среде вуза.

Одной из составляющей ИКТ-компетентности будущего учителя математики является создание и ведение веб-портфолио студента в электронной информационно-образовательной среде вуза, которое требует решения комплекса взаимосвязанных задач. Как отмечает С.В. Панюкова, наличие веб-портфолио у студента мотивирует его к более качественному выполнению учебных заданий, развивает умения самооценки и самопрезентации, а также способствует повышению конкурентоспособности выпускников и успешному трудоустройству.

Будущими учителями математики создаются и ведется веб-портфолио на основе информационной образовательной сети 4portfolio.ru.

Цифровые технологии, как компонент электронной информационно-образовательной среды вуза, становятся необходимыми инструментами в образовательном процессе. К таким технологиям для современного студента – будущего учителя математики относятся: образовательные платформы и мобильные приложения, которые предлагают различные форматы. Это - онлайн-курсы, познавательные игры и викторины, тематические квесты,

олимпиады, марафоны и конкурсы, которые позволяют не только запомнить материал и углубить знания по математическим дисциплинам, но и повысить интерес будущих учителей к учебе.

Один из трендов современного образования – личностно-ориентированный подход. Этот подход предполагает, что учитель математики учитывает индивидуальные особенности учащихся и воспринимает каждого как личность со своим набором склонностей и интересов. Но прежде всего с ними необходимо наладить коммуникацию, которая является одной из составляющей ИКТ-компетентности учителя математики. К такому процессу эффективную помощь может оказать проектная деятельность, которая осуществляется при разработке мультимедийных проектов по темам школьного курса математики, в разработке интеллект-карт по этим темам, а также при участии в студенческих сообществах на основе платформы 4portfolio.ru.

Решение указанных задач требует изменения системы обучения в области ИКТ, в том числе цифровых технологий. Здесь должны обеспечить технологические условия разработки электронных учебных ресурсов в электронной информационно-образовательной среде вуза.

Нами разработаны электронные учебные ресурсы по темам школьной математики: «Квадратные уравнения» и «Геометрические тела», которые имеют следующую структуру:

1. Технология работы с диском компании «Кирилл и Мефодий», где описан алгоритм работы с диском: установка, запуск и последовательность команд.
2. Теоретический блок, включающий: немного из истории данных тем; учебный материал из школьного курса математики.
3. Практический блок содержит 20 видеоуроков.
4. Образовательные Интернет ресурсы, где описаны сайты для учителей математики.

Заключение

Наш опыт работы в Дагестанском государственном педагогическом университете и в Чеченском государственном педагогическом университете и проведение исследовании показали, что использование основных составляющих электронной информационно-образовательной среды вуза для формирования ИКТ-компетентности будущего учителя математики позволяет:

- усилить мотивацию, повысить интерес к изучению математических дисциплин;
- обеспечить индивидуальную траекторию обучения студентов при изучении таких дисциплин, как: методика обучения математике, алгебра, геометрия;
- повысить интерактивность и мультимедийность обучения;
- усилить наглядность в обучении, повысить уровень визуализации учебного материала по математическим дисциплинам;
- расширить круг профессионально-педагогических задач;
- повысить оперативность контроля результатов обучения.

Анализ мотивов использования авторских и размещенных в образовательных порталах Интернет электронных учебных ресурсов показал, что у большинство будущих учителей математики (78 %) выступает желание повысить свою будущую профессионально-педагогическую деятельность с применением электронной информационно-образовательной среды вуза.

Библиография

1. Гамзатова П.Ш., Везиров Т.Г. Электронный учебно-методический материал по теме «Геометрические тела» в школьном курсе математики // Модернизация системы непрерывного образования: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции / Под общ.ред.профессора Т.Г. Везирова. – Махачкала: ДГПУ, 2012. – С.175-178.
2. Панюкова С.В. Веб-портфолио студента в цифровой информационно-образовательной среде вуза // Международная научная конференция «Информатизация непрерывного образования». – М., 2018. – С.649-653.
3. Петербургский международный экономический форум – 2017. – Режим доступа: Yotube.com.
4. Приказ Минобрнауки России от 4.12.2015 №1426 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата)» (Зарегистрировано в Минюсте России 11.01.2016 №40536). Режим доступа:
5. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации». – Режим доступа: http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf.
6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». – Режим доступа: www.consultant.ru
7. Рамазанова Т.Р., Везиров Т.Г. Электронный учебно-методический материал по теме «Квадратные уравнения» в школьном курсе математики // Модернизация системы непрерывного образования: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции / Под общ.ред.профессора Т.Г. Везирова. – Махачкала: ДГПУ, 2012. – С.206-209.
8. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. – Редакция 2.0. Русский перевод. – 105 с.

Electronic information and educational environment as a condition for the formation of ICT competence of future mathematics teachers

Timur G. Vezirov

Doctor of pedagogical Sciences, Professor,
Dagestan state pedagogical University,
367003, 57 Yaragskogo str., Makhachkala, Russian Federation;
e-mail: timur.60@mail.ru

Yunus Sh. Abzaev

Graduate student,
Chechen state pedagogical University,
364068, 62 Isaeva Ave., Grozny, Russian Federation;
e-mail: abzaev95@mail.ru

Abstract

The article considers the role and place of the electronic information and educational environment of the University in the formation of ICT competence of the future mathematics teacher, where the main component of this environment is electronic learning resources. Offers more e-learning resources in school mathematics "quadratic equations" and "geometry", and is also available in educational portals on the Internet (http://methmath.chat.ru, http://sc.edu.ru and others), which are used when studying disciplines: methods of teaching mathematics, algebra, geometry and teaching practice in secondary schools undergraduate students – future teachers of mathematics. An important component of the electronic information and educational environment of the University

is the student's web portfolio developed in the information and educational network 4portfolio.ru.

For citation

Vezirov T.G., Abzaev Yu.Sh. (2019) Elektronnaya informatsionno-obrazovatel'naya sreda kak uslovie formirovaniya IKT-kompetentnosti budushchego uchitelya matematiki [Electronic information and educational environment as a condition for the formation of ICT competence of future mathematics teachers]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 213-218. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.215

Keywords

Electronic information and educational environment, future mathematics teacher, ICT competence, e-learning resources, discipline "Methods of teaching mathematics", pedagogical practice, web portfolio.

Reaerences

1. P. S. Gamzatova, Vezirov T. G. Electronic educational material on the subject of "Geometric bodies" in the school course of mathematics // modernization of the system of continuous education: materials of IV International scientific-practical conference / Under the General editorship of Professor T. H. Vazirov. - Makhachkala: DSPU, 2012. - Pp. 175-178.
2. Panyukova S. V. Web-portfolio of a student in the digital information and educational environment of a University international scientific conference "Informatization of continuing education". - Moscow, 2018. - Pp. 649-653.
3. St. Petersburg international economic forum-2017. – Mode of access: Yotube.com.
4. The Ministry of education of Russia from 4.12.2015 No. 1426 "About approval of Federal state educational standard of higher education in the direction of training 44.03.01 Pedagogical education (undergraduate level)" (Registered in Ministry of justice of Russia 11.01.2016 No. 40536). Access mode:
5. The Digital economy of the Russian Federation program. – Mode of access: http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf.
6. Professional standard " Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary General, basic General, secondary General education) (educator, teacher)". – Mode of access: www.consultant.ru
7. Ramazanova T. R., Vezirov T. G. Electronic educational and methodological material on the topic "Square equations" in the school course of mathematics Modernization of the system of continuous education: collection of materials of the IV International scientific and practical conference Ed. by Professor T. G. Vezirov. - Makhachkala: DSPU, 2012. - Pp. 206-209.
8. Structure of ICT competence of teachers. UNESCO recommendation. - Version 2.0. Russian translation. - 105 p.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.216**

«Московская электронная школа» – сочетание традиционного образования и цифровых технологий

Мудракова Ольга Александровна

Кандидат физико-математических наук, доцент,
Российский государственный социальный университет,
129226, Российская Федерация, Москва, ул. Вильгельма Пика, 4;
e-mail: mydrakova@mail.ru

Браташ Дмитрий Витальевич

Магистрант педагогического образования,
Российский государственный социальный университет,
129226, Российская Федерация, Москва, ул. Вильгельма Пика, 4;
e-mail: bratasch.dmitr@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматриваются особенности организации медиапространства в образовательном учреждении. Представлены различные подходы к понятиям медиапространства и медиаобразования. Департамент образования и науки Москвы, реализуя проект «Московская электронная школа», создаёт индивидуальный имидж образовательного процесса. Медиаобразование обучающегося и педагога является неотъемлемым элементом современной образовательной системы. Образовательная платформа Московской электронной школы даёт различные инструменты проведения урока для всех учителей без исключения. Авторы приходят к выводу, что использование возможностей медиаобразовательной среды позволяет не только повысить эффективность учебного процесса, но и идти в ногу со временем, управлять уже имеющимся опытом работы учеников с информационной средой, использовать накопленный учебный контент, а также помогает развивать самостоятельную и самодостаточную личность обучающегося, способного ориентироваться в сложном информационном мире с большими объемами информации разного вида.

Для цитирования в научных исследованиях

Мудракова О.А., Браташ Д.В. «Московская электронная школа» – сочетание традиционного образования и цифровых технологий // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 219-224. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.216

Ключевые слова

Информация, информационное пространство, эффективность использования, учебный процесс, качество учебного процесса, медиапространство, медиаобразование.

Введение

Одним из важнейших критериев развития современного общества является информационная культура, которая включает навыки поиска, обработки и анализа полученной информации. Департамент образования города Москвы, реализуя проект «Московская электронная школа», выводит образовательный процесс на совершенно новый содержательный и технологический уровень, если конкретизировать, то подводит образовательные учреждения к полному выходу в глобальное информационное пространство.

Актуальность темы, рассматриваемой в статье, определена тем, что основной отличительной чертой современного образования является деятельный характер, а из этого и вытекает сама цель, объединить личность обучающегося в учебном учреждении и медиаобразовательное пространство в единую систему. Данная система позволит реализовать современные методики и технологии, которые формируют собственные убеждения и критическое мышление обучающегося.

Следовательно, основной задачей образовательного процесса становится не просто традиционно передать знания обучающемуся от преподавателя, но и научить овладевать его совершенно новыми видами деятельности, которые будут направлены на открытие и применения их на практики в образовательном медиапространстве. Немаловажно обратить внимание на то, что если раньше все образовательные информационные потоки концентрировались только внутри школы или высших учебных заведений, то сейчас крайне важным становится внешнее информационно-технологическое обеспечение деятельности образовательного учреждения.

Всё вышесказанное определяет то, что необходимостью является разработка комплексного подхода к организации медиапрастранства в образовательном учреждении.

Основная часть

Департамент образования и науки Москвы, реализуя проект «Московская электронная школа», создаёт индивидуальный имидж образовательного процесса, формируя при этом его положительный образ для различной целевой аудитории – обучающихся, руководства, родителей, будущих потенциальных школьников. Нельзя забывать про главный элемент комплексного подхода – это медиаграммотность, которую необходимо также сформировать как у преподавателей, так и у обучающихся.

Целью данного проекта является создание оптимальной модели медиапространства образовательного учреждения, а также формулирование рекомендаций по организации этого медиапрастранства в школе.

Проект департамента образования города Москвы «Московская электронная школа» технологически и содержательно выводит школу в глобальное информационное пространство. Образовательные ресурсы «Московской электронной школы» становятся неотъемлемой частью медиасферы образовательных учреждений. Важно отметить, что педагог в данном проекте принимает не пассивное участие, используя готовые материалы, а самое что не наесть активное, являясь при этом автором – создателем этих образовательных ресурсов.

Так давайте же рассмотрим, что такое медиапространство и медиаобразование в целом.

Медиапространство - это среда, создаваемая электронными средствами коммуникации, электронное окружение, в котором сообщества, группы, организации могут действовать вместе в одно и то же время. Если объяснять другими слова, то это среда, которая возникает при

взаимодействии целевой аудитории и массовыми информационными коммуникациями.

А вот трактовка медиаобразования различна. ЮНЕСКО определяет медиаобразование, как взаимосвязь всех медиа (печатных, графических, звуковых и т.д.) и технологий [Recommendations Addressed to the…, 1999]. Данное медиаобразование даёт понять, как используются массовые коммуникации в социальных группах, овладевая которым можно будет:

– Критически мыслить, анализировать и создавать медиатексты;
– Определять источник медиатекстов и их разнообразный контекст;
– Отбирать необходимые медиа для создания собственных медиатекстов и при этом приобретать свою целевую аудиторию;
– Интерпретировать ценности, которые распространяются в медиа;
– Получить свободный доступ к медиаресурсам, как для восприятия, так и для репродукции.

В «Российской педагогической энциклопедии» медиаобразование определяется, как направление в педагогике, которое выступает за изучение закономерностей массовых коммуникаций (телевидение, радио, пресса, видео и т.д.) [Российская педагогическая энциклопедия…, 1999]

Медиаобразование обучающегося и педагога является неотъемлемым элементом современной образовательной системы. В данной ситуации гарантом эффективности формирования учебных умений и информационной культуры является медиаобразование.

Выделим основные области, где необходимо медиаобразовательная работа:

– Поиск информации (умение правильно фильтровать и отбирать информацию, составлять поисковые запросы, изменять и сохранять по заданным параметрам, а также стимулировать и осуществлять потребность к новой информации);
– Обеспечение информационной безопасности личности (умение правильно осуществлять навигацию в медиапространстве, при этом борясь с медиавирусами);
– Интерпретация и восприятие медиатекстов (освоение контекста, умение правильно воспринимать концепцию и скрытый смысл медиатекста, умение правильно выстроить свою концепцию по поводу получаемой информации);
– Практическое освоение медиапространства (соблюдение этики в медиасфере, понимать направление диалога медиапространства, уровень участия при создании медиапространства);
– Медиатворчество (создание медиатекстов и ресурсов самому, а также в соавторстве).

Необходимо отметить, что современная педагогика имеет положительный опыт использования медиаобразовательных технологий в учебных дисциплинах в средних и высших образовательных учреждениях [Жилавская, 2008; Залагаев, 2005] Важнейшим фактором использования медиаобразовательных технологий является социализация обучающихся, а также служит созданию качественной образовательной медиасреды.

В связи с тем, что выше описано, необходимо сказать об образовательном проекте «Московская электронная школа». В числе основных задач проекта стоит:

– реализация основных педагогических технологий;
– информирование жителей мегаполиса, о том, как протекает образовательный процесс и какие результаты получаются на выходе;
– гарантирование качественных образовательных учебных материалов;
– создание равных условий реализации обучения детей с особыми образовательными потребностями.

К примеру, электронной услугой «Сведения о текущей успеваемости» пользуются более полумиллиона жителей города Москвы, а если провести статистику за месяц, то число уникальных пользователей превышает полтора миллиона. Целью проекта является повышение качества образовательного процесса за счёт применения информационных технологий. Для достижения поставленной цели следует сформировать связь между содержательными и организационными аспектами процесса, то есть за счёт интерактивного оборудования, персонализированного устройства пользователя, которое подключено к глобальной сети связывая учебные материалы, располагающиеся на онлайн платформе. Если рассмотреть образовательную платформу МЭШ с одной стороны, как образовательной ресурс, то с другой любая школа имеющая подключение к глобальной сети, так же являться образовательной платформой, так как педагоги делятся разработками (сценариями уроков и атомарным материалом) на этом же ресурсе. Тогда будем считать, что «Московская электронная школа» будет относится к медиапространству образовательного учреждения [Информационный Центр Правительства…, www].

Образовательная платформа МЭШ даёт различные инструменты проведения урока для всех учителей без исключения. И хотелось бы поделиться опытом применения данной платформы в образовательном учреждении на уроках магистрантами Педагогического образования (направленность Информатика), которые работают учителями, и опытом их коллег.

На уроках информатики ими часто используется платформа «Московская электронная школа». При изучении информатики педагогические технологии должны постоянно развиваться. Буквально десять лет назад данный предмет не вызывал особого интереса и внимания у обучающихся, необходимо было постоянно придумывать новые способы изложения материала, проверки знания. Уже сегодня можно использовать заготовленный материал в электронных сценариях уроков, которые создаются на платформе «Московской электронной школы». Теперь в сценарий легко можно включать тесты с применением информационных технологий, таких как QR коды, CLASSMARKER, PLICKERS и многое другое. Обучающиеся с огромным удовольствием проходят такие задания и волнение перед контрольными, проверочными пропадает. Информация, которая содержится в интерактивных уроках, легко воспринимается и вызывает интерес к изученным темам.

Учитель географии высшей категории Лисицкая Ирина Эдуардовна занимается разработкой электронных сценариев урока и не только для платформы МЭШ. Среди разработанных сценариев, наиболее удачными считается блок уроков по теме «Население мира», «Открытия русских путешественников», «Уникальные природные объекты Дальнего Востока, как фактор туристической привлекательности региона», «Арктика-загадочный уголок нашей планеты». С использованием МЭШ реальной стала ситуация, когда к доске выходит ученик выполнять задание с планшетом. Он постоянно разбирает учебный объект на планшете, а на доске подписывает фотографию реального объекта, изображенного под другим углом зрения. Учебный объект один, а его воплощения разные. Происходит перенос знаний в новые условия, а вместе с этим и их практическое применение. Можно подписывать части рисунка, разбирать его на части или, наоборот, собирать. Элементы такой деятельности являются конструированием. Этого нельзя сделать с готовой учебной таблицей. Нет таких лимитирующих факторов, как смена учебных объектов на партах школьников и на доске в процессе урока, когда учитель должен об этом помнить и вовремя воспользоваться ими. Ведь все подобные действия уже находятся в сценарии урока.

Большое значение имеет работа с данными технологиями на педагогической практике бакалаврами и магистрантами Педагогического образования (направленность Информатика)

Российского государственного социального университета. В период практики студенты учатся разрабатывать учебные электронные сценарии уроков, делать анализы имеющегося учебного контента, использовать готовые материалы базы МЭШ при участи в проведении уроков под руководством учителей [Мудракова, 2009].

Заключение

Таким образом, к основным задачам медиаобразования мы можем отнести: подготовку нового поколения к жизни и деятельности в современных информационных условиях, которое будет воспринимать различную информацию, при этом оценивая её достоверность, осознавать все последствия влияния информации на психику, а также овладевать основными навыками общения на основе невербальных форм с помощью информационно-коммуникационных технологий

Библиография

1. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999.
2. Российская педагогическая энциклопедия. Под ред.: В.В. Давыдова. 1993–1999.
3. Belitskaya O.V. Analiz podkhodov k opredeleniyu ponyatiya «obrazovatel'noe mediaprostranstvo». Otkrytoe obrazovanie / URL: https:// doi.org/10.21686/1818-4243-2013-2(97)-42-45 (In Russ.)
4. Bondarenko E.A. Mediagramotnost' i informatsionnaya kul'tura v sovremennoy rossiyskoy shkole. Media. Informatsiya. Kommunikatsiya. 2013. No. 7 / URL: http://mic.org. ru/phocadownload/7-homutova.pdf. Accessed: 21.09.2017. (In Russ.)
5. Жилавская И.В. Оптимизация взаимодействия СМИ и молодежной аудитории на основе медиаобразовательных стратегий и технологий: автореф. дис. канд. фил. наук. Москва, 2008.
6. Залагаев Д.В. Развитие медиаграмотности учащихся в процессе обучения информатике: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.02. Омск, 2005.
7. Информационный Центр Правительства Москвы / URL: https://icmos.ru/news/49472v-ramkakh-proekta-moskovskaya-elektronnayashkola-razrabotano-okolo-44-tys-interaktivnykhstsenariev/ Дата обращения 20.09.2019.
8. Мудракова, О.А. Информационные технологии в системе непрерывного образования на примере обучения будущих учителей информатики. //Ученые записки ИИО РАО, 2009, № 29-1. С.217-222

Moscow Electronic School – a combination of traditional education and digital technology

Ol'ga A. Mudrakova

PhD in Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor,
Russian State Social University,
129226, 4 Vil'gel'ma Pika str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: mydrakova@mail.ru

Dmitrii V. Bratash

Master student,
Russian State Social University,
129226, 4 Vil'gel'ma Pika str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: bratasch.dmitr@yandex.ru

Abstract

The article discusses the features of the organization of media space in an educational institution. Various approaches to the concepts of media space and media education are presented. The Moscow Department of Education and Science, implementing the Moscow Electronic School project, creates an individual image of the educational process. The media education of the student and teacher is an integral element of the modern educational system. The educational platform of the Moscow e-school provides various lesson tools for all teachers, without exception. The authors conclude that the use of the capabilities of the media educational environment allows not only to increase the efficiency of the educational process, but also to keep up to date, manage existing experience of students with the information environment, use the accumulated educational content, and also helps to develop an independent and self-sufficient personality of the student able to navigate in a complex information world with large amounts of information of various kinds.

For citation

Mudrakova O.A., Bratash D.V. (2019) «Moskovskaya elektronnaya shkola» – sochetanie traditsionnogo obrazovaniya i tsifrovykh tekhnologii [Moscow Electronic School – a combination of traditional education and digital technology]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 219-224. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.216

Keywords

Information, information space, efficiency of use, educational process, quality of the educational process, media space, media education.

References

1. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999.
2. Rossiiskaya pedagogicheskaya entsiklopediya. Pod red.: V.V. Davydova. 1993–1999.
3. Belitskaya O.V. Analiz podkhodov k opredeleniyu ponyatiya «obrazovatel'noe mediaprostranstvo». Otkrytoe obrazovanie / URL: https:// doi.org/10.21686/1818-4243-2013-2(97)-42-45 (In Russ.)
4. Bondarenko E.A. Mediagramotnost' i informatsionnaya kul'tura v sovremennoy rossiyskoy shkole. Media. Informatsiya. Kommunikatsiya. 2013. No. 7 / URL: http://mic.org. ru/phocadownload/7-homutova.pdf. Accessed: 21.09.2017. (In Russ.)
5. Zhilavskaya I.V. Optimizatsiya vzaimodeistviya SMI i molodezhnoi auditorii na osnove mediaobrazovatel'nykh strategii i tekhnologii: avtoref. dis. kand. fil. nauk. Moskva, 2008.
6. Zalagaev D.V. Razvitie mediagramotnosti uchashchikhsya v protsesse obucheniya informatike: dissertatsiya kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.02. Omsk, 2005.
7. Informatsionnyi Tsentr Pravitel'stva Moskvy URL: https://icmos.ru/news/49472v-ramkakh-proekta-moskovskaya-elektronnayashkola-razrabotano-okolo-44-tys-interaktivnykhstsenariev/ Data obrashcheniya 20.09.2018.
8. Mudrakova, O.A. Informatsionnye tekhnologii v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya na primere obucheniya budushchikh uchitelei informatiki. //Uchenye zapiski IIO RAO, 2009, № 29-1. S.217-222

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 378.14 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.217**

Методология оценивания уровня освоения иностранного языка по программе педагогического образования бакалавров в требованиях ФГОС и CEFR

Шварева Любовь Васильевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Кафедра «Иностранные языки и методика изучения иностранных языков»,
Пензенский государственный университет,
440026, Российская Федерация, Пенза, ул. Красная, 40;
e-mail: lvshvareva@gmail.com

Алёшина Екатерина Юрьевна

кандидата исторических наук, доцент,
Кафедра «Иностранные языки и методика изучения иностранных языков»,
Пензенский государственный университет,
440026, Российская Федерация, Пенза, ул. Красная, 40;
e-mail: alcatherine@yandex.ru

Шибанова Елена Александровна

Кандидат филологических наук, доцент
Кафедра «Иностранные языки и методика изучения иностранных языков»,
Пензенский государственный университет,
440026, Российская Федерация, Пенза, ул. Красная, 40;
e-mail: elenachibanova@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена актуальной проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов, в логике требований программы педагогического образования бакалавров.

Целью статьи является выявление объективных противоречий, связанных с необходимостью пересмотра методологического подхода к преподаванию и оцениванию результатов освоения иностранного языка в высшем образовании.

Задачей исследования является сравнительный анализ требований к результатам обучения и критериев оценивания уровня освоения иностранного языка согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования третьего поколения (ФГОС ВО) и общей европейской языковой шкале оценивания CEFR.

В качестве гипотезы выдвинуто предположение о том, что найденные сходства в двух системах оценивания позволят преподавателям синхронизировать требования к изучения иностранного языка, пересмотреть методические подходы к организации обучения и оценивания.

В ходе исследования был использован комплекс взаимосвязанных методов: исторический, аналитический, сравнительный, методы систематизации.

Достигнутые результаты. В работе обоснованы методологические подходы, выявлены сходства ФГОС ВО и стандартов CEFR, сделан вывод о разнополярности критериев оценивания, блокирующих осознанное продвижение студентов в предметном поле иностранного языка. Предлагаются пути адаптации к новым условиям в профессиональной деятельности преподавателя и разработке фонда оценочных средств по предмету «Иностранный язык».

Для цитирования в научных исследованиях

Шварева Л.В., Алёшина Е.Ю., Шибанова Е.А. Методология оценивания уровня освоения иностранного языка по программе педагогического образования бакалавров в требованиях ФГОС и CEFR // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 225-231. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.217

Ключевые слова

Стратегии обучения, стандарты образования, учебная самостоятельность, мотивы учебной деятельности, преподаватель иностранного языка, организационно-педагогические условия.

Введение

В структуре учебной деятельности, каждый компонент которой является важным звеном в формировании способности учить самого себя, значимым элементом, несомненно, является этап оценки, роль которого нельзя недооценивать. Научиться правильно оценивать – значит научиться выносить суждение в соответствии с критериями, которые должны быть известны ученику, учителю, образовательному учреждению, родителям, обществу, наконец. В противном случае риск методических срывов является реальным, и мы постепенно можем обесценить этап оценки и, следовательно, пропустить важное звено в единой системе учебной деятельности, что, в свою очередь, повлечёт за собой сбой в работе целого механизма, который отвечает за формирование учебной самостоятельности.

Новый Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) в своих требованиях к результатам освоения основных образовательных программ выпускника бакалавриата (ОК-10) ориентирует на владение одним из иностранных языков на уровне, позволяющем получать и оценивать информацию в области профессиональной деятельности из зарубежных источников [Портал Федеральных государственных образовательных…, www]. При этом стандарт прямо указывает на самостоятельную разработку вузом объективных процедур оценки уровня знаний и умений обучающихся, компетенций выпускников; обеспечения компетентности преподавательского состава; регулярного проведения самообследования по согласованным критериям для оценки деятельности (стратегии) [там же].

Основная часть

Новый ФГОС является прогрессивным документом, использующим современную методологию развивающего обучения, направленную на порождение внутреннего мотива

обучения [Тарасов…, 2012]. Очевидно, что наличие или отсутствие у студентов мотивационных установок, связанных с осуществлением учебной деятельности, определяет их успех/неуспех в процессе обучения. Если на практическом занятии не создаются условия для включения в учебную деятельность, то есть деятельность студентами не осуществляется, то наблюдается неуспех, а учебные цели не принимаются. Включение таких студентов в учебную деятельность возможно только через внешние мотивы, которые являются результатом прямого психологического давления на сознание обучающихся [Лурье, 2002]. При этом, внешние мотивы, как известно, не работают на отдалённую перспективу, а действуют лишь на короткий промежуток времени.

Для снижения вероятности неуспеха учебной деятельности студентов необходимы условия, предопределяющие возникновение внутренних мотивов деятельности. А это возможно, когда педагогические техники позволяют обучающимся инициировать самостоятельные учебные цели, исследовать свойства изучаемого предмета и конструировать правильный способ решения учебной задачи, проводить контроль соответствия способа действия и цели, и, самое главное, оценивать его правильность и свой уровень владения им. То есть речь идёт о полном компонентном составе показателей сформированности учебной самостоятельности, который должен быть перенесён с «полюса» преподавателя на «полюс» студента.

Каждый компонент формирования учебной самостоятельности заслуживает отдельного внимания. В целях определения путей решения частной проблемы остановимся в нашей статье на условиях и целесообразности формирования учебного действия оценки и проведём анализ понятия учебной самостоятельности, которая формируется в учебной деятельности как способность учить себя учиться, умение учиться.

Детальную проработку понятия «учебная самостоятельность» даёт ученик П. Я. Гальперина В. В. Давыдов. В своих фундаментальных исследованиях по теории учебной деятельности В. В. Давыдов показывает, что научить человека учиться самостоятельно можно через формирование у него теоретического типа мышления, вводя его в позицию субъекта учебной деятельности уже в начальной школе [Давыдов, 1996].

По заключению ряда учёных (В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман, К. Н. Поливанова) именно умение учиться, учебная самостоятельность позволяет человеку самоопределяться в жизненном мире, включаться в существующие и творить новые виды деятельности и формы общения с другими людьми. Результаты этих исследований указывают на необходимость изменения и уточнения наших представлений об учебной самостоятельности, об условиях формирования способности быть самостоятельным в построении собственного образования [Слободчиков, Цукерман, 1990; Цукерман, 1996]. Все эти характеристики в явной или свёрнутой форме проявляются в субъектах образовательного процесса.

Среди многообразия определений понятия «субъект деятельности» следует отметить следующие субъектные характеристики, выделенные С. Л. Рубинштейном ещё в 1946 году: «Сознательно регулируемая деятельность всегда субъектна, в ней он и формируется сам; субъектность определяется в системе отношений с другими людьми, это активность, это пристрастность; общественный субъект имеет и конкретную индивидуальную форму реализации; коллективный субъект представлен в каждом индивиде, и наоборот, субъектность есть динамичное начало, становящееся и исчезающее, не существующее вне самого взаимодействия (межличностного, социального, деятельностного); субъектность есть категория интерпсихологическая» [Рубинштейн, 1998].

В зависимости от активности и внутренней позиции личности по отношению к внешним

воздействиям учебная самостоятельность может формироваться в самых различных направлениях. Выступая в качестве внешнего фактора развития личности, педагогические условия формирования самостоятельности, в том числе и действия оценки, могут стать эффективными, если будут опираться на внутренние механизмы личностного формирования студентов.

Принимая во внимание тот факт, что зарождение учебной самостоятельности начинается по норме в младшем школьном возрасте, заметим, что у современного студента многие компоненты учебной деятельности остаются несформированными, незрелыми. Этот факт, безусловно, требует от преподавателя вуза перестройки организационно-педагогических условий.

Практика показывает, что стремление преподавателей организовывать эффективную учебную деятельность зачастую ограничивается лишь разнообразием форм объяснения нового материала на занятии. В то время, как система оценивания студентов сводится к обычной количественной оценке, которая, зачастую, является для студента приговором, а не руководством к действию. Следовательно, чрезвычайно важен вопрос точности оценки обучаемых как целенаправленного диагностического и рефлексивного взаимодействия всех участников педагогического процесса.

Традиционная пяти-балльная система оценивания обладает такими несомненными преимуществами, как привычность и понятность для студентов, простота её организации, экономичность. Однако, она имеет низкую информативность, слабо реализует обратную связь как для обучающегося,так и для преподавателя, не позволяет учитывать все аспекты учебной деятельности обучаемых и не может учесть все их достижения в обучении. Получается, что когда нет совместно разработанных критериев оценки достижений студента, то каждый субъект образования (и преподаватель, и студент) по-своему понимает слово «понимать», и это вызывает ложную интерпретацию у обучающихся.

Обращаясь к вопросу обучения студентов иностранным языкам, каждый преподаватель встречается с методическими трудностями следующего толка: необходимостью сочетать сразу несколько технологий оценки достижений обучающихся. В первую очередь, оценку академических достижений, а во вторую очередь – личностных.

Что же позволяет успешно оценивать результаты? Чтобы знать, как оценить, преподаватель должен знать, как учить. Оценка обучения не может быть определена вне этого контекста. Рассматривать оценку как полезный образовательный инструмент означает, что преподаватель понимает проблемы, а также то, как они работают, в частности, в рамках ФГОС и CEFR. Разработанная Советом Европы система уровней владения иностранным языком (Common European Framework of Reference, CEFR) помогает изучать, преподавать и оценивать компетенции владения иностранным языком [Общеевропейские компетенции владения…, www].

Уже сейчас становится понятно, что в сфере высшего языкового образования необходимо сформулировать систему оценивания успешности по аналогии с CEFR, которая давала бы возможность всем участникам образовательного процесса отслеживать прогресс учащихся. Это также предполагает, что преподавателям необходимо адаптировать известные функции к контекстам, в которых мы оцениваем студента.

На наш взгляд, оценка должна зарождаться уже на этапе целеполагания, который характеризуется правильной постановкой цели действования на практическом занятии и совместной разработкой оснований оценивания: содержание языкового материала, форма

предъявления, последовательность изложения и другое. Например, при оценивании монологического высказывания студенту необходимо действовать в соответствии с разработанными самостоятельно, в группе с другими студентами или преподавателем критериями:

1) выучить новую лексику и использовать её в монологе (10-15 лексических единиц);

2) уметь построить фразовые единства по модели с опорой на новую лексику и определённое грамматическое время (10-12 фраз);

3) владеть способом логического изложения текста (выдвижение тезиса, аргументы, выводы).

Когда этап оценивания находится целиком на «полюсе» преподавателя, у студента блокируеется рефлексивная способность оборачивания на самого себя, взгляда на самого себя со стороны. Поэтому также необходимо, когда одни студенты оценивают деятельность других, выступают экспертами чужих работ, совместно обсуждают уровень достижения друг друга в соответствии с разработанными критериями оценивания. Важно при этом фиксировать ту помощь, которую оказывает преподаватель или другой студент при ответе, уточняя вклад самого отвечающего. Эти ситуации переосмысления целей собственной учебной деятельности совершенствуют личностную рефлексию студентов. Становление рефлексивных действий в процессе обучения иностранному языку проявляется в умении анализировать собственные действия, видеть себя меняющегося и допускать существование других точек зрения. Рефлексивный анализ в процессе обучения иностранному языку является необходимым условием выработки у их приёмов самостоятельной постановки учебных задач, построении гипотез и способов правильных решений, критериев оценки результатов своих действий. Это и делает студентов готовыми и способными к самообразованию в целом. А увидеть индивидуальную траекторию освоения иностранного языка эффективно помогает европейская шкала оценивания CEFR (А Элементарное владение (А1 Уровень выживания, А2 Предпороговый уровень, В Самодостаточное владение, В1 Пороговый уровень, В2 Пороговый продвинутый уровень, С Свободное владения, С1 Уровень профессионального владения, С2 Уровень владения в совершенстве).

Таким образом, система оценивания уровня освоения иностранного языка по программе педагогического образования ФГОС лучше справляется с задачей формирования личностной рефлексии, поскольку ориентирует на изменение организационно-педагогичечских условий обучения. Система обучения и оцениваия CEFR чётко излагает требования и критерии, по которым определяется языковой уровень обучающегося. Методология оценивания уровня освоения иностранного языка студентами по программе педагогического образования бакалавров имеет все основания учитывать не только требования ФГОС, но также применять ориентиры в изучении иностранных языков, разработанных Европейским союзом в рамках CEFR. Важное сходство систем, мотивационная и регулирующая основа на всех этапах обучения иностранному языку, позволяет особенно эффективно применять их на этапе оценивания, который является пошаговым, понятным и «прозрачным» для всех участников образовательного процесса, обеспечивает рост учебной мотивации и ориентирует студента не на отметку любыми средствами, а на собственное развитие и снижение вероятности неуспеха. Данные выводы позволяют преподавателям пересмотреть подходы к преподаванию и оцениванию уровня освоения иностранного языка, синхронизировать требования согласно двум стандартам обучения бакалавров: ФГОС ВО и международной шкалы CEFR с целью дальнейшей разработки необходимого фонда оценочных средств.

Библиография

1. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
2. Лурье, И.Г. Модели формирования мотивационных установок обучаемых и рекомендации по их реализации. // Сб. научн. статей «Проблемы педагогического образования» выпуск 10. – М.: МПГУ, МСПИ, 2002. – С. 88-93 (статья).
3. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki / % (дата обращения: 20.12.2019).
4. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf (дата обращения: 20.12.2019).
5. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб., 1998. – 423 с.
6. Слободчиков, В. И., Цукерман, Г. А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте [Текст] // Вопр. психол. – 1990. – № 3. – С. 25 - 35.
7. Тарасов, А.А. ФГОС и CEFR как ориентиры обучения иностранному языку в начальной школе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2012. №1 (15). https://cyberleninka.ru/article/n/fgos-i-cefr-kak-orientiry-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-nachalnoy-shkole (дата обращения: 20.12.2019).
8. Цукерман, Г. А. От умения сотрудничать к умению учить себя [Текст] // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 2. – С. 27- 42.

Methodology for assessing the level of foreign language proficiency in the bachelor's program of pedagogical education in the requirements of the Federal state educational system and CEFR

Lyubov' V. Shvareva

PhD in pedagogical Sciences, associate Professor
Department Foreign languages and methods of studying foreign languages,
Penza state University,
440026, 40 Krasnaya str., Penza, Russian Federation;
e-mail: lvshvareva@gmail.com

Ekaterina Yu. Aleshina

PhD in historical Sciences, associate Professor,
Department Foreign languages and methods of studying foreign languages,
Penza state University,
440026, 40 Krasnaya str., Penza, Russian Federation;
e-mail: alcatherine@yandex.ru

Elena A. Shibanova

PhD in philological Sciences, associate Profess,
Department Foreign languages and methods of studying foreign languages,
Penza state University,
440026, 40 Krasnaya str., Penza, Russian Federation;
e-mail: elenachibanova@mail.ru

Abstract

The article is devoted to the actual problem of formation of foreign language communicative competence of students, in the logic of the requirements of the program of pedagogical education of

bachelors. The purpose of the article is to identify objective contradictions related to the need to revise the methodological approach to teaching and evaluating the results of foreign language acquisition in higher education. The aim of the research is to compare the requirements for learning results and criteria for evaluating the level of foreign language acquisition in accordance with the Federal state educational standard for higher education of the third generation (FSES he) and the common European language assessment scale (CEFR).

As a hypothesis, it is suggested that the similarities found in the two assessment systems will allow teachers to synchronize the requirements for learning a foreign language, to review the methodological approaches to the organization of training and assessment.

The study used a set of interrelated methods: historical, analytical, comparative, and systematization methods.

Reached result. The paper substantiates methodological approaches, identifies similarities between the Federal state educational standards AND the CEFR standards, and concludes that the evaluation criteria that block the conscious progress of students in the subject field of a foreign language are multipolar. The author suggests ways to adapt to new conditions in the professional activity of a teacher and develop a Fund of assessment tools for the subject "Foreign language".

For citation

Shvareva L.V., Aleshina E.Yu., Shibanova E.A. (2019) Metodologiya otsenivaniya urovnya osvoeniya inostrannogo yazyka po programme pedagogicheskogo obrazovaniya bakalavrov v trebovaniyakh FGOS i CEFR [Methodology for assessing the level of foreign language proficiency in the bachelor's program of pedagogical education in the requirements of the Federal state educational system and CEFR]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 225-231. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.217

Keywords

Learning strategies, educational standards, educational independence, motives for learning, foreign language teacher, organizational and pedagogical conditions.

Reaerences

1. Davydov, V. V. Teoriya razvivayushchego obucheniya [Tekst] / V. V. Davydov. – M.: INTOR, 1996. – 544 s.
2. Lur'e, I.G. Modeli formirovaniya motivacionnyh ustanovok obuchaemyh i rekomendacii po ih realizacii. // Sb. nauchn. statej «Problemy pedagogicheskogo obrazovaniya» vypusk 10. - M.: MPGU, MSPI, 2002. - S. 88-93 (stat'ya).
3. Obshcheevropejskie kompetencii vladeniya inostrannym yazykom. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki / % (data obrashcheniya: 20.12.2019).
4. Portal Federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego obrazovaniya. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207164014.pdf (data obrashcheniya: 20.12.2019).
5. Rubinshtejn, S. L. Osnovy obshchej psihologii [Tekst] / S. L. Rubinshtejn. – SPb., 1998. – 423 s.
6. Slobodchikov, V. I., Cukerman, G. A. Genezis refleksivnogo soznaniya v mladshem shkol'nom vozraste [Tekst] // Vopr. psihol. – 1990. – № 3. – S. 25 - 35.
7. Tarasov, A.A. FGOS i CEFR kak orientiry obucheniya inostrannomu yazyku v nachal'noj shkole // Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze. 2012. №1 (15). https://cyberleninka.ru/article/n/fgos-i-cefr-kak-orientiry-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-nachalnoy-shkole (data obrashcheniya: 20.12.2019).
8. Cukerman, G. A. Ot umeniya sotrudnichat' k umeniyu uchit' sebya [Tekst] // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. – 1996. – № 2. – S. 27- 42.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.218**

Основы формирования универсальных учебных действий младшего школьника

Оразова Рая Кадысовна

магистр педагогических наук,
Казахский национальный педагогический университет
050010, Республика Казахстан, Алматы, пр. Достык,13
e-mail: orazova.r@mail.ru

Кашкинбаев Нургали Каныбекович

докторант,
Таджикский педагогический институт в г. Пенджикент,
735500, Таджикистан, Пенджикент, просп. Рудаки, 108;
e-mail: kash1@mail.ru

Сабаев Бакытжан Берикович

Докторант
Таджикский педагогический институт в г. Пенджикент,
735500, Таджикистан, Пенджикент, просп. Рудаки, 108;
e-mail: bsabaev@list.ru

Азизов Хусрав Умриддинович

Докторант
Таджикский педагогический институт в г. Пенджикент,
735500, Таджикистан, Пенджикент, просп. Рудаки, 108;
e-mail: Fokys.19@mail.ru

Аннотация

Данное исследование раскрывает сущность познавательных универсальных учебных действий младшего школьника как педагогического феномена. В статье рассмотрены ключевые характеристики познавательных универсальных учебных действий младшего школьника, их внутренняя и внешняя структура, а также особенности их формирования.

В работе показано, что познавательные универсальные учебные действия младшего школьника как педагогический феномен характеризуются целостностью, которая проявляется во внутреннем единстве познавательных универсальных учебных действий младшего школьника ; системностью, так как познавательные универсальные учебные действия младшего школьника являются совокупностью качественно различных универсальных учебных действий, находящихся между собой в сложных и динамических отношениях и объединенных общей целью функционирования; направленностью на познавательное развитие личности младшего школьника. Более того, познавательные

универсальные учебные действия младшего школьника имеют внутреннюю и внешнюю структуру, обусловлены психологическими особенностями и возрастными возможностями младшего школьника; требуют непрерывного мониторинга с целью выявления уровня их сформированное на основе диагностических признаков.

Для цитирования в научных исследованиях

Оразова Р.К., Кашкинбаев Н.К., Сабаев Б.Б., Азизов Х.У. Основы формирования универсальных учебных действий младшего школьника // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 232-240. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.218

Ключевые слова

Познавательные универсальные учебные действия, младший школьник, формирование, учебно-познавательная деятельность, познание, познавательное действие.

Введение

Универсальные учебные действия являются одним из базовых понятий в ФГОС и определяются как способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ним навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса.

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская и И.А. Володарская выделяют четыре блока: личностные, регулятивные, коммуникативные, познавательные универсальные учебные действия Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся. Регулятивные универсальные учебные действия направлены на формирование способностей к организации учебной деятельности. Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность учащихся.

В контексте введения ФГОС один из основополагающих ценностных ориентиров начального общего образования определяется как развитие у младшего школьника «умения учиться» как первого шага к самообразованию и самовоспитанию. Развитие широких познавательных интересов, инициативы и любознательности, мотивов познания и творчества, а также способностей к организации своей деятельности, в которых на начальномэтапеобученияв школе проявляется «умение учиться», осуществляется посредством формирования у младших школьников универсальных учебных действий.

Основное содержание

В контексте нашего исследования рассмотрим познавательные универсальные учебные действия, которые в программных документах ФГОС сводятся лишь к представлению компонентного состава. Однако приоритетность формирования познавательных универсальных учебных действий на начальном этапе обучения требует определения и уточнения сущности данных универсальных учебных действий, а также их характерных особенностей.

Рассмотрим сущность педагогического феномена «познавательные универсальные учебные действия младшего школьника» в контексте понятий «познание», «учебное познание», «учебно-

познавательная деятельность».

В философии познание рассматривается как процесс отражения сознанием человека объективной реальности, который ведет от незнания к знанию, от менее полных знаний к более полным и точным знаниям [Давыдова, 2012, с. 40]. В современных школах задача приобщения учащихся к активному познанию окружающего мира осуществляется за счет овладения ими, в первую очередь, основами учебного познания, в процессе которого ученик открываетдлясебято,чтоемуранеенебыло известно, но это неизвестное уже стало основой, фундаментом науки [Петронюк, 2013, с. 42]. Учебное познание младшего школьника носит активный, творческий характер. Его развитие происходит через возникновение и развитие противоречий между достигнутым уровнемобучения и требованиями практики, междутем, что уже познано и что предстоит познать [Коджаспирова, 2005, с. 42].

Уточним, что введение ФГОС ознаменовало ряд существенных изменений в учебном познании младшего школьника. Накануне введения ФГОС особенности учебного познания младшего школьника можно было охарактеризовать следующим образом: основой содержания образования является эмпирический материал, охватывающий уровень учебного познания и предполагающий использование таких методов обучения, как наблюдение, опыт, экскурсия, анализ наглядных пособий [Рындак, 2000, с. 68].

Учебное познание младшего школьника осуществляется в процессе учебно-познавательной деятельности. В современной педагогической науке учебнопознавательная деятельность рассматривается как деятельность субъекта, осуществляющего целеполагание на основе согласования предметных и личностных задач; решение этих задач на основе универсальных способов деятельности; ориентацию на систему значимых ценностных отношений «я- мир» с целью присвоения содержания образования при содействии и поддержке педагога. Однако учебно- познавательная деятельность обязательно сопровождается овладением необходимыми познавательными универсальными учебными действиями, которые выступают её структурной единицей.

Таким образом, познавательные универсальные учебные действия младшего школьника определяются нами как универсальные действия, обеспечивающие организацию учебно-познавательной деятельности и направленные на познавательное развитие личности младшего школьника. Под познавательным развитием личности понимается формирование у учащихся научной картины мира, развитие способности управлять своей познавательной и интеллектуальной деятельностью, овладение методологией познания, стратегиями и способами познания и учения, развитие репрезентативного, символического, логического и творческого мышления, продуктивного воображения, произвольных памяти и внимания, рефлексии.

Познавательные универсальные учебные действия младшего школьника направлены на обеспечение успешного усвоения знаний, формирование умений, навыков и компетентностей в любой предметной области, определенной программой начального общего образования, на обеспечение всех этапов усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей младших школьников.

В блоке познавательных универсальных учебных действий А.Г. Асмолов выделяет обще учебные действия, логические действия, а также действия постановки и решения проблемы.

Обще учебные действия- это универсальные для многих школьных предметов способы получения и применения знаний, в отличие от предметных умений, которые являются специфическими для той или иной учебной дисциплины.

Особую группу в системе общеучебных познавательных действий представляют знаково-

символические действия. Использование разнообразных знаково-символических средств для выражения одного и того же содержания выступает способом отделения содержания от формы, что, по мнению создателей концепции универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская), рассматривается в педагогике и психологии в качестве существенного показателя понимания учащимися учебной задачи.

Логические действия имеют наиболее общий характер и направлены на установление связей и отношений в любой области знаний. Сформированные логические действия определяют характер логического мышления.

Действие постановки и решения проблемы или задачи выступает как цель и как средство обучения, так как, базируясь изначально на сформированности логических операций (анализ, синтез, сравнение, установление аналогий, классификация и т. д.), данное учебное действие становится одним из основных показателей уровня развития учащихся, открывает им пути для овладения новым знанием.

Опираясь на положение, что в основе построения внешней структуры любой деятельности, в том числе и учебно-познавательной, лежат функции психики по управлению конкретными процессами человеческой деятельности, вслед за Т.И. Шамовойвыделим в составе и во внешнем строении познавательных универсальных учебных действий мотивационный, ориентационный, содержательно- операционный, ценностно-волевой и оценочный компоненты. Данные компоненты познавательных универсальных действий младшего школьника на всех этапах учебного познания функционируют во взаимосвязи и единстве.

Мотивация является первым обязательным компонентом, входящим во внешнюю структуру познавательных универсальных учебных действий младшего школьника. При осуществлении познавательных универсальных учебных действий мотивом для младшего школьника является, во-первых, желание решить трудную познавательную проблему, а во-вторых, сам увлекательный процесс решения этой проблемы. Именно в процессе решения познавательной проблемы младший школьник «учится мыслить, творчески усваивать знания и умения гносеологической направленности». Более того, решение познавательных проблем предоставляет младшему школьнику возможность пережить процесс познания как субъективное открытие еще неизвестного емузнания.

Основой ориентационного компонента познавательных универсальных учебных действий младшего школьника является цель. Познавательные универсальные учебные действия направлены не столько на освоение обобщенных способов деятельности, сколько на разрешение личностно значимой для самого младшего школьника познавательной проблемы.

Содержательно-операционный компонент познавательных универсальныхучебных действий младшего школьника состоит из двух взаимосвязанных частей: системы ведущих знаний (представления, факты, понятия) и способы учения и познания (инструменты получения и переработки информации и применения знаний на практике). Познавательные универсальные учебные действия младшего школьника, сформированные на высоком уровне, предполагают обязательное владение способами приобретения, организации и применения знаний в стандартных и нестандартных ситуациях. Более того, в процессе решения познавательных задач у младшего школьника возникает потребность в знании способов и приемов познания, в овладении гностическими техниками и технологиями.

Ценностно-волевой компонент познавательных универсальных учебных действий младшего школьника имеет тесную связь со становлением его мотивационной сферы. Данный компонент познавательных универсальных учебных действий младшего школьника базируется

на устойчивой иерархии мотивов, при которой познавательная мотивация заняла доминирующее положение и приобрела для младшего школьника побуждающий и смыслообразующий характер.

Оценочный компонент познавательных универсальных учебных действий младшего школьника предполагает соотнесение результата познавательного универсального учебного действия с заранее заданным эталоном для установления уровня и качества продвижения младшего школьника в овладении познавательными универсальными учебными действиями, установления и принятия целей по устранению выявленных неудач и закреплению ситуации успеха.

Внутренней структурной единицей познавательных универсальных учебных действий выступает непосредственно познавательное действие, которое определяется как осознанный, целенаправленный, результативно завершенный познавательный акт, всегда связанный с решением познавательной задачи.

Осуществление младшими школьниками познавательного действия обязательно сопровождается овладением необходимыми для разрешения познавательной проблемы знаниями и умениями по добыванию, переработке и применению информации. Таким образом, основной единицей внутренней структуры познавательных универсальных учебных действий младшего школьника является умение, которое определяется как освоенный способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков.

В ФГОС и примерной образовательной программе общего образования познавательные универсальные учебные действия младшего школьника сформулированы достаточно обобщенно. Однако для их целенаправленногоформирования необходимо конкретизировать состав умений, входящих в состав того или иного действия. Так Н.М. Горленко, О.В. Запятой, В.Б. Лебединцевым и Т.Ф. Ушевой были выделены умения, составляющие основу познавательных универсальных учебных действий сравнения, анализа, моделирования.

Так, действие сравнения состоит из умений выделять признаки, по которым сравнивают объекты; выделять признаки сходства; выделять признаки различия; выделять главное и второстепенное в изученном объекте; выделять существенные признаки объекта.

Познавательное действие анализа может быть представлено умениями разделять объект на части; располагать части в определенной последовательности; характеризовать части этого объекта.

Действие схематизации включает такие умения, как разделение объекта на части; расположение части в определенной последовательности; определение связи между частями и оформление графического изображения.

Осуществление одного из важнейших познавательных универсальных действий в начальной школе -решения проблемы или задачи -невозможно без овладения умениями анализа текста задачи; перевода текста на язык математики с помощью вербальных и невербальных средств; установления отношений между данными и вопросом; составления и осуществления плана решения, а также его последующей проверки и оценки.

Так, в сфере познавательных универсальных действий выпускник начальной школы научится воспринимать и анализировать сообщения и важнейшие их компоненты - тексты, использовать знаково-символические средства. Младший школьник овладеет действиями моделирования, а также широким спектром действий и операций, включая общие приемы решения задач. Такова общая система планируемых результатов освоения младшим школьником познавательных универсальных учебных действий.

Заключение

Таким образом, познавательные универсальные учебные действия младшего школьника как педагогический феномен характеризуются целостностью, которая проявляется во внутреннем единстве познавательных универсальных учебных действий младшего школьника ; системностью, так как познавательные универсальные учебные действия младшего школьника являются совокупностью качественно различных универсальных учебных действий, находящихся между собой в сложных и динамических отношениях и объединенных общей целью функционирования; направленностью на познавательное развитие личности младшего школьника. Более того, познавательные универсальные учебные действия младшего школьника имеют внутреннюю и внешнюю структуру, обусловлены психологическими особенностями и возрастными возможностями младшего школьника; требуют непрерывного мониторинга с целью выявления уровня их сформированное на основе диагностических признаков.

Библиография

1. Беспалько, В.П. Программированное обучение (дидактические основы) / В.П. Беспалько. -М.: Высшшк., 1970. - 300с.
2. Большой психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова.-М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. - 632с.
3. Возрастная и педагогическая психология: учебно-методический комплекс: учеб. пособие по возрастной и педагогической психологии: в 2 ч. / О.В. Кузьменкова, М.М. Елфимова, М.Н. Олекс и др.; подред. О.В. Кузьменковой. - Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. -Ч. 1. - 288с.
4. Универсальные учебные действия: управление формированием / И.Н. Давыдова, О.В. Смирных //Нар. образование. -2012.-№ 1. -С.172.
5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальнойшколе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. -М.: Просвещение, 2008.- 151 с.
6. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. -М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д.: Издат. центр «МарТ», 2005.- 448с.
7. Никитенко, З.Н. Формирование универсальных учебных действий- приоритет начального иноязычного образования /З.Н. Никитенко//Иностр.языкившколе.-2010.-№ 6. -С. 2-14.
8. Петронюк, И.С. Психолого-педагогические подходы к проблеме учебного познания / И.С. Петронюк //Мир науки, культуры, образования.- 2013. - № 2 (39).-С.40-42.
9. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа/сост. Е.С. Савинов. -М: Просвещение, 2011.- 204с.
10. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно- методического и управленческого сопровождения / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова и др. -М.:«5 за знания», 2010. - 402 с.
11. Репкина, Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. В помощь учителю начальных классов /Г.В. Репкина, Е.В. Заика. -Томск: Пеленг, 1993. - 61с.
12. Рындак, В.Г. Методологические основы образования (учебное пособие к спецкурсу) / В.Г. Рындак - Оренбург: Издат. центр ОГАУ, 2000. - 192с.
13. Структура универсальных учебных действий и условия их формирования / Н.М. Горленко, О.В. Запятая, В.Б. Лебединцев, Т.Ф. Ушева// Народ.образование.-2012.-№ 4. -С. 153-160.
14. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская; под ред. А.Г. Асмолова. -М. : Просвещение, 2010. -159с.
15. Шамрай, Л.В. Повышение эффективности предсоревновательной подготовки студентов боксеров с использованием антиоксидантных средств / Л.В.Шамрай // Стратегические направления реформирования вузовской системы физической культуры : сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 14 июня 2017. / под общ. ред. А.Ю.Липовка. - СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2017. - С. 282286.

16. Курганова Е.А. Современные мультсериалы как источник знакомства детей дошкольного возраста с содержанием моральных норм // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2016. № 2. С. 60 - 66.
17. Щербакова Е.В., Щербакова Т.Н. Использование современных информационных компьютерных технологий в организации образовательного процесса сельской малочисленной школы // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 305 - 307.
18. Юсуфходжаева Ф.М. Методы и формы обучения по методике преподавания труду в педагогическом вузе // Актуальные научные исследования в современном мире. 2019. № 3-4 (47). С. 146 - 149.
19. Зерний Ю.В., Надточий Ю.Б. Проблемы современного технического образования в России // Экономика и предпринимательство. 2016. № 9 (74). С. 435 - 443.
20. Мирзалиев Т.Г. Использование информационных технологий в воспитательном процессе студентов в педагогическом вузе // Актуальные научные исследования в современном мире. 2018. № 12-4 (44). С. 120 - 122.
21. Глушак Е.В., Бушкова С.Н., Железнякова О.В. Управление развитием современной школы на основе образовательного кластера // Современный ученый. 2019. № 3. С. 38 - 46.
22. Щербакова Е.В. Сельская малокомплектная школа: проблемы и перспективы развития // Регионология. 2000. № 3-4 (32-33). С. 95 - 97.
23. Надточий Ю.Б., Шилин А.В. Современный подход к обучению // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2012. № 3. С. 42 - 48.
24. Нагоева М.А. О некоторых вопросах оптимизации учебного процесса // Современный ученый. 2018. №1. С. 25 - 27.
25. Мащенко О.Н. Критерии и показатели оценки готовности к профессиональному самообразованию будущих учителей // Современный ученый. 2018. №1. С. 37 - 41.
26. Архипова М.В., Борисова Е.В. Использование интерактивной доски для развития мотивации к изучению иностранного языка у дошкольников // Современный ученый. 2018. №4. С. 4 - 9.

Fundamentals of the formation of universal educational actions primary school student

Raya K. Orazova

Master of Pedagogy,
Kazakh National Pedagogical University
050010, Republic of Kazakhstan, Almaty, 13 Dostyk Ave.
e-mail: orazova.r@mail.ru

Nurgali K. Kashkinbaev

Doctoral applicant
Tajik Pedagogical Institute in Penjikent,
Ave. Rudaki, 108, Panjakent, Tajikistan
e-mail: kash1@mail.ru

Bakytzhan B. Sabaev

Doctoral applicant
Tajik Pedagogical Institute in Penjikent,
Ave. Rudaki, 108, Panjakent, Tajikistan
e-mail: bsabaev@list.ru

Khusrav U. Azizov

Doctoral applicant
Tajik Pedagogical Institute in Penjikent,
Ave. Rudaki, 108, Panjakent, Tajikistan
e-mail: Fokys.19@mail.ru

Abstract

This study reveals the essence of cognitive universal educational actions of a primary school student as a pedagogical phenomenon. The article discusses the key characteristics of cognitive universal educational actions of a primary school student, their internal and external structure, as well as the features of their formation.

The work shows that the cognitive universal educational actions of a younger student as a pedagogical phenomenon are characterized by integrity, which is manifested in the internal unity of the cognitive universal educational actions of a younger student; systematic, since the cognitive universal educational actions of a primary school student are a combination of qualitatively different universal educational actions that are in a complex and dynamic relationship with each other and united by a common goal of functioning; focus on the cognitive development of the personality of a younger student. Moreover, the cognitive universal educational actions of a younger student have an internal and external structure, due to the psychological characteristics and age-related capabilities of the younger student; require continuous monitoring in order to identify the level of their formed ™ based on diagnostic signs.

For citation

Orazova R.K., Kashkinbaev N.K., Sabaev B.B., Azizov Kh.U. (2019) Osnovy formirovaniya universal'nykh uchebnykh deistvii mladshego shkol'nika [Fundamentals of the formation of universal educational actions primary school student]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 232-240. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.218

Keywords

Cognitive universal educational actions, primary school student, formation, educational and cognitive activity, cognition, cognitive action.

References

1. Bespal'ko, V.P. Programmirovannoe obuchenie (didakticheskie osnovy) V.P. Bespal'ko. - M.: Vysshshk., 1970. -300s.
2. Bol'shoi psikhologicheskii slovar' pod red. V.P. Zinchenko, B.G. Meshcheryakova.-M.: Praim- EVROZNAK, 2003. -632s.
3. Vozrastnaya i pedagogicheskaya psikhologiya: uchebno-metodicheskii kompleks: ucheb. posobie po vozrastnoi i pedagogicheskoi psikhologii: v 2 ch. O.V. Kuz'menkova, M.M. El-fimova, M.N. Oleks i dr.; podred. O.V. Kuz'menkovoi. - Orenburg: Izd-vo OGPU, 2005. -Ch. 1. - 288s.
4. Universal'nye uchebnye deistviya: upravlenie formirovaniem I.N. Davydova, O.V. Smirnykh Nar. obrazo-vanie. -2012.-№ 1. -S.172.
5. Kak proektirovat' universal'nye uchebnye deistviya v nachal'noishkole: ot deistviya k mysli: posobie dlya uchitelya A.G. Asmolov, G.V. Burmenskaya, I.A. Volodarskaya i dr.; pod red. A.G. Asmolova. -M.: Prosveshchenie, 2008.- 151 s.
6. Kodzhaspirova, G.M. Slovar' po pedagogike G.M. Kodzhaspirova, A.Yu. Kodzhaspirov. -M. : IKTs «MarT»; Rostov nD.: Izdat. tsentr «MarT», 2005.- 448s.
7. Nikitenko, Z.N. Formirovanie universal'nykh uchebnykh deistvii- prioritet nachal'nogo inoyazychnogo obrazovaniya Z.N. Ni- kitenkoInostr.yazykivshkole.-2010.-№ 6. -S. 2-14.

8. Petronyuk, I.S. Psikhologo-pedagogicheskie podkhody k probleme uchebnogo poznaniya I.S. Petronyuk Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya.- 2013. - № 2 (39).-S.40-42.
9. Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma obrazovatel'nogo uchrezhdeniya. Nachal'naya shkolasost. E.S. Savinov. -M: Prosveshchenie, 2011.- 204s.
10. Razvitie uchebno-poznavatel'noi kompetentnosti uchashchikhsya: opyt proektirovaniya vnutrishkol'noi sistemy uchebno- metodicheskogo i upravlencheskogo sopro- vozhdeniya S.G. Vorovshchikov, T.I. Shamova, M.M. Novozhilova, E.V. Orlova i dr. -M.:«5 za znaniya», 2010. - 402 s.
11. Repkina, G.V. Otsenka urovnya sformirovannosti uchebnoi deyatel'nosti. V pomoshch' uchitelyu nachal'nykh klassov G.V. Repkina, E.V. Zaika. -Tomsk: Peleng, 1993. - 61s.
12. Ryndak, V.G. Metodologicheskie osno- vy obrazovaniya (uchebnoe posobie k spetskursu) V.G. Ryndak - Orenburg: Izdat. tsentr OGAU, 2000. - 192s.
13. Struktura universal'nykh uchebnykh deistvii i usloviya ikh formirovaniya N.M. Gorlenko, O.V. Zapyataya, V.B. Lebedintsev, T.F. Usheva Narod.obrazovanie.-2012.-№ 4. -S. 153-160.
14. Formirovanie universal'nykh uchebnykh deistvii v osnovnoi shkole: ot deistviya k mysli. Sistema zadanii: posobie dlya uchitelya A.G. Asmolov, G.V. Burmenskaya, I.A. Volodarskaya; pod red. A.G. Asmolova. -M. : Prosveshchenie, 2010. -159s.
15. Shamrai, L.V. Povyshenie effektivnosti predsorevnovatel'noi podgotovki studentov bokserov s ispol'zovaniem antioksidantnykh sredstv L.V.Shamrai Strategicheskie napravleniya reformirovaniya vuzovskoi sistemy fizicheskoi kul'tury : sbornik nauchnykh trudov Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem, 14 iyunya 2017. pod obshch. red. A.Yu.Lipovka. - SPb.: Izd-vo Politekhn. un-ta, 2017. - S. 282¬286.
16. Kurganova E.A. Sovremennye mul'tserialy kak istochnik znakomstva detei doshkol'nogo vozrasta s soderzhaniem moral'nykh norm Doshkol'nik. Metodika i praktika vospitaniya i obucheniya. 2016. № 2. S. 60 - 66.
17. Shcherbakova E.V., Shcherbakova T.N. Ispol'zovanie sovremennykh informatsionnykh komp'yuternykh tekhnologii v organizatsii obrazovatel'nogo protsessa sel'skoi malochislennoi shkoly Azimut nauchnykh issledovanii: pedagogika i psikhologiya. 2019. T. 8. № 1 (26). S. 305 - 307.
18. Yusufkhodzhaeva F.M. Metody i formy obucheniya po metodike prepodavaniya trudu v pedagogicheskom vuze Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire. 2019. № 3-4 (47). S. 146 - 149.
19. Zernii Yu.V., Nadtochii Yu.B. Problemy sovremennogo tekhnicheskogo obrazovaniya v Rossii Ekonomika i predprinimatel'stvo. 2016. № 9 (74). S. 435 - 443.
20. Mirzaliev T.G. Ispol'zovanie informatsionnykh tekhnologii v vospitatel'nom protsesse studentov v pedagogicheskom vuze Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire. 2018. № 12-4 (44). S. 120 - 122.
21. Glushak E.V., Bushkova S.N., Zheleznyakova O.V. Upravlenie razvitiem sovremennoi shkoly na osnove obrazovatel'nogo klastera Sovremennyi uchenyi. 2019. № 3. S. 38 - 46.
22. Shcherbakova E.V. Sel'skaya malokomplektnaya shkola: problemy i perspektivy razvitiya Regionologiya. 2000. № 3-4 (32-33). S. 95 - 97.
23. Nadtochii Yu.B., Shilin A.V. Sovremennyi podkhod k obucheniyu Ekonomicheskie i gumanitarnye issledovaniya regionov. 2012. № 3. S. 42 - 48.
24. Nagoeva M.A. O nekotorykh voprosakh optimizatsii uchebnogo protsessa Sovremennyi uchenyi. 2018. №1. S. 25 - 27.
25. Mashchenko O.N. Kriterii i pokazateli otsenki gotovnosti k professional'nomu samoobrazovaniyu budushchikh uchitelei Sovremennyi uchenyi. 2018. №1. S. 37 - 41.
26. Arkhipova M.V., Borisova E.V. Ispol'zovanie interaktivnoi doski dlya razvitiya motivatsii k izucheniyu inostrannogo yazyka u doshkol'nikov Sovremennyi uchenyi. 2018. №4. S. 4 - 9.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.219**

Формирование художественно-эстетической компетенции будущих специалистов посредством ниточного дизайна

Аханов Бахтияр Файзуллаевич

Кандидат педогогических наук,
Университет "Сырдария"
160500, Республика Казахстан, Жетысай, ул. М.Ауэзова, 9
e-mail: ahanov65@inbox.ru

Оналбеков Ержан Жарылкасынович

PhD докторант,
Таджикский педагогический институт
735500, Республика Таджикистан, Пенджикент, пр. Рудаки,108
e-mail: onal.e@mail.ru

Сансызбаев Алтынбек Серикулы

PhD докторант,
Таджикский педагогичесский институт
735500, Республика Таджикистан, Пенджикент ,пр. Рудаки,108
e-mail: San.altyn@mail.ru

Ансоров Собир Муаззамович

Таджикский педагогический институт,
735500, Республика Таджикистан, Пенджикент, пр. Рудаки,108
e-mail: Fokys.19@mail.ru

Аннотация

В статье рассмотрены некоторые аспекты проблемы формирования художественно-эстетической компетенции будущих педагогов начального общего образования. Охарактеризованы основные позиции работы с обучающимися направления подготовки «Педагогическое образование» в технике декоративно-прикладного искусства «ниточный дизайн (изонить)». В работе показано, что современный педагогический процесс характеризуется многообразием противоречий в развитии педагогической науки и практики, вместе с тем определяется позитивными тенденциями, отражающими систему общественных отношений в стране. Так, система профессиональной подготовки будущих педагогов развивается в тесном взаимодействии с обществом, которое, в силу изменения и обновления общественноисторических условий, выдвигает новые требования к специалисту. Комплекс этих требований отражает социальный заказ общества, определяющий основополагающие для данного периода развития страны ценности. Анализ практики работы свидетельствует о том, что уровень профессионализма в области

художественного образования и качественные характеристики будущего педагога - эстетическая культура, эстетический и художественный вкус- не всегда отвечают требованиям современного общества. Это еще раз подтверждает не только актуальность исследования, но и необходимость поиска и систематизации форм и методов, направленных на формирование художественноэстетической компетенции будущих педагогов.

Для цитирования в научных исследованиях

Аханов Б.Ф., Оналбеков А.С., Сансызбаев А.С., Ансоров С.М. Формирование художественно-эстетической компетенции будущих специалистов посредством ниточного дизайна // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 241-247. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.219

Ключевые слова

Художественно-эстетическая компетенция, подготовка педагогов начального общего образования, ниточный дизайн, изонить, нитяная графика.

Введение

Выбор и конкретизация данных компетенций обучающихся обусловлен видами профессиональной деятельности: педагогической, проектной, научно-исследовательской, культурно-просветительской. Однако с ростом спроса на компетенции в современном образовательном обществе, сформулированные и конкретизированные образовательными стандартами, они перестают быть достаточными для профессиональной деятельности будущих педагогов. Рождается необходимость углубления, систематизации и конкретизации отдельных компетенций по видам деятельности.

Основное содержание

Творческая созидательная деятельность педагога и воспитанников является движущим звеном психолого-педагогических исследований, об этом свидетельствуют исследования ведущих ученых нашей страны.За последнее десятилетие проблема профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов претерпевает определенные фундаментальные изменения, вследствие чего рождаются новые взгляды и идеи организации образовательного процесса в высшей школе: формирование культурно-эстетической компетентности учителя начальной школы.) [Арябкина И. В., 2010], подготовка будущего учителя начальных классов к формированию творческой ориентации учащихся в условиях осуществления межпредметных связей [Ахмадов М. С., 2012], подготовка будущих учителей начальных классов к развитию свободы младших школьников в художественно-творческой деятельности [Березина Ю. Ю. 2006], подготовка будущего педагога профессионального обучения к духовно-творческому общению с учащимися [Исаева Е. Ю., 2009], подготовка будущих учителей начальных классов к формированию эстетических чувств младших школьников [Краснокутская О. А., 2009], интеграция искусств как средства художественно-творческой подготовки будущих педагоговв учреждениях среднего профессионального образования [Лупу С. Л., 2011], подготовка будущих учителей начальных классов к обучению младших школьников образовательной области «технология» [Павлова Л. А., 2002],

художественная подготовка будущих учителей начальных классов к преподаванию предмета «изобразительное искусство» в начальной школе [Петров, 2007], формирование художественно-проектной компетенции педагога профессионального обучения в области дизайна [Фалько, 2009].

Целью статьи является краткий очерк проблемы формирования художественно-эстетической компетенции будущих педагогов начального общего образования, а также краткая характеристика техники декоративно-прикладного искусства «ниточный дизайн (изонить)» как ведущей в формировании художественно-эстетической компетенции будущих учителей начальных классов.

Возрастающие требования современного общества к качеству художественного образования уже не могут быть удовлетворены только усилиями преподавателей художественно-эстетического направления, а требуют активной деятельности всех педагогов, независимо от профиля преподаваемых дисциплин. Достаточная компетентность в каком-либо виде искусства и умение применять

художественно-эстетические знания в практических эстетико-воспитательных ситуациях не является уделом лишь особо одаренных в художественном отношении педагогов. Так, уровень профессионализма и качественные характеристики современного педагога- эстетическая культура, эстетический и художественный вкус не всегда отвечают потребностям современного общества, требованиям высшей и средней школы. С этой целью образовательные организации высшего образования прибегают к реализации разных концепций. Так, реализация концепции художественного образования Российской Федерации до 2025 г. предполагает подготовку творческих кадров к профессиональной деятельности в сфере искусства и культуры, а также педагогических кадров для системы художественного образования; создание эстетически развитой и заинтересованной аудитории слушателей и зрителей, активизирующей художественную жизнь общества. Важными задачами образования и воспитания, согласно данным документам, являются:

- формирование духовности и культуры;
- формирование и развитие эстетических потребностей и вкусов всех социальных и возрастных групп населения;
- формирование художественного вкуса и оценочных критериев в контексте духовно-нравственных и эстетических идеалов;
- использование потенциала искусства как средства духовного развития личности.

Основываясь на вышеизложенном, возникает необходимость в вычленении, обосновании и конкретизации, позже и формировании художественно-эстетической компетенции, признанной решать задачи развития восприятия искусства, понимания прекрасного и безобразного в искусстве и окружающем мире, развития эстетических чувств и переживаний, формирования эстетических умений и стремления создавать прекрасное, развития художественных способностей, одаренности в какой-либо сфере искусства, включения в созидательную творческую деятельность как средства самореализации личности будущих педагогов.

Анализ опыта работы позволил выделить один из эффективных видов декоративно-прикладного искусства -ниточный дизайн (изонить, ниткография). Это вид декоративно-прикладного искусства, графическая техника, получение изображения с помощью ниток на картоне, предположительно появившийся в XVII веке в Англии. В англоязычных странах используют название «ешЪгоЫегуопрарег» - вышивка по бумаге. В немецкоговорящих странах «р1скро1п18» - точечный рисунок. Техника изонити базируется на двух основных принципах,

которые позволяют работать с любым типом изображений: угловое заполнение круговое заполнение. На практических занятиях обучающиеся направления подготовки «Педагогическое образование», профиль подготовки «Начальное образование», магистерская программа «Внеурочная деятельность в начальной школе» знакомились с базовыми элементами ниточного дизайна, усваивали и запоминали алгоритм выполнения вышивки по бумаги (заполнение углов, окружности). С каждым практическим занятием задания усложнялись. Результатом освоения техники декоративно-прикладного искусства «ниточный дизайн (изонить)» явилась самостоятельная разработка схемы изонити, будущего рисунка, искусно вышитого по бумаге.

Таким образом, формирование художественно-эстетической компетенции будущих педагогов способствует развитию национального самосознания обучающихся,уважению к историческому и культурному наследию народов России и всего мира. От родной песни, родного слова, картин родной природы - к пониманию искусства своих ближайших соседей и к мировой художественной культуре. Будущим педагогам необходимо знать, что на современном уровне творчества детей используются различные виды художественно-эстетической деятельности, изобразительного искусства и народноприкладного творчества. Широкое использование различных видов эстетической деятельности должно способствовать пробуждению художественных интересов, развитию художественного воображения, художественно-творческих способностей обучающихся начального общего образования, воспитывать у них интерес к просветительской, исполнительской деятельности, пропагандированию различных видов искусства. Успех разнообразной эстетической деятельности зависит от того, насколько будущие педагоги овладевают различными видами художественно-творческой деятельности и испытывают потребность и удовольствие от нее.

Заключение

Современный педагогический процесс характеризуется многообразием противоречий в развитии педагогической науки и практики, вместе с тем определяется позитивными тенденциями, отражающими систему общественных отношений в стране. Так, система профессиональной подготовки будущих педагогов развивается в тесном взаимодействии с обществом, которое, в силу изменения и обновления общественноисторических условий, выдвигает новые требования к специалисту. Комплекс этих требований отражает социальный заказ общества, определяющий основополагающие для данного периода развития страны ценности. Анализ практики работы свидетельствует о том, что уровень профессионализма в области художественного образования и качественные характеристики будущего педагога - эстетическая культура, эстетический и художественный вкус- не всегда отвечают требованиям современного общества. Это еще раз подтверждает не только актуальность исследования, но и необходимость поиска и систематизации форм и методов, направленных на формирование художественноэстетической компетенции будущих педагогов.

Библиография

1. Павлова Н. А. Формирование технологической готовности будущих учителей начальных классов на основе межпредметных связей //автореф. дис.… канд. пед. наук: 13.00. 08. – 2012.
2. Петров Н. Е. Педагогическая система как основа процесса художественной подготовки будущих учителей начальных классов / Н. Е. Петров // Поликультурное образовательное пространство Поволжья: интеграция регионального и международного опыта: сб. науч. трудов Международной научно-практической конференции (Казань, КФУ, 30.10.2014 г.) / под ред. Г. Ж. Фахрутдиновой. − Казань: Отечество, 2014. − С. 385−389.

3. Фалько В. П. Формирование художественно-проектной компетенции педагога профессионального обучения в области дизайна : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Фалько Вера Павловна; [Место защиты: ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»]. − Екатеринбург, 2009. − 27 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.osu.ru/docs/fgos/vo/bak_44.03.01.pdf.
5. Юсуфходжаева Ф.М. Методы и формы обучения по методике преподавания труду в педагогическом вузе // Актуальные научные исследования в современном мире. 2019. № 3-4 (47). С. 146 – 149.
6. Хамдамова В. Место педагогической практики в системе профессиональной подготовки будущих педагогов // Актуальные научные исследования в современном мире. 2018. № 11-7 (43). С. 98 – 101.
7. Щербакова Е.В., Щербакова Т.Н. Использование современных информационных компьютерных технологий в организации образовательного процесса сельской малочисленной школы // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 305 – 307.
8. Щербакова Е.В., Щербакова Т.Н. Формирование профессионального имиджа современного педагога в образовательной организации // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 3-2. С. 117 – 121.
9. Надточий Ю.Б., Шилин А.В. Современный подход к обучению // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2012. № 3. С. 42 – 48.

Formation of artistic and aesthetic competence of future specialists through thread design

Bakhtiyar F. Akhanov

The University "Sirdariya"
Candidate of pedagogical Sciences
160500, 9 M. Auezov str., Zhetysay, Republic of Kazakhstan;
e-mail: ahanov65@inbox.ru

Erzhan Zh. Onalbekov

RhD doctoral student,
Tajik pedagogical Institute
735500, 108 Rudaki Ave., Penjikent, Republic of Tajikistan;
e-mail: onal.e@mail.ru

Altynbek S. Sansyzbaev

PhD doctoral student,
Tajik pedagogical Institute
735500, 108 Rudaki Ave., Penjikent, Republic of Tajikistan;
e-mail: San.altyn@mail.ru

Sobir M. Ansorov

Tajik pedagogical Institute,
735500, 108 Rudaki Ave., Penjikent, Republic of Tajikistan;
e-mail: Fokys.19@mail.ru

Abstract

The article considers some aspects of the problem of forming artistic and aesthetic competence of future teachers of primary General education. The article describes the main positions of work with students in the field of training "Pedagogical education" in the technique of decorative and applied art " thread design (izonit)". The paper shows that the modern pedagogical process is characterized by a variety of contradictions in the development of pedagogical science and practice, however, it is determined by positive trends that reflect the system of public relations in the country. Thus, the system of professional training of future teachers develops in close cooperation with the society, which, due to changes and updates of socio-historical conditions, puts forward new requirements for the specialist. The set of these requirements reflects the social order of society, which determines the values that are fundamental for this period of the country's development. The analysis of work practice shows that the level of professionalism in the field of art education and the quality characteristics of the future teacher-aesthetic culture, aesthetic and artistic taste-do not always meet the requirements of modern society. This once again confirms not only the relevance of the research, but also the need to search for and systematize forms and methods aimed at forming the artistic and aesthetic competence of future teachers.

For citation

Akhanov B.F., Onalbekov E.Zh., Sansyzbayev A.S., Ansorov S.M. (2019) Formirovanie khudozhestvenno-esteticheskoi kompetentsii budushchikh spetsialistov posredstvom nitochnogo dizaina. [The formation of the artistic and aesthetic competence of future specialists through thread design]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 241-247. DOI: 10.34670/ AR.2020.46.6.219

Keywords

Artistic and aesthetic competence, training of teachers of primary General education, thread design, izonit, thread graphics.

References

1. Pavlova L. A. Podgotovka re budushchikh uchitelei re nachal'nykh klassov k re obucheniyu mladshikh re shkol'nikov obrazovatel'noi re oblasti «Tekhnologiya» :Dis. ... re kand.ped. nauk :re 13.00.08 / L. A. Pavlova. − re Novokuznetsk, 2002. − 242 s. RGB OD, re 61:02-13/1567-7.
2. Petrov N. E. Pedagogicheskaya sistema kak osnova protsessa khudozhestvennoi podgotovki budushchikh uchitelei nachal'nykh klassov / N. E. Petrov // Polikul'turnoe obrazovatel'noe prostranstvo Povolzh'ya: integratsiya regional'nogo i mezhdunarodnogo opyta: sb. nauch. trudov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (Kazan', KFU, 30.10.2014 g.) / pod red. G. Zh. Fakhrutdinovoi. − Kazan': Otechestvo, 2014. − S. 385−389.
3. Fal'ko V. P. Formirovanie khudozhestvenno-proektnoi kompetentsii pedagoga professional'nogo obucheniya v oblasti dizaina : avtoreferat dis. ... kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.08 / Fal'ko Vera Pavlovna; [Mesto zashchity: GOU VPO «Rossiiskii gosudarstvennyi professional'no-pedagogicheskii universitet»]. − Ekaterinburg, 2009. − 27 s.
4. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu 44.03.01 «Pedagogicheskoe obrazovanie» – [Elektronnyi resurs]. Rezhim dostupa: http://www.osu.ru/docs/fgos/vo/bak_44.03.01.pdf.
5. Yusufkhodzhaeva F.M. Metody i formy obucheniya po metodike prepodavaniya trudu v pedagogicheskom vuze // Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire. 2019. № 3-4 (47). S. 146 – 149.
6. Khamdamova V. Mesto pedagogicheskoi praktiki v sisteme professional'noi podgotovki budushchikh pedagogov // Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire. 2018. № 11-7 (43). S. 98 – 101.
7. Shcherbakova E.V., Shcherbakova T.N. Ispol'zovanie sovremennykh informatsionnykh komp'yuternykh tekhnologii v organizatsii obrazovatel'nogo protsessa sel'skoi malochislennoi shkoly // Azimut nauchnykh issledovanii: pedagogika i psikhologiya. 2019. T. 8. № 1 (26). S. 305 – 307.
8. Shcherbakova E.V., Shcherbakova T.N. Formirovanie professional'nogo imidzha sovremennogo pedagoga v

obrazovatel'noi organizatsii // Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki. 2018. № 3-2. S. 117 – 121.
9. Nadtochii Yu.B., Shilin A.V. Sovremennyi podkhod k obucheniyu // Ekonomicheskie i gumanitarnye issledovaniya regionov. 2012. № 3. S. 42 – 48.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 378 (045) **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.220**

Учебное задание как инструмент управления организацией самостоятельной работы будущего учителя

Каско Жанна Агасиевна

Кандидат педагогических наук,
Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова,
432700, Российская Федерация, Ульяновск,
площадь 100-летия со дня рождения В.И, Ленина, 4;
e-mail: feeder345@mail.ru

Евсеева Юлия Алексеевна

Старший преподаватель,
Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева,
430007, Российская Федерация, Саранск, Студенческая ул., 11а;
e-mail: yu.evseewa2018@yandex.ru

Статья подготовлена в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева») по теме «Технология проектирования учебного задания для самостоятельной работы учебно-познавательной направленности в парадигме педагогического сотрудничества»

Аннотация

В статье описаны возможности использования учебного задания по дисциплине «Педагогика» для качественной организации самостоятельной работы будущего учителя. Представлена сущность учебного задания как инструмента управления организацией самостоятельной работы будущего учителя, описаны его методические возможности, приведены примеры заданий различного уровня, которые целесообразно включать в самостоятельную работу по дисциплине «Педагогика». В результате исследования показано, что представленные учебные задания по заданной дисциплине возможно применять не только в рамках развития, но и как диагностическую процедуру, помогающую педагогу установить уровень усвоения учебного материала обучающимся. Кроме этого, в процессе изучения представленных модулей с внедрением данных учебных заданий обнаружено, что у будущих учителей происходили сложные изменения в сторону повышения их профессиональной подготовки. Актуализация и реализация указанных компетенций в виде конкретных профессиональных задач одновременно приводили к закреплению, углублению или дополнению разных аспектов профессиональной подготовки будущих учителей.

Полученные данные позволяют сделать выводы, что учебное задание является эффективным инструментом организации и управления самостоятельной работой будущего учителя. Учебное задание обеспечивает эффективную отработку

профессиональных навыков, помогает распланировать внеаудиторную работу в связи с аудиторной, указать сроки предоставления заданий и критерии их оценки.

Данное исследование не претендует на полное решение представленной проблемы, а демонстрирует лишь один из вариантов ее решения. Представленная проблема в дальнейшем может составить основу для других, более фундаментальных исследований, например, изучения проблем, связанных с организацией самостоятельной работы на разных ступенях получения образования, определения разнообразного инструментария для эффективной организации процесса обучения.

Для цитирования в научных исследованиях

Каско Ж.А., Евсеева Ю.А. Учебное задание как инструмент управления организацией самостоятельной работы будущего учителя // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 248-256. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.220

Ключевые слова

Учебные задания, профессиональная подготовка, самостоятельная работа, педагогика, будущий учитель.

Введение

В условиях модернизации педагогического образования одним из главных вопросов является определение необходимых положений для осуществления эффективности самостоятельной работы учащихся. Такая форма работы обеспечивает формирование у них умений к дальнейшему совершенствованию профессиональной подготовки и самостоятельному развитию, при этом у обучающегося повышается степень сознательности. Вышеперечисленное говорит нам об **актуальности** темы исследования и сводит нас к тому, что самостоятельная форма работы обучающихся имеет большую значимость и важность в их профессиональной подготовке (H. Adnan, S.B. Bulganina,O.B. Golubeva, T.E. Lebedeva, M.P. Prokhorova, А.В.Меренков, Т. В. Татьянина, Т. И. Шукшина).

Особый научный интерес к самостоятельной работе на современном этапе обусловлен рядом причин: с одной стороны, требованиями ФГОС ВО к организации образовательного процесса, которые диктуют выделение на нее половины учебного времени (М. П. Прохорова, В. М. Третьякова)[1], с другой стороны, серьезным повышением возможностей информационно-образовательной среды педвузов, имеющей дидактическую направленность, и способствующую организации самостоятельной работы в дистанционной форме (О. И. Ваганова, М. Н. Гладкова, В. И. Сафонов, Ж. А. Каско)[2].

Не учитывая увеличение значимости самостоятельной работы в обеспечении качества

[1] Бережнова Е. В. Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей. Инновационная модель подготовки учителя в системе непрерывного психолого-педагогического образования: Всероссийская научно-практ. конф., посвященная году учителя в РФ. В 2-х ч. Ч. 1. Казань: Магариф – Вакыт, 2011. С. 54-57.

[2] Шукшина, Т. И., Татьянина Т. В., Евсеева Ю. А. Поэтапно-градуированные учебные задания в формировании учебно-познавательной компетенции бакалавров педагогического образования. Гуманитарные науки и образование. 2018. № 2. С. 121-127.

профессиональной подготовки будущих учителей, вопросы отбора и использования новых дидактических форм и методов, способствующих формированию у будущих учителей способностей самостоятельно выбирать собственные действия, мобильно адаптироваться к постоянно меняющимся жизненным условиям до сих пор остаются актуальными.

Целью статьи является описание собственного опыта разработки учебных заданий по дисциплине «Педагогика» для будущих учителей и осуществления деятельности по реализации представленных заданий в целях управления самостоятельной работой студентов в педвузе.

Отметим, что главной задачей самостоятельной работы будущего учителя выступает освоение в полном объеме основной профессиональной образовательной программы, что способствует повышению уровня профессиональной подготовки, связанной с самостоятельной педагогической деятельностью, которые демонстрируются в виде:

– формирования умений по поиску и использованию нормативной, справочной и специальной педагогической литературы;

– эффективном усвоении и систематизации усваиваемых теоретических знаний, которые носят межпредметный характер, их углублении и расширении;

– закреплении полученных умений путем использования их на практике, а именно в педагогической деятельности;

– развитии познавательных способностей будущего учителя, формировании самостоятельности мышления;

– формировании познавательной активности будущего учителя, опыта творческой деятельности, самостоятельности и ответственности.

В таком контексте задачный подход к организации образовательного процесса в педвузе будет более эффективным средством, способствующим повышению качества профессиональной подготовки будущего учителя, поскольку создает условия для осуществления самостоятельного анализа изучаемых явлений, которые впоследствии перерастают в связную цепочку, осознание логики и последовательности собственных действий, прежде всего, учебных, а также сопоставление ранее изученных знаний с новыми и их применение при выполнении практико-ориентированных задач.

Основная часть

Учебная задача в образовательном процессе обретает форму учебного задания. Так, под учебным заданием мы понимаем многоаспектную дидактическую категорию, являющуюся единицей построения учебного процесса. В этом ракурсе это задание является формой воплощения и средством реализации современного содержания образования[3].

Со стороны дидактики учебное задание выступает средством формирования учебной деятельности будущего учителя, в том числе и самостоятельной. Более того, рассматривая самостоятельную работу в современном учебном процессе как сложное системное явление, существующее в методической и личностной плоскостях учебного процесса, нужно уделить внимание тому, что учебное задание играет роль связующего элемента, которое позволяет переходить из одной плоскости в другую. В методической плоскости учебное задание является

[3] Уман, А. И. Теоретические основы технологического подхода в дидактической подготовке учителя: дис. … д-ра пед. наук. Орел, 1996. 402 с.

формой выражения дидактического содержания, а также путей его поиска в виде учебных действий, которые составляют основу в виде совокупности учебной самостоятельной деятельности, которая приводит к повышению уровня профессиональной подготовки будущего учителя.

В качестве инструмента эффективной организации самостоятельной работы будущего учителя нами предпринята попытка разработки учебных заданий предметной области «Педагогика», поскольку именно эта дисциплина, содержащая в совеем составе большое количество элементов, носящая творческий характер по отбору модулей, дидактических единиц, их определению с небольшим количеством учебного времени на данную форму работы особенно требует во введении и упорядочении уже разработанных для будущих учителей дидактических материалов для самостоятельной работы.

Содержательное наполнение разработанных учебных заданий отвечает положениям, заявленным во ФГОС ВО по направлению Педагогическое образование и направлено на формирование общекультурных (ОК-6), общепрофессиональных (ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ОПК-5) и профессиональных в педагогической деятельности (ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-5, ПК-6, ПК-7) компетенций.

Сформированность перечисленных компетенций более заметна, когда формат данной работы приобретает большую самостоятельность и индивидуализацию заданий, и еще целого ряда положений, касающихся как содержательной части выполнения учебных заданий, так и консультационной и контролирующей части. Поскольку в педагогической науке существует достаточно большое число определений самостоятельной работы, мы считаем, что в рамках нашего исследования, наиболее содержательным и полным будет следующая формулировка: самостоятельная работа будущего учителя является заранее запланированной учебно-познавательной, организационно и методически направляемой преподавателем деятельностью, которая будет способствовать расширению творческого потенциала обучающегося и обеспечивает специфическую организацию образовательного процесса в педвузе, в рамках которого выбор дидактических способов и приемов определяется личностными особенностями обучающегося, уровнем развития познавательных способностей, наличием субъектного опыта.

Придерживаясь такой формулировки, в рамках организации самостоятельной работы решается целый спектр задач: дидактических (овладение знаниевым компонентом содержания дисциплины «Педагогика») и процессуальных (овладение способами будущей педагогической деятельности в рамках выполнения предложенных учебных заданий). Из этого следует, что такая форма работы выполняет функции и инструмента управления самостоятельной работой, в ходе которой будущий учитель приобретает навыки самоорганизации, требующей дидактические знания, и собственной деятельностью, направленной на приобретение и применение знаний, которая требует умственных и физических усилий[4]. Следует отметить, что представленные учебные задания дисциплины «Педагогика» содержат базовый (в соответствии с ФГОС ВО) и продвинутый уровни сложности (позволяет формировать опыт творческой деятельности).

Содержательная составляющая самостоятельной работы будущих учителей обособляется различными видами деятельности, такими как: работа с научными и научно-популярными

[4] Мовсесян, Ж. А. Рабочая тетрадь как дидактическое средство организации самостоятельной работы будущих учителей. Гуманитарные науки и образование. 2017. № 1 (29). С. 103-108.

текстами в плане подбора, изучения, анализа и конспектирования предлагаемой преподавателем литературы; написание тезисов, рецензий; составление терминологического словаря и многое др., углубленное изучение конкретных дидактических единиц в рамках изучаемой дисциплины с использованием Интернет-ресурсов, а также демонстрация итогов учебной и исследовательской работы, выраженных в проектах, творческих отчетах, эссе и др. Она должна отвечать возможностям освоения будущим учителем процесса «учения / научения», при котором мыслительные операции, производимые на учебной деятельности выступают дидактической единицей, дополняющей и делающей завершенным процесс начиная с получения знаний, к плавно приобретаемым умениям, от первичных умений к автоматизированным навыкам и к опыту творческой деятельности[5]. При этом, данная форма работы представляет новое чтение учебного материала: ее основу составляет «согласованная система умственных и практических действий, а любое учебное задание переводится на язык компетенций, овладение которыми требует умений отбора, анализа, синтеза, структурирования учебного материала, использования субъектного опыта при реализации потребностно-ценностных профессионально-личностных задач»[6].

Отметим, что при конструировании формулировок учебных заданий мы руководствовались вариантами дидактических конструкторов, содержащих уровни когнитивной таксономии целей Б. Блума, способы постановки вопросов и используемые навыки мышления Кинга, а также умения проектировать диагностические вопросы, предложенные М. В. Клариным и др.

Поскольку дисциплина «Педагогика» состоит из внушительного числа модулей и читается ни один год (для будущих учителей очной формы обучения), представим учебные задания в соответствии с последовательностью изучения каждого модуля.

Так, в рамках изучения модулей *«Введение в педагогическую деятельность»* и *«Общие основы педагогики»* будущим учителям предлагается выполнить следующие учебные задания для самостоятельной работы на базовом и продвинутом уровнях. Базовый уровень: 1) Определите и сгруппируйте современные требования к педагогической профессии. 2) Охарактеризуйте педагогические специальности, выявите основные тенденции их развития. Продвинутый уровень: 1) Разработайте основные положения, которым, на ваш взгляд, должен отвечать педагог в рамках модернизированности школьного образования. 2) Спрогнозируйте новые направления педагогической деятельности, которые могут появиться в ближайшее время в организациях системы образования[7].

Модуль *«Теория обучения и воспитания»* преподается для будущих учителей в МГПИ на втором курсе (очная форма обучения), в процессе изучения которого приобретаются знания об организации процесса обучения и воспитания в общеобразовательных организациях. Приведем примеры заданий данного модуля. Задания базового уровня: 1) Выделите основные тенденции и направления дидактических исследований в отечественном и мировом образовании. 2) Выделите основные этапы коллективно-творческого дела. Определите, какое воспитательное

[5] Шукшина, Т. И., Парватова, И. И., Мовсесян, Ж. А., Соколова, П. Ю. Самостоятельная работа в формировании профессиональной компетентности бакалавров педагогического образования. Гуманитарные науки и образование. 2016. № 3. С. 72-77.

[6] Adnan, H. Contribution of competence teacher (pedagogical, personality, professional competence and social) on the performance of learning / H. Adnan // The international journal of engineering and science, Vol. 4, No. 2, 1-12.

[7] Педагогика для бакалавров в компетентностно-ориентированной парадигме [Электронный ресурс] / ред.кол. : Т.И. Шукшина (отв. ред.), Н.И. Еналеева, Т.В. Татьянина; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2015.

значение имеет каждый этап[8]. Задания продвинутого уровня: 1) Выскажитесь, в чем заключается сущность индивидуальной работы с учениками на уроке и каковы формы ее осуществления? 2) Вспомните свой школьный класс и определите, на каком этапе развития коллектива он находился к моменту выпуска. На основании каких признаков вы сделали тот или иной вывод?

При изучении модуля *«Теория и история педагогики»* будущим учителям были предложены следующие типы учебных заданий. На базовом уровне: 1) Назовите и кратко охарактеризуйте основные концепции происхождения воспитания. 2) Сравните взгляды гуманистов Возрождения Ф. Рабле, М. Монтеня и Э. Роттердамского на цели и содержание воспитания и обучения. Выявите общее и особенное во взглядах философов. На продвинутом уровне: 1) Докажите, что педагогические идеи Ж.-Ж. Руссо оказали влияние на развитие концепций свободного воспитания в последующие эпохи. 2) Выявите взаимосвязь реформаторских педагогических идей и практического опыта в России и за рубежом в 20-е-30-е гг. Приведите примеры[9] .

Изучение модуля *«Социальная педагогика»* направлено на приобретение будущими учителями знаний о сущности, принципах, механизмах и факторах социального воспитания и социализации личности. Для этого будущим учителям предлагается выполнить ряд заданий на базовом уровне: 1) Раскройте роль семьи в процессе воспитания и социализации человека на разных возрастных этапах; 2) Охарактеризуйте причины и последствия девиантного поведения детей и подростков. И на продвинутом уровне: 1) Предложите перечень наиболее встречающихся проблем групп обучающихся, где, на ваш взгляд, необходимо серьезное социально-педагогическое решение. 2) Представьте схематично систему влияния городской среды на мобильность детей.

Модули *«Управление образовательными системами»* и *«Нормативно-правовые основы образования»* изучаются будущими учителями на старших курсах и предназначены для знакомства с основными положениями нормативно-правовых документов в области образования и приобретения умений управленческого взаимодействия в педагогическом коллективе. Так, на базовом уровне предлагаются следующие задания: 1) Перечислите критерии выбора модели поведения руководителя общеобразовательной организации. 2) Назовите существенные различия в правовом положении образовательного учреждения и его правового статуса. Необходимо ли юридическое и практическое разведение данных понятий[10]? На продвинутом уровне: 1) Определите, почему феминизация педагогического коллектива является на сегодняшний день проблемой. Ответ аргументируйте. 2) На основе анализа существующих методов оценки качества обучения разработайте свою методику оценки качества обучения учащихся общеобразовательных организаций.

Представленные учебные задания по заданной дисциплине возможно применять не только

[8] Татьянина, Т. В., Еналеева Н. И. Дидактическое взаимодействие в высшем образовании в парадигме проблематизации. Практико-ориентированная подготовка педагога в условиях реализации ФГОС и профессионального стандарта : монография / под ред. Т. И. Шукшиной ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2015. С. 103-115., с. 104.

[9] Педагогика для бакалавров в компетентностно-ориентированной парадигме [Электронный ресурс] / ред.кол. : Т.И. Шукшина (отв. ред.), Н.И. Еналеева, Т.В. Татьянина; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2015.

[10] Педагогика для бакалавров в компетентностно-ориентированной парадигме [Электронный ресурс] / ред.кол. : Т.И. Шукшина (отв. ред.), Н.И. Еналеева, Т.В. Татьянина; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2015.

в рамках развития, но и как диагностическую процедуру, помогающую педагогу установить уровень усвоения учебного материала обучающимся. Кроме этого, в процессе изучения представленных модулей с внедрением данных учебных заданий обнаружено, что у будущих учителей происходили сложные изменения в сторону повышения их профессиональной подготовки. Актуализация и реализация указанных компетенций в виде конкретных профессиональных задач одновременно приводили к закреплению, углублению или дополнению разных аспектов профессиональной подготовки будущих учителей.

Заключение

Полученные данные позволяют сделать выводы, что учебное задание является эффективным инструментом организации и управления самостоятельной работой будущего учителя. Учебное задание обеспечивает эффективную отработку профессиональных навыков, помогает распланировать внеаудиторную работу в связи с аудиторной, указать сроки предоставления заданий и критерии их оценки.

Данное исследование не претендует на полное решение представленной проблемы, а демонстрирует лишь один из вариантов ее решения. Представленная проблема в дальнейшем может составить основу для других, более фундаментальных исследований, например, изучения проблем, связанных с организацией самостоятельной работы на разных ступенях получения образования, определения разнообразного инструментария для эффективной организации процесса обучения.

Библиография

1. Бережнова Е. В. Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей. Инновационная модель подготовки учителя в системе непрерывного психолого-педагогического образования: Всероссийская научно-практ. конф., посвященная году учителя в РФ. В 2-х ч. Ч. 1. Казань: Магариф – Вакыт, 2011. С. 54-57.
2. Мовсесян, Ж. А. Рабочая тетрадь как дидактическое средство организации самостоятельной работы будущих учителей. Гуманитарные науки и образование. 2017. № 1 (29). С. 103-108.
3. Педагогика для бакалавров в компетентностно-ориентированной парадигме [Электронный ресурс] / ред.кол. : Т.И. Шукшина (отв. ред.), Н.И. Еналеева, Т.В. Татьянина; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2015.
4. Татьянина, Т. В., Еналеева Н. И. Дидактическое взаимодействие в высшем образовании в парадигме проблематизации. Практико-ориентированная подготовка педагога в условиях реализации ФГОС и профессионального стандарта : монография / под ред. Т. И. Шукшиной ; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2015. С. 103-115., с. 104.
5. Уман, А. И. Теоретические основы технологического подхода в дидактической подготовке учителя: дис. … д-ра пед. наук. Орел, 1996. 402 с.
6. Шукшина, Т. И., Татьянина Т. В., Евсеева Ю. А. Поэтапно-градуированные учебные задания в формировании учебно-познавательной компетенции бакалавров педагогического образования. Гуманитарные науки и образование. 2018. № 2. С. 121-127.
7. Шукшина Т. И., Мовсесян Ж. А. Компетентностно-ориентированные разноуровневые учебные задания по педагогике в формировании дидактической компетентности будущего учителя. Гуманитарные науки и образование. 2018. Том 9. No 3. С. 126.
8. Шукшина, Т. И., Парватова, И. И., Мовсесян, Ж. А., Соколова, П. Ю. Самостоятельная работа в формировании профессиональной компетентности бакалавров педагогического образования. Гуманитарные науки и образование. 2016. № 3. С. 72-77.
9. Шумилова, И. Н. Формы самостоятельной работы студента. Специфика их применения. Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011.№8. С. 182-186.
10. Adnan, H. Contribution of competence teacher (pedagogical, personality, professional competence and social) on the performance of learning / H. Adnan // The international journal of engineering and science, Vol. 4, No. 2, 1-12.

Educational task as a tool for managing the organization of independent work of the future teacher

Zhanna A. Kasko

Candidate of pedagogics,
Ulyanovsk state pedagogical University named after I. N. Ulyanov,
432700, 4, square of the 100th anniversary of the birth of V. I, Lenin,
Ulyanovsk, Russian Federation;
e-mail: feeder345@mail.ru

Yuliya A. Evseeva

Senior lecturer,
Mordovian state pedagogical Institute. M. E. Evseveva,
430007, 11a Studentskaya str., Saransk, Russian Federation;
e-mail: yu.evseewa2018@yandex.ru

Abstract

The article describes the possibilities of using the educational task on the discipline "Pedagogy" for the qualitative organization of independent work of the future teacher. The essence of the educational task as a management tool organization of independent work of future teachers, describes its methodological possibilities, examples of tasks at different levels that it is advisable to include in independent work on discipline "Pedagogics".

As a result of the study, it was shown that the presented educational tasks in a given discipline can be applied not only within the framework of development, but also as a diagnostic procedure that helps the teacher to establish the level of learning material for students. In addition, in the process of studying the presented modules with the implementation of the data from educational tasks, it was found that future teachers underwent complex changes in the direction of increasing their professional training. The actualization and implementation of these competencies in the form of specific professional tasks at the same time led to the consolidation, deepening or addition of various aspects of the professional training of future teachers.

The data obtained allow us to conclude that the training task is an effective tool for organizing and managing the independent work of the future teacher. The training task provides effective training of professional skills, helps to plan extracurricular work in connection with the classroom, indicate the timing of the assignment and the criteria for their assessment.

This study does not claim to be a complete solution to the presented problem, but demonstrates only one of the options for solving it. The presented problem in the future can form the basis for other, more fundamental studies, for example, studying the problems associated with the organization of independent work at different levels of education, identifying a variety of tools for the effective organization of the learning process.

For citation

Kasko Zh.A., Evseeva Yu.A. (2019) Uchebnoe zadanie kak instrument upravleniya organizatsiei samostoyatel'noi raboty budushchego uchitelya [Educational task as a tool for managing the organization of independent work of the future teacher]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 248-256. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.220

Keywords

Educational tasks, professional training, independent work, pedagogy, future teacher.

References

1. Berezhnova E. V. Professional competence as a criterion of quality of training of future teachers. Innovative model of teacher training in the system of continuous psychological and pedagogical education: all-Russian scientific and practical. Conf., dedicated to the year of the teacher in Russia. In 2 hours Part Kazan: Magarif-Vakyt, 2011. Pp. 54-57.
2. Movsesian, J. A. workbook as a didactic means of organization of independent work of future teachers. Humanities and education. 2017. No. 1 (29). Pp. 103-108.
3. Pedagogy for bachelors in competence-oriented paradigm [Electronic resource] / ed. Col.: T. I. Shukshina (Rev. ed.), N. I. Enaleeva, T. V. tatyanina; Mordov. state PED. in-T. Saransk, 2015.
4. Tatyanina, T. V., Enaleeva N. I. Didactic interaction in higher education in the paradigm of problematization. Practice-oriented preparation of teachers in the implementation of the FSES and professional standards : the monograph / under the editorship of T. I. Shukshina ; Mordov. state PED. in-T. Saransk, 2015. Pp. 103-115., pp. 104.
5. Uman, A. I. Theoretical foundations of the technological approach in the didactic preparation of teachers: dis. ... d-RA PED. sciences'. Eagle, 1996. 402 PP.
6. Shukshina, T. I., tatyanina T. V., Evseeva Yu. a. Step-by-step graded educational tasks in the formation of educational and cognitive competence of bachelors of pedagogical education. Humanities and education. 2018. No. 2. Pp. 121-127.
7. Shukshina T. I., Movsesyan Z. A. Competence-oriented multi-level educational tasks in pedagogy in the formation of didactic competence of the future teacher. Humanities and education. 2018. Volume 9. No. 3. Pp. 126.
8. Shukshina, T. I., Parvatova, I. I., Movsesyan, Zh. a., Sokolova, P. Yu. Independent work in the formation of professional competence of bachelors of pedagogical education. Humanities and education. 2016. No. 3. Pp. 72-77.
9. Shumilova, I. N. Forms of independent work of the student. Specificity of their application. Problems and prospects of education development in Russia. 2011.No. 8. Pp. 182-186.
10. Adnan, H. Contribution of competence teacher (pedagogical, personality, professional competence and social) on the performance of learning / H. Adnan // The international journal of engineering and science, Vol. 4, No. 2, 1-12.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 33 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.238**

Формирование социальной компетентности и профессионально ориентированных качеств в деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы

Редников Андрей Николаевич

Преподаватель кафедры боевой,
физической и тактико специальной подготовки
Кировский институт повышения квалификации работников ФСИН России,
610007, Российская Федерация, Киров, Ленина ул., 179В;
e-mail: rednicov@mail.ru

Муравьев Владимир Николаевич

Аспирант,
Вятский социально-экономический институт,
610000, Российская Федерация, Киров, ул. Казанская, 91;
e-mail: muraviev@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается вопрос формирования социальной компетентности и профессионально ориентированных качеств, которые влияют на профессионализм сотрудников уголовно-исполнительной системы. Основная проблема при изучении формирования социальной компетентности сотрудника заключается в ответах на вопросы о том, каким образом осуществляется «перевод» требований в систему индивидуального сознания и как последнее воплощается в социальную компетентность. Социальная компетентность характеризует активное участие нравственных сил сотрудника в его поведении и деятельности, которые могут иметь как конструктивную, так и деструктивную направленность либо сочетать в себе и то, и другое. В служебной деятельности мотивами поведения сотрудника нередко являются распоряжения начальника или требования коллектива. Однако они не становятся мотивами в любом случае, тем более автоматически. Требования выступают личными мотивами лишь тогда, когда они понятны человеком, восприняты им как необходимые (справедливые) и приносят ему в процессе их выполнения моральное удовлетворение, сопровождаются положительными эмоциями.

Для цитирования в научных исследованиях

Редников А.Н., Муравьев В.Н. Формирование социальной компетентности и профессионально ориентированных качеств в деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 257-262. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.238

Ключевые слова

Сотрудники уголовно-исполнительной системы, профессионально ориентированные качества, дополнительное профессиональное образование, социальная компетентность, личность, нравственность, мотивация, учебный процесс.

Введение

Основная проблема при изучении формирования социальной компетентности сотрудника заключается в ответах на вопросы о том, каким образом осуществляется «перевод» требований в систему индивидуального сознания и как последнее воплощается в социальную компетентность.

Социальная компетентность характеризует активное участие нравственных сил сотрудника в его поведении и деятельности, которые могут иметь как конструктивную, так и деструктивную направленность либо сочетать в себе и то, и другое. По существу, каждодневная альтернативность выбора между добром и злом, между имеющимся и необходимым, между «могу» и «должен», «хочу» и «не имею права» побуждает выяснить сам механизм нравственной регуляции поведения – один из наиболее сложных и волнующих вопросов этической науки и практики поведения [Коблянская, 1995].

Проблема механизма формирования социальной компетентности, на наш взгляд, имеет два направления решения: психолого педагогическое и этико социологическое.

Исследуя механизм социального регулирования, мы исходим, во-первых, из того, что социальная регуляция осуществляется в значительной мере вне институциональной системы управления (то есть посредством нравственных норм, принципов, общественного мнения, идеалов, авторитета, традиций, обычаев, чувств), а во-вторых, из определенной возможности «включения» тех или иных элементов не институциональной системы в институциональную, то есть способности опираться в своей деятельности на эти элементы и в известной степени управлять ими. К тому же нельзя не учитывать, что институциональное регулирование включает в себя целый комплекс средств (правовых, экономических и иных) воздействия на личность, а не только нравственных [Сухов, 2014].

Основная часть

Механизм формирования социальной компетентности можно рассматривать как совокупность средств нравственного воздействия на личность и как диалектику объективного и субъективного в поведении сотрудников. Последнее, видимо можно назвать способом регуляции. Именно способ регуляции показывает, каким образом внешнее воздействие трансформируется в систему индивидуального сознания, а затем реализуется в социальную компетентность сотрудника. Внутренний же механизм регулирования основан на постоянном взаимодействии объективной и субъективной сторон нравственных отношений и проявляется в объективации идеальных нравственных отношений, а затем – в отражении последних в социальную компетентность сотрудника [Акулин, 2014].

Внутренний механизм социальной компетентности выступает той силой, которая осуществляет «перевод» внешних требований поведение сотрудника, его реальные действия. Став субъективным состоянием личности, социальные потребности обусловливают ориентацию сотрудника на те или иные ценности, определяют мотивы нравственной деятельности, эффективность моральных и иных стимулов поведения [Липский, 2009].

Нравственная потребность как результат взаимодействия объективного и субъективного отражает такое состояние личности, которое характеризует противоречие между ней и служебной деятельностью. Это потребность личности в признании, уважении, в положительной оценке ее общественным мнением, потребность в моральной свободе и нравственном общении

[Белоновская, 2017].

Потребность является исходным, первичным внутренним стимулом сотрудника, но не единственным. Сами по себе потребности не являются тем фактором, который непосредственно предопределяет конкретное поведение сотрудника. Приобретая устойчивый характер и будучи осознанными, моральные потребности становятся интересами, установками, ориентациями личности. Поскольку потребность всегда конкретна, постольку она всегда ориентирована на определенный предмет деятельности и таким образом представляет собой интерес, целеустремленное отношение сотрудника, которое выражается в выборе данной линии поведения. Устойчивость, осознанный характер и избирательность нравственных интересов и установок обуславливают внутреннюю готовность личности к определенным действиям.

Объективная сторона интереса определяется положением субъекта в системе общественных отношений и связана с удовлетворением его объективных потребностей. Субъективным моментом интереса выступают идеальные побудительные силы: желания, стремления, мотивы деятельности. Субъективная сторона интереса определяется психическими, нравственными и иными качествами личности, ее мировоззрением, опытом, общей культурой и проявляется в специфике установок, целей, ценностных ориентаций сотрудника. Интерес является таким элементом механизма регуляции, который превращает внешний фактор во внутренний стимул деятельности, поведения личности, объективное в субъективное. Поскольку потребность становится побудительной силой, мотивом только тогда, когда на её основе формируется интерес, постольку регулирование потребностей возможно главным образом благодаря развитию тех или иных интересов, определяющих направленность личности, ориентацию её на новые потребности. Таким образом, интересы выступают не только как «инструмент», но и сами являются объектом управления регулирования в обществе, коллективе по отношению к личности [Мудрик, 2015].

Специфическим предметом социальной компетентности в поведении личности является соотношение её интересов с интересами общества, коллектива, социальной группы. Это объясняется тем, что интересы личности могут как угодно сближаться с интересами социальной общности, в которую она входит, но никогда полностью с ними не сольются. Хорошо известно на сей счет философское соотношение части и целого, общего и отдельного, что подтверждает невозможность стихийного обеспечения гармонического единства личных и общих интересов людей, вне целеполагающей деятельности субъекта регуляции (будь то руководитель или служебный коллектив с его общественным мнением, традициями или общественные организации) [Дебольский, 2015].

Личные интересы, хотя и обладают относительной самостоятельностью, но тем не менее зависят от общественных, коллективных. Они могут (объективно и субъективно) соответствовать интересам коллектива, а также быть в противоречии с ними. Причем, право выбора всегда остается за личностью: личность решает, чему отдать предпочтение индивидуальному интересу или общественному. Поэтому первейшей задачей морального регулирования является отыскание и применение наиболее эффективных средств нравственного воздействия на поведение человека в плане согласования его интересов с интересами коллектива, общества. Эту же цель преследует система нравственного воспитания и образования, формирующая общую направленность поведения личности.

Интерес только тогда выступает как основа для выбора той или иной линии поведения, когда он осознан, то есть, когда он выступает как мотив, как намерение, как сознательно поставленная цель. Поэтому следующим элементом механизма регулирования является

мотивация. Мотив и есть тот фактор самоуправляемости индивида, в социальную компетентность стремимся вложить положительное, с точки зрения интересов общества, содержание. Если определяющие мотив потребности, интересы, установки отражают конкретную цель предстоящих действий, устремления человека к достижению определенного результата, то мотив показывает, во имя чего совершается действие, поступок, какова его нравственная оценка. Мотив в социальной компетентности – это не только побуждение к определенным действиям, но это и субъективное отношение человека к совершаемому поступку. Система мотивации как бы раздвигает непосредственные условия жизни человека, позволяет сопоставить настоящее с будущим, увидеть личный интерес во взаимодействии с общественным, оценить реальное с позиции идеального. Мотивация составляет важнейший этап субъективной подготовки к принятию решения, к выбору средств его реализации.

Заключение

Мотив, в отличие от намерения, показывает, в соответствии с какими ценностями совершается данный поступок, что побуждает человека к достижению той или иной цели. Но как многообразны ситуации, в которых человек проявляет свою активность, так и многообразны мотивы, которыми он руководствуется. Тем не менее все мотивы могут быть сведены в две группы в зависимости от длительности их действия и представляют собой «короткую» мотивацию и «далекую» мотивацию. От уровня мотивации зависит отношение человека к работе, к успехам и неудачам, возникающим в ходе её выполнения. Только далекая мотивация является источником активного творческого отношения к выполняемой работе, дает человеку желание и силы бороться с трудностями. Короткая мотивация создает то отношение к деятельности, которое характеризуется отсутствием перспективы, узостью горизонта и пассивностью: малейшая неудача в этом случае может привести к разочарованию в работе и желанию её сменить. В служебной деятельности мотивами поведения сотрудника нередко являются распоряжения начальника или требования коллектива. Однако они не становятся мотивами в любом случае, тем более автоматически. Требования выступают личными мотивами лишь тогда, когда они понятны человеком, восприняты им как необходимые (справедливые) и приносят ему в процессе их выполнения моральное удовлетворение, сопровождаются положительными эмоциями. А это, в свою очередь, зависит от условий, в которых человек действует: доминирующей цели его деятельности; от характера и формы самих требований; отношения к тому, кто эти требования предъявляет; а также от общей ценностной ориентации личности и её социального опыта [Ковалев, 1983].

Библиография

1. Акулин, С.В. Формирование профессиональной готовности обучающихся в вузах силовых ведомств к оперативно-боевой деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук / С.В. Акулин. – Н. Новгород, 2014. – 19 с.
2. Белоновская, И.Д. Профессиональное саморазвитие личности как проблема современного образования // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: сб. материалов всеросс. научн.-методич. конференции / И.Д. Белоновская, В.В. Неволина //. Оренбургский гос. ун-т. – 2017. – С. 2759-2765
3. Дебольский, М.Г. Особенности профессионального выгорания сотрудников уголовно-исполнительной системы / М.Г. Дебольский, М.П. Чернышкова // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2015. – № 3 (130). – С. 10-78.
4. Коблянская, Е.В. Психологические аспекты социальной компетентности: автореферат дис. ... канд. психол. наук / Е.В. Коблянская. - Санкт-Петербург, 1995. - 16 с.

5. Ковалев, А.Г. Социально-психологический климат коллектива и личность / А.Г. Ковалев. – М.: Издательство «Мысль», 1983. – 223 с.
6. Липский, И. А. Социальная педагогика / И.А. Липский, Л.Е. Сикорская. – М., 2009. – 280 с.
7. Мудрик, А.В. Механизмы социализации в контексте раскола / А.В. Мудрик // Вопросы воспитания. – 2015. – № 1. – С. 5-14.
8. Сухов, А. Н. Социальная психология / А.Н. Сухов. – М.: Академия, 2014. – 240 с.

Formation of social competence and professionally oriented qualities in the activities of employees of the penal system

Andrei N. Rednikov

Teacher of the Department of combat,
physical and tactical special training
Kirov Institute for advanced training of employees of the Federal penitentiary service of Russia,
610007, 179B, Lenina str., Kirov, Russian Federation;
e-mail: rednicov@mail.ru

Vladimir N. Murav'ev

Graduate student,
Vyatka socio-economic Institute,
610000, 91 Kazanskaya street, Kirov, Russian Federation;
e-mail: muraviev@mail.ru

Abstract

The article deals with the formation of social competence and professionally oriented qualities that affect the professionalism of employees of the penal system. The main problem in studying the formation of social competence of an employee is to answer questions about how the requirements are "translated" into the system of individual consciousness and how the latter is translated into social competence. Social competence characterizes the active participation of the moral forces of the employee in his behavior and activities, which can have both a constructive and destructive orientation, or combine both. In official activities, the motives for employee behavior are often the orders of the chief or the requirements of the team. However, they do not become motives in any case, especially automatically. Requirements are personal motives only when they are understood by a person, perceived by him as necessary (fair) and bring him moral satisfaction in the process of their implementation, accompanied by positive emotions.

For citation

Rednikov A.N., Murav'ev V.N. (2019) Formirovanie sotsial'noi kompetentnosti i professional'no orientirovannykh kachestv v deyatel'nosti sotrudnikov ugolovno-ispolnitel'noi sistemy [Formation of social competence and professionally oriented qualities in the activities of employees of the penal system]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 257-262. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.238

Keywords

Employees of the penitentiary system, professionally oriented qualities, additional professional education, social competence, personality, morality, motivation, educational process.

References

1. Akulin, S. V. Formation of professional training of students in higher education institutions of law enforcement agencies for operational and combat activities: autoref. dis. kand. PED. nauk / S. V. Akulin. - N. Novgorod, 2014. - 19 P.
2. Belonovskaya, I. D. Professional self-education of the individual as a problem of modern education The University complex as a regional center of education, science and culture: collection of materials of all-Russian scientific-methodical center. at the conference I. D. Belonovskaya, V. V. Nevolina (). Orenburg state University. Univ. - 2017. - Pp. 2759-2765
3. Debolsky, M. G. Features of professional burnout of employees of the criminal Executive system M. G. Debolsky, M. p. chernyshkova Scientific notes of the Russian state social University. – 2015. – № 3 (130). - Pp. 10-78.
4. Koblyanskaya, E. V. Psychological aspects of social competence: abstract dis. ... Cand. the course of studies. Sciences.In. Koblanska. - Saint Petersburg, 1995. - 16 P.
5. Kovalev, A. G. Socio-psychological climate of the collective and the individual A. G. Kovalev. - Moscow: publishing house "Thought", 1983. - 223 p.
6. Lipsky, I. A. Social pedagogy I. A. Lipsky, L. E. Sikorskaya. - M., 2009. - 280 P.
7. Mudrik, A.V. Mechanisms of socialization in the context of split A.V. Mudrik Questions of education. - 2015. - № 1. - P. 5-14.
8. Sukhov, A. N. Social psychology / a. n. Sukhov. - M.: Academy, 2014. - 240 p.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.262**

Психолого-педагогические проблемы реализации дистанционных образовательных технологий в образовательных организациях ФСИН России

Корышева Светлана Евгеньевна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры юридической психологии и педагогики,
Академия ФСИН России
390000, Российская Федерация, Рязань, ул. Сенная, 1
e-mail: korishevacveta19@yandex.ru

Аннотация

В статье рассмотрены различные точки зрения ученых и педагогов на информатизацию образования. Перечислены основные преимущества и недостатки обучения с применением дистанционных образовательных технологий в образовательных организациях ФСИН России. Дается краткая характеристика психолого-педагогических проблем реализации дистанционных образовательных технологий – личностные особенности обучающихся и преподавателей, технические, коммуникативные. Намечены дальнейшие перспективы развития дистанционного обручения. В частности, в работе показано, что психолого-педагогические особенности дистанционного обучения складываются из специфики виртуальной среды, особенностей взаимодействия в этой среде и организации информации в условиях виртуального взаимодействия. Эти особенности предопределяют организацию данной формы обучения, применяемые средства и методы, а также формы контроля и оценочную деятельность. В настоящее время информационные технологии и виртуальная среда еще не стали общекультурными практиками, но обладают большим потенциалом в развитии образования.

Для цитирования в научных исследованиях

Корышева С.Е. Психолого-педагогические проблемы реализации дистанционных образовательных технологий в образовательных организациях ФСИН России // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 263-269. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.262

Ключевые слова

Информационные технологии, дистанционные образовательные технологии, обучение, образовательные организации, интернет, заочная форма обучения.

Введение

Быстрое развитие информационных технологий и их обновление требует от современных специалистов не просто наличия суммы знаний, а умение быстро ими овладевать, адаптироваться к изменениям на производстве, работать в команде. «Развитие и глобальное распространение информационных технологий стало оказывать влияние на самые разнообразные стороны жизнедеятельности, включая индивидуальное развитие [Войскунский, 2019. С. 259]. В настоящее ряд официальных документах («Федеральный закон «Об образовании в российской федерации», «Национальная доктрина образования в российской федерации на период до 2025 г.», «Концепция формирования информационного общества в России», «Концепция информатизации образования») законодательно закрепляют получение образования всех уровней с использование электронной образовательной среды. Использование цифровой информационно-образовательной среды стало объектом интереса ученых и педагогов. Так, по мнению О.В. Галустян, А.А. Дьячкова в современном мире решающее значение для социальной интеграции имеет способность доступа, адаптации и создания новых знаний с использованием новых информационных и коммуникационных технологий. [Галустян, 2014; Диков, 2004]

В работах В. А. Сластенина и М.В. Кларина описаны информационные подходы к обучению и включают два основных типа: 1) инновации-модернизации, в основе которых лежит технологический подход к обучению, модернизируя традиционное обучение на основе преобладающей репродуктивной деятельности обучающихся; 2) инновации-трансформации основаны на организации поисковой, учебно-познавательной деятельности [Кларин, 1996; Контантинов, Филинович, 2005].

Основное содержание

При всех достоинствах использования цифровой образовательной среды есть существенные недостатки. Так А.А. Вербицкий говорит, «Как угодно мощное цифровое устройство, компьютер не может, по определению, быть центром «образовательной вселенной». Он лишь мощное средство обучения, а не образования, ограниченной составной частью, другой стороной «медали», которая является воспитание. Цифровое средство не может воспитывать, оно может успешно получать, перерабатывать, хранить и передавать информацию» [Вербицций, 2019, с.4]. В работах А.А. Вербицкого отмечается подготовка высококвалифицированного профессионала, формирование его профессиональных качеств. По определению А. А. Вербицкого, «контекст» - это отражение в сознании и психике человека системы внутренних и внешних условий его жизни, поведении и деятельности, которая влияет на восприятие, понимание и преобразованием субъектом с конкретной ситуацией [Вербицций, 2019, с.5]. Следовательно, внутренним контекстом являются индивидуально-психологические особенности индивида, его личностно-профессиональные качества, внешним – образовательная среда, в которой действует педагог. Как пишут Д.А. Ендовицкий, Ю.А. Бубнов, К.М. Гайдар , психологическая опасность интернета состоит в том, что в ней «… происходит обмен символами и образами, но не смыслами» [Диков, 2004, С.112]. Доступность больших объемов информации в сети Интернет снижает мотивацию обучающихся к генерации нового знания [Контантинов, Филинович, 2005, С.117]

Для того, чтобы информационная образовательная среда стала мощным средством, обеспечивающим условия реализации образовательных программ высшего образования и

автоматизацию процессов образовательной деятельности, она должна отвечать следующим принципам:

- педагогической целесообразности применения цифровых технологий;
- мобильность обучения, позволяющий дистанционно повышать свой интеллектуальный уровень;
- самостоятельной деятельности в информационно-образовательной среде под контролем преподавателя, но без посредственного его участия;
- системности, позволяющий изучать предмет в целостной структуре;
- автономности, позволяющий быстро находить необходимую информацию и трактовать ее.

Одной из форм реализации цифровой информационно-образовательной среды является обучение с применением дистанционных образовательных технологий.

Дистанционное обучение основано на принципе самостоятельного обучения обучающихся под руководством преподавателя и предполагает интерактивное взаимодействие между преподавателями и обучающимися, свободный доступ к информационным ресурсам вуза и сети Интернет, быструю доставку учебных материалов в электронной форме и автоматизированный контроль полученных знаний.

В образовательных организациях ФСИН России дистанционные образовательные технологии реализуются по заочной форме обучения с 2008 года, целями данного образования являются: повышение качества образования путем предоставления обучающимся образовательного контента в интерактивной форме и в мультимедийном виде; оптимизация учебной нагрузки профессорско-преподавательского состава за счет расширения форм внеаудиторной, самостоятельной работы, автоматизации текущего контроля успеваемости; минимизация затрат на организацию и реализацию образовательного процесса; обеспечение доступности образования путем предоставления обучающимся в любое удобное время доступа к образовательным ресурсам академии через локальную сеть академии или сеть Интернет с возможностью самостоятельного (или под контролем преподавателя в режиме реального времени) освоения образовательной программы в полном (или частичном) объеме; увеличение контингента обучающихся за счет предоставления возможности освоения образовательных программ в максимально удобной форме и непосредственно по месту пребывания, без отрыва от служебной деятельности.

Несмотря на положительную динамику минимизируются расходы с проездом, проживанием, необходимо выделить ряд проблем, влияющих на эффективность использования электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ. В силу специфики преподаваемых дисциплин электронное обучение и дистанционные образовательные технологии не используются кафедрами огневой подготовки, физической подготовки и спорта, организации режима и надзора в УИС, мобилизационной и тактико-специальной подготовки, организации оперативно-розыскной деятельности в связи, с чем реализовать образовательную программу полностью с применением дистанционного обучения не представляется возможным.

Существенная проблема заключается в личностных особенностях преподавателя и обучающихся. Наиболее важной, из которых является низкая активность работы преподавателей, при обучении слушателей заочной формы с применением дистанционных образовательных технологий, связанная с неготовностью большинства преподавателей к работе с электронным обучением. Наличие противоречия между психологической готовностью обучающихся и неготовностью преподавателей к работе в области дистанционных

образовательных технологий. Проблема мотивации обучающихся связанная с отсутствием прямой обратной связи с преподавателем, внимание учащихся при онлайн-обучении удерживать сложно (обучение происходит в основном вечером, и обучающиеся способны смотреть видеолекции не больше 6–9 минут). Для обучения с применением дистанционных образовательных технологий необходима жесткая самодисциплина, а его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности обучающихся. Остается проблема подтверждения личности пользователя при проверке знаний, для решения этой проблемы в Академии ФСИН России включают в образовательную программу обязательную очную сессию на каждом курсе.

Существуют проблемы технического характера. Высокая трудоемкость создания электронных учебных курсов. Недостаточная компьютерная грамотность как преподавателей, так и обучающихся. Недостаточная развитость информационно-коммуникационных инфраструктуры. Мало методических материалов по подготовке и проведению дистанционного обучения. Авторское право преподавателей на разработанные электронные образовательные ресурсы и, как следствие, нежелание выставлять свои ресурсы в открытый доступ. Недостаточность базы для практического освоения дисциплин.

Нельзя не сказать о проблемах коммуникативного характера, отсутствие прямого, непосредственного контакта в дистанционном обучении заостряет важность учета психологических особенностей организации информации, которые во многом определяют эффективность обучения [Андреев, 1999; Хуторской, 2001; Юрьев, 2006]. Одним из наиболее важных факторов эффективности обучения является осмысленность учащимся учебного материала, т. е. наделение полученной информации смыслом «для себя». Роль педагога заключается в максимальном расширении смыслового поля подаваемого им материала, его детализации.

Важным компонентом дистанционного обучения является связь между субъектами образовательного процесса [Андреев, 1999; Троян, 2001]. Поэтому особые требования предъявляются ко всем характеристикам связи - техническим, организационным, психолого-педагогическим.

Большинство исследователей (Бейтс, Дэниел, Кабанова, Прохоров, Сьюарт и др.) обращают внимание на особое значение организации межличностного общения в дистанционном образовании. Также подчеркивается роль обратной связи в этом процессе. Общение является основой любого обучения, так как именно в общении передается социокультурный опыт от педагога к учащимся. При организации дистанционного обучения необходимо придерживаться следующих основных принципов эффективного взаимодействия: тщательная организация дидактического диалога; имитирование диалога в учебных материалах; организация персональной поддержки студентов (учащихся) в период между стационарными занятиями: консультации, предоставление информации, в которой учащиеся могут быть заинтересованы (о предстоящих виртуальных событиях, о поступлении новой информации на сайте, создание учебных сообществ и т. д.); распределение интерактивной деятельности в оптимальном соотношении с самостоятельной работой учащегося.

Для решения вышеуказанных проблем необходимо предпринять ряд действий: усовершенствовать подготовку педагогов, вовлеченных в инновационных процесс; вести подготовку консультантов и администраторов площадок дистанционного обучения, не только понимающих сущность, методику и дидактические особенности технологии, но и способных помочь преодолевать психологический барьер, связанный с компьютерными технологиями;

создать нормативно-правовую базу оценки знаний учащихся; - проводить тренинги «обучение в сотрудничестве», знакомить обучающихся с приемами групповой работы в сети, учить работать в открытых ресурсах коллективного пользования - чатах, форумах; мотивировать учебную деятельность студентов, побуждая их к активной познавательной деятельности; расширять интерактивные возможности сетевых курсов.

Заключение

Итак, психолого-педагогические особенности дистанционного обучения складываются из специфики виртуальной среды, особенностей взаимодействия в этой среде и организации информации в условиях виртуального взаимодействия. Эти особенности предопределяют организацию данной формы обучения, применяемые средства и методы, а также формы контроля и оценочную деятельность. В настоящее время информационные технологии и виртуальная среда еще не стали общекультурными практиками, но обладают большим потенциалом в развитии образования.

Библиография

1. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения. М., 1999.
2. Вербицкий А.А. Цифровое обучение в системе контекстного образования // Материалы IX Международной научно-практической конференции «Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности». Воронеж. 2019.С.3-7.
3. Вербицкий А.А. Проблемы и риски цифровизации обучения//Антропоцентрические наук: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы IX Междунар. науч.-практ. конференции (г. Воронеж апрель 2019 г.).– Воронеж. 2019.– С.3-11.
4. Войскунский А.Е. Психология и интернет / М. Акрополь. 2010 – 439
5. Галустян О. В. Применение метода кейсов в электронном обучении // Дистанционное и виртуальное обучение. - 2014. - № 8. - С. 55-60.
6. Диков А.А. Образовательный интернет / Интеграция образования. 2004 ; 4. С. 112-116.
7. Задоя Э. С. Проблема энергоинформационных взаимоотношений со средой // Научные основы энергоинформационных взаимодействий в природе и в обществе : мат-лы междунар. конгресса «ИнтербНИО-97». Крым, Украина, 1997.
8. Ендовицкий Д.А., Бубнов Ю.А., Гайдар К.М. Актуальные проблемы воспитания молодежи в современной России// Вестник ВГУ. Серия : Проблемы высшего образования .–2017.– №2. – С. 5-11.
9. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – Рига, НПЦ «Эксперимент», 1996. – 180 с.
10. Константинов Г.Е., С.Р. Филонович Университеты, общество знания и парадоксы // Вопросы образования. – 2005. –№4; С. 106-126.
11. Применение технологий виртуальной реальности для обучения и исследований. URL: http://www.ve-gr0up.ru/use30.html
12. Сластенин, В. А. Педагогика : Инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. В. Подымова. – М. : ИЧП «Изд-во Магистр», 1997. – 224 с.
13. Сорочинский М. А. Психолого-педагогические особенности использования электронного обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 6. – С. 274–278. – URL: http://e-koncept.ru/2017/770085.htm.
14. Троян Г. М. Концепция дистанционного образования, его эволюция и роль информационных и коммуникационных технологий // ИИТО ЮНЕСКО. М. : МЭСИ, 2001.
15. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов. СПб. : Питер, 2001.
16. Юрьев Г. П. Классификационные, терминологические и сущностные аспекты виртуального творческого мышления человека. // Переход на новую модель здравоохранения: мед. и др. технологии : сб. к 60-летию Поликлиники № 1 РАН. М. : Наука, 2006.

Psychological and pedagogical problems of the implementation of distance educational technologies in educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia

Svetlana E. Korysheva

PhD in Pedagogy,
Associate Professor
Department of Legal Psychology and Pedagogy,
Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia
390000, Russian Federation, Ryazan, str. Sennaya, 1
e-mail: korishevacveta19@yandex.ru

Abstract

The article considers various points of view of scientists and teachers on the Informatization of education. The main advantages and disadvantages of training using distance learning technologies in educational organizations of the Federal penitentiary service of Russia are listed. A brief description of the psychological and pedagogical problems of implementing distance education technologies is given – personal characteristics of students and teachers, technical and communicative. Further prospects for the development of distance learning are outlined. In particular, the work shows that the psychological and pedagogical features of distance learning are made up of the specifics of a virtual environment, the features of interaction in this environment and the organization of information in a virtual interaction. These features determine the organization of this form of training, the means and methods used, as well as forms of control and evaluation activities. Currently, information technology and the virtual environment have not yet become general cultural practices, but have great potential in the development of education.

For citatiom

Korysheva S.E. (2019) Psihologo-pedagogicheskie problemy realizacii distancionnyh obrazovatel'nyh tehnologij v obrazovatel'nyh organizacijah FSIN Rossii [Psychological and pedagogical problems of the implementation of distance educational technologies in educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 263-269. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.262

Keywords

Information technologies, distance learning technologies, training, educational organizations, Internet, distance learning.

References

1. Andreev A. A. (1999) Didakticheskie osnovy distancionnogo obuchenija. [Didactic foundations of distance learning] Moscow.
2. Verbickij A.A. (2019) Cifrovoe obuchenie v sisteme kontekstnogo obrazovanija [Digital Learning in the System of Contextual Education]. *Materialy IX Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Antropocentricheskie nauki: innovacionnyj vzgljad na obrazovanie i razvitie lichnosti»*. [Materials of the IX International Scientific and Practical Conference "Anthropocentric Sciences: an Innovative Perspective on Education and Personality

Development"] Voronezh. p.3-7.
3. Verbickij A.A. Problemy i riski cifrovizacii obuchenija.Antropocentricheskie nauk: innovacionnyj vzgljad na obrazovanie i razvitie lichnosti: materialy IX Mezhdunar. nauch.-prakt. konferencii (g. Voronezh aprel' 2019 g.).– Voronezh. 2019.– p.3-11.
4. Vojskunskij A.E. Psihologija i internet / M. Akropol'. 2010 – 439
5. Galustjan O. V. Primenenie metoda kejsov v jelektronnom obuchenii . Distancionnoe i virtual'noe obuchenie. - 2014. - № 8. - p. 55-60.
6. Dikov A.A. Obrazovatel'nyj internet / Integracija obrazovanija. 2004 ; 4. p. 112-116.
7. Zadoja J. S. (2017) Problema jenergoinformacionnyh vzaimootnoshenij so sredoj . Nauchnye osnovy jenergoinformacionnyh vzaimodejstvij v prirode i v obshhestve : mat-ly mezhdunar. kongressa «InterbNIO-97». Krym, Ukraina, 1997.
8. Endovickij D.A., Bubnov Ju.A., Gajdar K.M. Aktual'nye problemy vospitanija molodezhi v sovremennoj Rossii. Vestnik VGU. Serija : Problemy vysshego obrazovanija №2. – p. 5-11.
9. Klarin, M. V. Innovacii v mirovoj pedagogike: obuchenie na osnove issledovanija, igry i diskussii. Analiz zarubezhnogo opyta / M. V. Klarin. – Riga, NPC «Jeksperiment», 1996. – 180 p.
10. Konstantinov G.E., S.R. Filonovich Universitety, obshhestvo znanija i paradoksy . Voprosy obrazovanija. – 2005. – №4; p. 106-126.
11. Primenenie tehnologij virtual'noj real'nosti dlja obuchenija i issledovanij. URL: http:.www.ve-gr0up.ru/use30.html
12. Slastenin, V. A. Pedagogika : Innovacionnaja dejatel'nost' / V. A. Slastenin, L. V. Podymova. – M. : IChP «Izd-vo Magistr», 1997. – 224 p.
13. Sorochinskij M. A. Psihologo-pedagogicheskie osobennosti ispol'zovanija jelektronnogo obuchenija . Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Koncept». – 2017. – T. 6. – p. 274–278. – URL: http:.e-koncept.ru/2017/770085.htm.
14. Trojan G. M. Koncepcija distancionnogo obrazovanija, ego jevoljucija i rol' informacionnyh i kommunikacionnyh tehnologij . IITO JuNESKO. M. : MJeSI, 2001.
15. Hutorskoj A. V. Sovremennaja didaktika : uchebnik dlja vuzov. SPb. : Piter, 2001.
16. Jur'ev G. P. Klassifikacionnye, terminologicheskie i sushhnostnye aspekty virtual'nogo tvorcheskogo myshlenija cheloveka. . Perehod na novuju model' zdravoohranenija: med. i dr. tehnologii : sb. k 60-letiju Polikliniki № 1 RAN. M. : Nauka, 2006.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.263**

Проблема развития эмоционального интеллекта в процессе формирования будущего музыканта

Стародубровская Екатерина Алексеевна

Преподаватель кафедры фортепианного искусства,
аспирант
Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке,
123060, Российская Федерация, Москва, ул. Маршала Соколовского, 10;
e-mail: eka_star@mail.ru

Корсакова Ирина Анатольевна

доктор культурологии,
проректор по научно-исследовательской работе
Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке,
123060, Российская Федерация, Москва, ул. Маршала Соколовского, 10;
e-mail: korsakovaia@mail.ru

Аннотация

Способность выражать и распознавать эмоции - залог успешности в любой совместной деятельности. Оперировать этой способностью помогает эмоциональный интеллект. Эмоциональный интеллект - достаточно молодое научное понятие, которое вызывает немало дискуссий среди педагогов и психологов. В рамках статьи проводится краткий экскурс по истории возникновения термина «эмоциональный интеллект», поднимается вопрос о необходимости развития эмоционального интеллекта у учащихся-музыкантов. Затрагиваются важнейшие темы музыкальной педагогики - артистизм, сценическое самочувствие, эмоциональная отзывчивость, творческое общение. Авторы не обходят стороной такую распространенную в настоящее время проблему, как алекситимия – невозможность идентифицировать свое эмоциональное состояние. Предложены некоторые способы развития эмоционального интеллекта в процессе обучения музыканта – коллективное творчество, словари эмоциональных состояний, чуткость и эмоциональная гибкость в работе преподавателя. Для профессионального благополучия, а также личного и социального комфорта, то есть для жизненного успеха, музыканту, помимо специальных умений и навыков, необходимо владеть способностями к саморегуляции, рефлексии, эмпатии, социальной адаптации, готовности к взаимодействию и так далее. Весь комплекс таких способностей можно определить понятием «эмоциональный интеллект». По мнению некоторых ученых, в настоящее время существует потребность в дальнейшем исследовании феномена эмоционального интеллекта, так как развитие эмоционального интеллекта может повлиять на повышение психологической культуры общества в целом.

Для цитирования в научных исследованиях

Стародубровская Е.А., Корсакова И.А. Проблема развития эмоционального интеллекта в процессе формирования будущего музыканта // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 270-277. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.263

Ключевые слова
Эмоциональный интеллект, чувства, педагогика, музыка, исполнительство.

Введение

Вопрос развития эмоционального интеллекта для педагогики представляется крайне актуальным. Темпы современного технологического роста, огромного потока информации, напряженного ритма жизни приводят к тому, что ребенку, молодому человеку не хватает времени на общение с родителями и сверстниками, на то, чтобы прислушаться к себе. Формирование эмоционального интеллекта помогает снизить негативные последствия этих факторов, способствует социальному, профессиональному и личному комфорту, то есть возможности повседневного достижения желаемого, и, в итоге, жизненного успеха.

Многие отечественные ученые считают термин «эмоциональный интеллект» взаимоисключительным: разум и чувства часто принято воспринимать как противоречия. Видимо, поэтому в российской практике это понятие нередко сродни «духовным способностям» (В.Д. Шадриков) или «эмоциональной компетенции» (С. Шабанов, А. Алёшина – [Шабанов., Алешина, 2015]). Но если принять во внимание, что интеллект – это способность оперировать информацией, что это некий «инструмент» для адаптации человека к различным жизненным ситуациям, а эмоции – и есть вид определенной информации, то термин «эмоциональный интеллект» становится вполне понятным и компетентным.

Основная часть

Рассмотрим исторические корни возникновения этого понятия. Дошедшие до нас изречения Сократа гласят: «Кто знает себя, тот знает, что для него полезно, и ясно понимает, что он может и чего он не может. Занимаясь тем, что знает, он удовлетворяет свои нужды и живет счастливо, а не берясь за то, чего не знает, не делает ошибок и избегает несчастий. Благодаря этому он может определить ценность также и других людей и, пользуясь ими, извлекает пользу и оберегает себя от несчастий» [Ксенофонт, 1993, с. 123]. Уже в этих мудрых словах сконцентрирована идея будущей теории эмоционального интеллекта. Также мысли о нежелательности подавления аффектов (то есть сильных эмоций), о воле и характере, которые способны подчинить себе необдуманные действия, мы можем найти у Аристотеля в его «Учениях» о чувствах [Аристотель, 1983].

Понимание собственно эмоционального интеллекта выросло из понятия социального интеллекта, которое предложил Э. Торндайк в 1920 г. [Thorndike, 1920]. Он рассматривал социальный интеллект как способность понимать других людей и действовать или поступать мудро в отношении других. Особенно близко к понятию эмоционального интеллекта подошел Х. Гарднер, который в рамках своей теории множественных интеллектов описал внутриличностный и межличностный интеллект (подробнее см. [Гарднер, 2007]). Способности, включённые Х. Гарднером в эти понятия, имеют непосредственное отношение к эмоциональному интеллекту.

В отечественной науке в 30-е годы прошлого столетия Л.С. Выготский в своих трудах выделил некую систему, объединяющую в себе аффективные и интеллектуальные процессы. В 60-е годы XX века С.Л. Рубинштейн разработал теорию единства эмоционального и

интеллектуального [10]. В отечественной психологии подобные исследования продолжали В.Д. Шадриков, И.Н. Андреева и др.

Несмотря на важные открытия отечественных ученых, первая и наиболее известная в научной психологии модель эмоционального интеллекта была разработана американскими учеными П. Сэловэем и Д. Мэйером; ими же был введен и сам термин «эмоциональный интеллект»7.

Первоначальный вариант этой модели был предложен в 1990 г. Авторы определили эмоциональный интеллект как способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий. В 1995 году вышла книга Д. Гоулмена «Эмоциональный интеллект», которая вызвала широкий интерес и была переведена на 30 языков мира [Гоулман, 2009].

В 2004 году модель эмоционального интеллекта была разработана российским психологом Д.В. Люсиным. В предложенной структуре эмоциональный интеллект подразделяется на внутриличностный и межличностный эмоциональный интеллект. Также Д.В. Люсин разработал методику измерения эмоционального интеллекта. Способность к пониманию эмоций (по Д.В. Люсину) означает, что человек: может распознать эмоцию, то есть установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека; может идентифицировать, то есть установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для нее словесное выражение. Способность к управлению эмоциями означает, что человек способен: контролировать интенсивность эмоций, прежде всего приглушать чрезмерно сильные эмоции; контролировать внешнее выражение эмоций; при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию.

Теперь обратимся к важности развития эмоционального интеллекта для будущих музыкантов.

Профессор Санкт-Петербургской консерватории Натан Ефимович Перельман говорил: «Предпочитаю артистизм, лишенный совершенства, совершенству, лишенному артистизма» [Перельман, 2011, с. 152], «Артистизм исполнителя – умение перевоплощаться, а не перевоплощать» [Перельман, 2011, с. 130]. Что же есть тот самый артистизм, необходимый музыканту на сцене? Как научить ему юных исполнителей? Как справляться со сценическим стрессом, понимать, что он из себя представляет, подчинить себе такие полезные стороны стресса, как мобилизация физической готовности, активизация творческих сил, концентрация внимания? Здесь не обойтись без особых способностей, которые включают в себя глубокое постижение, оценку и выражение эмоций, а также возможность понимания своих эмоций, эмоций окружающих и управления ими. Развитие таких способностей содействует эмоциональному и интеллектуальному росту личности, как отмечают исследователи П. Сэловэей, Д. Мэйер и Д. Карузо. Речь идет о развитии внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта.

У К. Станиславского и М. Чехова можно найти множество практических советов, помогающих артисту вести себя на сцене эмоционально-выразительно, вызывать в себе правильные чувства и ощущения (см., например, [Станиславский, 2017]). «Система Станиславского широко и смело подходит к непроизвольным психическим процессам, которыми художник во что бы то ни стало должен научиться управлять» [Баренбойм, 2017, с. 9], – подчеркивает Л.А. Баренбойм. В рамках системы музыкального образования достаточно сложно включить предмет «актерское мастерство» для всех студентов-инструменталистов, но такие формы развития умения владеть собой на сцене, как участие в «капустниках», проведение

мероприятий для детей, проведение концертов в качестве конферансье, могут принести значительную пользу.

Для развития межличностного эмоционального интеллекта, необходимы варианты коллективного сценического творчества (такие, например, как пение в хоре, игра в ансамбле – помогают формировать чувство слаженности и коллективизма). К развитию внутриличностного эмоционального интеллекта относится выработка таких личностных качеств, как самодисциплина и самоконтроль, обязательных при подготовке к выступлению и выходе на эстраду.

Решение этой проблемы важно для всех музыкальных специальностей, но в особенности, на наш взгляд, необходимо развивать навыки сценического поведения у пианистов. Представителям этой специальности с самого раннего возраста приходится выходить на сцену самостоятельно, без поддержки концертмейстера или партнеров по ансамблю. Это требует огромного психического напряжения и определенных умений. И опять хочется вспомнить мысли замечательного педагога – пианиста Н.Перельмана: «Исполнительство – сфера, где духовность проявляется при участии психических и обязательно физических усилий. Каких же высот духовности достигнет эта сфера в искусстве будущего, когда, освобожденная от чрезмерного бремени физических усилий, она останется наедине с усилиями психики?!» [Перельман, 2011, с. 126]. Музыкальная мысль – закодированная информация, которую музыкант передает слушателю от сердца к сердцу. Если юный музыкант не понимает этой информации, не может найти в глубинах своей души созвучные музыкальному произведению чувства, ощущения, то не достигнута главная цель творчества. «Исполнитель передает слушателю или зрителю свои чувства, свои мысли, свой образ. Верность самому себе, своей индивидуальности, своим эмоциям – решающее условие творческой искренности» [Баренбойм, 2017, с. 18-19]. Порой, погрязнув в технических проблемах выучивания текста и технологии звукоизвлечения и звуковедения, ученик забывает о главном, в лучшем случае копируя при исполнении того или иного произведения идеи преподавателя или услышанных ранее музыкантов. Задача педагога не допустить «натаскивания», а научить работать творчески, своевременно раскрывая и развивая в ученике внутренний отклик и способности. «…Пподлинно великий педагог не ждет появления чуда, он создает его своими руками, предоставляя каждому ученику шанс открыть себя», – считает исследователь А.И. Щербакова [Щербакова, 2016, с. 223]. Часто бывает, к сожалению, что эмоциональная бедность является причиной кризиса профессионального роста юных пианистов-вундеркиндов, каких в истории музыкальной педагогики встречалось немало, тогда как именно эмоциональный отклик на искусство прошлых эпох и современности открывает широкое поле для личностного развития, совершенствования и саморазвития, что является залогом успеха в исполнительской деятельности [Meleshkina, Slavina, Kazakova, Scherbakova, Korsakova, 2016, с. 1702].

«Творчество связано с бессознательным, а не с логикой. В бессознательном рождаются художественные образы, которые передаются слушателю», – пишет профессор В.Б. Носина [Носина, 2008, с. 264]. Педагогу необходимо высвободить это бессознательное, помочь ученику через понимание себя и окружающих «нырнуть» в потоки творчества великих композиторов.

Доктор психологических и педагогических наук, музыкант Владимир Ражников выпустил словарь художественных настроений – краткий арт-эмоциональный учебный словарь для творческих специальностей, в котором приводит около двух тысяч терминов эмоционально-эстетических настроений. Имея такую методичку на уроке, преподаватель с легкостью предложит ученику поразмышлять о том или ином чувстве и его многочисленных гранях.

Называя, вербализируя эмоцию, ученик включит ассоциативное мышление и найдет правильное ощущение, зафиксирует нужное настроение, пробуя в дальнейшем выразить его в исполнительстве. «В нотах написано меньше, чем «за нотами». А еще точнее – в душе музыканта…», – можно прочесть у Владимира Ражникова в работе «Диалоги о музыкальной педагогике» [Ражников, 2017, с. 22].

О богатстве вербального эмоционального словаря, как о важном моменте в развитии эмоционального интеллекта, упоминает и профессор В.И. Петрушин [Петрушин, www…].

Заключение

Музыкальное искусство – особый вид общения, при котором человек передает свое эмоциональное состояние. Но порой молодой человек не может объяснить даже свои собственные эмоции, идентифицировать и вербализировать их, не говоря о глубоком духовном смысле произведения, которое ему предстоит сыграть. Такое состояние в психологии известно как алекситимия (a – отрицание, lexis – слово, thymos – душа). Оно не только не способствует творческому и профессиональному росту, но и ведет к проблемам со здоровьем в целом. Невыраженное чувство «застревает» в виде мышечного напряжения, спазма сосудов, появляются устойчивые химические процессы, связанные с гормональным фоном. Это чревато профессиональной деформацией (болезни рук, деформация осанки и прочее), а также может привести к психосоматическим заболеваниям.

Из возрастной психологии известно, что до 11-12 лет ребенок не имеет способности к критическому мышлению, к саморефлексии, его жизненный опыт формируется из эмоциональных ощущений (см.: [Столяренко, 2017]). Более того, эти ощущения закрепляются и бессознательно запускают определенное поведение, если событие во внешней жизни значимо или повторяется несколько раз.

В более взрослом возрасте человек продолжает эмоционально реагировать и вести себя определенно под воздействием прошлого опыта неосознанно. Этому способствуют прочно установившиеся нейронные связи. Таким образом, эмоции человека могут быть как помощником, способствующими жизненному успеху, так и врагом, провалившим замыслы и планы (сюда можно отнести известное творческим людям состояние – «сценобоязнь» – закрепившуюся реакцию организма на эстрадную неудачу). Исследовать собственные внутренние процессы, а также понять, что происходит с людьми вокруг, может помочь такой инструмент, как эмоциональный интеллект.

Ранний юношеский возраст (14-18 лет) и так называемая поздняя юность (18-25 лет) (то есть время обучения в средних и высших профессиональных учреждениях) – пора самоанализа и самооценок. Вместе с тем, специалисты в области возрастной психологии и физиологии отмечают, что способность человека к сознательной регуляции своего поведения в 17-19 лет развита не в полной мере. Отсюда следует, что весь юношеский период есть продолжительный этап развития саморефлексии и является самым благоприятным временем для формирования эмоционального интеллекта.

Также необходимо отметить важность и ценность эмоционального интеллекта для личности самого педагога. Как для педагогики вообще, так и для музыкальной педагогики, понятие передачи знаний через общение является ключевым. А плодотворное общение возможно только через призму осмысления своих чувств, чувств собеседника и понимания поведения своего и окружающих.

В заключении нужно сказать, что проблема развития эмоционального интеллекта остается открытой как в психологии, так и в педагогике. Сегодня делаются первые шаги в этой сфере, необходимы дальнейшие научные исследования.

Библиография

1. Аристотель. Сочинения в 4-х томах. – М.: Мысль. – Т. 1. 1976. 550 с. – Т. 2. 1976. 687 с. – Т.3. 1981. 550 с. – Т. 4. 1983. 830 с.
2. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. – СПб.: Лань, 2017. – 340 с.
3. Говард Гарднер. Структура разума: теория множественного интеллекта. – М.: Вильямс, 2007. – 512 с.
4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М.: АСТ, 2009. – 480 с.
5. Ксенофонт. Воспоминания о Сократе / Пер. С.И. Соболевский. – М.: Наука, 1993. – 379 с.
6. Носина В.Б. Целостное мышление в музыкальном образовании // Музыкальное образование и воспитание в России, странах СНГ и Европы в XXI веке. Состояние и перспективы. – М.: МГИМ им. А.Г. Шнитке, 2008. – С. 263-270.
7. Перельман Н.Е. В классе рояля. Короткие рассуждения. – М.: Классика XXI, 2011. – 160 с.
8. Петрушин В.И. О развитии эмоционального интеллекта в процессе музыкальных занятий [электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-razvitii-emotsionalnogo-intellekta-v-protsesse-muzykalnyh-zanyatiy (дата обращения 24.04.2019).
9. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике. – М.: КлассикаXXI, 2017. – 184 с.
10. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
11. Станиславский К.С., Гиппиус С.В. Полный курс актерского мастерства – М.: АСТ, 2017. – 768 с.
12. Столяренко Л.Д. Возрастная психология: учебник. – Ростов н/Д: Феникс, 2017. – 442 с.
13. Шабанов С., Алешина А. Эмоциональный интеллект: российская практика. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 427 с.
14. Щербакова А.И. Педагогика искусства – педагогика творческого созидания // Культура, искусство, образование в информационном пространстве третьего тысячелетия: проблемы и перспективы: Сб. науч. тр. / Отв. ред. И. А. Корсакова, Н. И. Ануфриева. – М.: Буки-веди, 2016. – С. 222-226.
15. Meleshkina E.A., Slavina E.V., Kazakova I.S., Scherbakova A.I., Korsakova I.A. Methodology of artistic identification on the path of the comprehension of composer's works in a piano class // International journal of environmental and science education. – 2016. – V. 11. – N 8. – P. 1701-1710.
16. Thorndike, E. L. (1920) Intelligence and its use // Harper’s Magazine. 140. P. 227–235.

The problem of development of emotional intelligence in the process of formation of the future musician

Ekaterina A. Starodubrovskaya

Teacher of piano art Department,
post-graduate student,
Schnittke Moscow State Institute of Music,
123060, 10 Marshala Sokolovskogo str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: eka_star@mail.ru

Irina A. Korsakova

Doctor of Cultural Studies, Vice-rector for research work
Schnittke Moscow State Institute of Music,
123060, 10 Marshala Sokolovskogo str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: korsakovaia@mail.ru

Abstract

The ability to Express and recognize emotions is the key to success in any joint activity. Emotional intelligence helps to operate this ability. Emotional intelligence is a fairly young scientific concept that causes a lot of discussion among teachers and psychologists. The article provides a brief tour of the history of the term "emotional intelligence", raises the question of the need for the development of emotional intelligence in students-musicians. The most important themes of music pedagogy are touched upon-artistry, stage well-being, emotional responsiveness, creative communication. The author does not avoid such a common problem at the present time as alexithymia – the inability to identify one's emotional state. Some ways of development of emotional intelligence in the process of teaching a musician are proposed – collective creativity, dictionaries of emotional States, sensitivity and emotional flexibility in the work of a teacher. For professional well-being, as well as personal and social comfort, that is, for life success, a musician, in addition to special skills, needs to possess the ability to self-regulation, reflection, empathy, social adaptation, readiness for interaction and so on. The whole complex of such abilities can be defined by the concept of "emotional intelligence". According to some scientists, there is now a need for further study of the phenomenon of emotional intelligence, as the development of emotional intelligence can affect the improvement of the psychological culture of society.

For citation

Starodubrovskaya E.A., Korsakova I.A. (2019) Problema razvitija jemocional'nogo intellekta v processe formirovanija budushhego muzykanta [The problem of development of emotional intelligence in the process of formation of the future musician]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 270-277. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.263

Keywords

Emotional intelligence, feelings, pedagogy, music, performance.

References

1. Aristotle. Works in 4 volumes. – M.: Thought. – Vol. 1. 1976. 550 S. – T. 2. 1976. 687 p., vol. 3 1981. 550 S. – T. 4. 1983. 830 S.
2. Barenboim L. A. Music pedagogy and performance. - Saint Petersburg: LAN, 2017. - 340 p.
3. Howard Gardner. Structure of the mind: theory of multiple intelligence, Moscow: Williams, 2007, 512 p.
4. Goleman D. Emotional intelligence. - Moscow: AST, 2009. - 480 p.
5. Xenophon. Memoirs of Socrates / Per. S. I. Sobolevsky. - Moscow: Nauka, 1993. - 379 p.
6. Nosina V. B. Integral thinking in music education / / Music education and upbringing in Russia, CIS countries and Europe in the XXI century. State and prospects. - Moscow: mgim im. A. G. Schnittke, 2008. - Pp. 263-270.
7. Perelman N.E. In the piano class. Short arguments. - Moscow: Classic XXI, 2011. - 160 p.
8. Petrushin V. I. On the development of emotional intelligence in the process of musical classes [electronic resource]. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-razvitii-emotsionalnogo-intellekta-v-protsesse-muzykalnyh-zanyatiy (accessed 24.04.2019).
9. Razhnikov V. G. Dialogues about music pedagogy. - Moscow: xxxxi, 2017. - 184 p.
10. Rubinstein S. L. Problems of General psychology, Moscow: Pedagogy, 1973, 423 p.
11. Stanislavsky K. S., Gippius S. V. Full course of acting - Moscow: AST, 2017. - 768 p.
12. Stolyarenko L. D. Age psychology: textbook. - Rostov n/A: Phoenix, 2017. - 442 p.
13. Shabanov S., Aleshina A. Emotional intelligence: Russian practice. - Moscow: Mann, Ivanov and Ferber, 2015. - 427 p.
14. Shcherbakova A. I. Pedagogy of art – pedagogy of creative creation / / Culture, art, education in the information space of the third Millennium: problems and prospects: SB. nauch. Tr. / Ed. I. A. Korsakov, N. I. Anufrieva. - M.: Buki-Vedi, 2016. - Pp. 222-226.
15. Meleshkina E. A., Slavina E. V., Kazakova I. S., Shcherbakova A. I., Korsakova I. A. methodology of artistic

identification on the way of understanding the composer's works in the piano class / / international journal of environmental and scientific education. - 2016. - V. 11. - N 8. - P. 1701-1710.
16. Thorndike, E. L. (1920) Intelligence and its use / / Harper's Magazine. 140. Pp. 227-235.

УДК 37 DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.264

Педагогические аспекты совершенствования музыкальной памяти студентов в процессе дирижерских занятий

Егорова Надежда Алексеевна

Кандидат педагогических наук,
профессор кафедры дирижерского искусства,
Московский государственный институт музыки им. А.Г.Шнитке,
123060, Российская Федерация, Москва, ул. Маршала Соколовского, 10;
e-mail: egorovanadya2012@yandex.ru

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

Аннотация

В данной статье рассматриваются варианты работы над партитурой с помощью использования методов произвольного запоминания, структурного и дирижерского анализа произведений с целью создания музыкально-слуховых представлений. Представлены основные приемы, используемые для запоминания партитур музыкальных произведений, в том числе крупных по форме, и даны практические рекомендации по организации процессов памяти, основанные на исследованиях психологов и методистов, и способствующие эффективности запоминания. Введена не фигурировавшая ранее в научной литературе дефиниция понятия «Дирижерская память». Подчеркивается необходимость выучивания музыкальных сочинений наизусть для полноценного общения с оркестрантами, возможности быстрого реагирования дирижера на исполнительский процесс. Разработаны следующие рекомендации по организации процессов памяти, основанных на исследованиях психологов и методистов:

- полный отказ от механических повторов типа «зубрежки», не только не эффективной для закрепления памяти, но и тормозящей общее развитие музыканта, притупляющей ее художественное чутье;
- любой повтор должен содержать элементы новизны, вариантности или в ощущениях, или в ассоциациях, или в технических приемах;
- эффективным является повторение, правильно распределенное во времени: надежным являются повторы через короткие промежутки времени после первоначального заучивания, дальше промежутки можно увеличивать без риска утраты надежности (согласно «кривой забывания» Г.Эббингауза);
- обязательное условие закрепления – понимание, а не механическое повторение;
- особое место в решении задач запоминания занимает осмысленная, интеллектуально и эмоционально насыщенная работа над материалом;
- забывание – один из компонентов правильно работающей памяти, процесс, направленный на освобождение сознания от перегрузок впечатлений прошлого, для приема и ввода в память новой информации;
- необходимо учитывать влияние подсознания на процессы забывания;
- при разучивании каждого произведения должен использоваться адекватный метод;
- структуру крупных сочинений рекомендуется схематизировать графически;
- работа по нотам должна постоянно чередоваться с проигрыванием фрагментов

наизусть; надежно выученное произведение полезно просматривать по нотному тексту, выискивая в нем все новые смысловые связи, детали, проверяя предположения и новые идеи, уточняя возникшие в памяти пробелы, освежая музыкальные представления.

Одна из основных установок: педагог выбирает предпочтительным тот метод, который больше подходит складу, индивидуальности обучающегося, одновременно следя за гармоничностью его воспитания.

Анализ теоретических положений и результаты практического применения методики показали, что занятия в классе оркестрового дирижирования создают условия для развития музыкальной памяти, причем это не только возможно, но и необходимо.

Для цитирования в научных исследованиях

Егорова Н.А. Педагогические аспекты совершенствования музыкальной памяти студентов в процессе дирижерских занятий // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 278-290. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.264

Ключевые слова

Слуховые представления, двигательный эквивалент. Средства дирижерского воздействия и дирижерское взаимодействие. Формирование дирижерских представлений и исполнительских навыков. Структурирование музыкальной ткани партитуры. Дирижирование наизусть. Выбор методов запоминания крупных сочинений.

Введение

Разберем виды памяти, с которыми приходится иметь дело музыканту. Теоретики музыкального исполнительства пришли к единому мнению, согласно которому «музыкальной памяти как какого-то особого вида памяти не существует», и она «в действительности представляет собой сотрудничество различных видов памяти, которыми обладает каждый нормальный человек, это память уха, глаза, прикосновения и движения».

Очевидно, можно говорить о двигательной, эмоциональной, образной, зрительной, слуховой и логической при запоминании произведения. По мнению А.Д. Алексеева, «у пианиста должны быть развиты по крайней мере три вида памяти – слуховая, служащая основой для успешной работы в любой области музыкального искусства, логическая – связанная с пониманием содержания произведения, закономерностей развития мысли композитора и двигательная – крайне важная для исполнителя-инструменталиста» [Алексеев, 1978, с.35]. Л.Маккиннон также считает, что музыкальной памяти как особого вида памяти не существует, под ней понимают сплав, сотрудничество различных видов памяти. По мнению исследовательницы, «в процессе заучивания наизусть должны сотрудничать по крайней мере… слуховая, тактильная и моторная. Зрительная память лишь дополняет этот своеобразный квартет» [Маккиннон, 1967, с.19, 21].

Методика

Теплов Б.М. считал слуховые и двигательные компоненты основными в работе музыкальной памяти: «Фортепианная педагогика должна выработать связи между слуховыми представлениями и фортепианными движениями такие же тесные и глубокие, как связи между слуховыми представлениями и вокальной моторикой» [Теплов, 1947, с.261].

В.И. Петрушин дает следующее определение: «Под музыкальной памятью подразумевают быстрое запоминание музыкального произведения, его прочное сохранение и максимально точное воспроизведение даже спустя длительный срок после выучивания» [Петрушин, 1997, с.183]. Надо сказать, что это определение касается, прежде всего, музыкантов-исполнителей. В нем не учтено, что слушатели тоже имеют музыкальную память, их касается не столько воспроизведение, сколько узнавание музыки [Смирнов, 2017].

Результаты

Дирижерская память, по нашему мнению, представляет собой сплав различных видов памяти. Опираясь на положение проф. А.Р. Лурии, изложенной в работе «Нейропсихология памяти», автор статьи предлагает следующее определение: *«**Дирижерскую память** можно рассматривать как сложную функциональную систему, образующую ряд иерархических уровней, активную по своему характеру, развертывающуюся во времени, обеспечивающую запоминание музыкального произведения и его двигательного эквивалента, прочное сохранение представлений звучания оркестра во всех его параметрах (тембровое звучание, штриховое и т.д.) и максимально точное воспроизведение этих представлений оркестрантами с помощью средств дирижерского воздействия».*

Обсуждение. Специфические предпосылки эффективного развития дирижерских представлений

Дирижер, опирающийся всякий раз лишь на зрительное восприятие лежащей перед ним страницы партитуры, пытается охватить художественное произведение в его целостном проявлении. Дирижер начинает работать с исполнителями лишь тогда, когда он уже овладел содержанием партитуры настолько глубоко, что обходится вообще без нотного текста или обращается к нему изредка, как к своего рода памятке [Моздыков, 2004].

Итак, процесс разучивания партитуры для самого дирижера складывается из двух этапов:

1) изучение партитуры;
2) работа над адекватной ей манерой дирижирования, включающей в себя схему тактирования и интерпретирующую систему жестов. Оба аспекта должны быть запечатлены долговременной памятью.

Для формирования представления дирижеру необходима, в первую очередь, способность воспринимать «внутренним слухом» написанный в партитуре текст, как по горизонтали, так и по вертикали. Это достаточно трудный навык, требующий определенных способностей, формируется, тем не менее, путем соответствующего профессионального обучения. Термин «развитие слуха» корректен лишь условно, поскольку то, что *подлежит развитию не является одним лишь слухом (органом слуха).* Сюда включается и ассоциативная область коры головного мозга, изначально связанная у музыканта со зрением.

Существует несколько вариантов работы над партитурой (техника работы над партитурой).

1) Обучение чтению партитур начинается с простых образцов: охвата возрастающего числа различных голосов *в фортепианном изложении*, при этом последовательно вводятся новые ключи и элементы транспозиции. Таким образом дирижер приобретает определенные навыки чтения партитур. Одной из задач при освоении материала партитуры является запоминание прорабатываемого материала. Запоминание может быть произвольным и непроизвольным,

смысловым и механическим. Запоминание бывает продуктивным, если то, что надо запомнить включено в нашу активную деятельность (т.е. требуется в процессе дирижирования). *Психологам известно, что непроизвольно лучше запоминается материал, с которым связана интересная и сложная умственная работа,* ***непроизвольно нами запоминаются лучше действия*** *и то, что связано с мотивом нашей деятельности.*

Педагог, понимая значение высказанного тезиса, увлекая студента эмоциональной стороной музыки, самим процессом постижения пьесы, образными ассоциациями должен чаще, используя методы произвольного запоминания, создавать для студента обстановку как бы непроизвольного запоминания.

2) Другой путь освоения партитуры предлагает Г.Шерхен: «Использование фортепиано преднамеренно избегается: слуховой фантазии ученика надо всегда оставлять широкий простор и развивать его воображение» [Подуровский, 2001]. Здесь, правда, следует заметить, что еще за девять лет до появления учебника Г.Шерхена А.Булт указывал на *неоценимую пользу чтения партитур без фортепиано.*

Работа с текстом партитуры без инструмента – на начальном этапе это процесс ознакомления и первичного заучивания произведения, который осуществляется на основе внимательного изучения нотного текста и заключается в создании слуховых представлений [Радынова, Корсакова, 2016].

Со студентом следует использовать следующие приемы:

– многократное проговаривание результатов анализа всех компонентов музыкальной ткани;
– фрагментарное использование инструмента для уточнения внутренних слуховых ощущений;

На начальном этапе чтения партитур обращение к фортепиано, несомненно, целесообразно. Осваивая ключи и транспозицию, обучаемый таким способом может быстро убедиться в правильности прочитанного.

Параллельно с этим следовало бы систематически упражняться в «немом» чтении партитур без помощи акустических средств.

3) Основной недостаток *изучения партитуры с помощью фонограммы* заключается в том, что ассоциативные поля лишены зрительной информации. Если использовать только этот способ, то способность дирижера внутренне озвучить текст с помощью чтения со временем сойдет на нет, я уже не говорю об отрицательности копирования, о возможности тиражирования серьезных исполнительских ошибок в записях. Поэтому запись следует прослушать только после завершения самостоятельной работы над партитурой. В таком случае дирижер может намного точнее оценить достоинства и недостатки как записи, так и своей концепции, не поступаясь при этом собственными представлениями о произведении. Важно осуществлять контроль и сверку с текстом всех деталей чужого исполнения (концертмейстер, фонограмма), с поиском и выявлением несоответствий, что является важнейшим компонентом в воспитании дирижеров.

В итоге, основу анализа музыкального материала составляет высокоразвитая техника прочтения**.** *Хороший анализ – основа запоминания!*

Начальный этап – *анализ композиционной структуры*. Решающим для качества анализа является то, что **подход к нему задан самим музыкальным произведением,** а не моделируется системой общепринятых штампов. Эта идея получает все большее признание. Видимо, не случайно в сфере анализа традиционной музыки в настоящее время намечается сильный крен в сторону монографического подхода. Интерес к материалу важен, но не менее важна методика,

выбранная для запоминания**.**

При выполнении любой работы *необходим инструмент, адекватный этой работе. При разучивании каждого произведения должен использоваться адекватный метод.*

Прежде всего, надо научить учеников делать структурный анализ текста! Учить этому надо буквально с первых уроков. Впоследствии это обязательно скажется на умении запоминать быстро и качественно. Если заниматься этим бессистемно и поверхностно, не активизируя умственную деятельность студента, то такая привычка структурировать текст не вырабатывается.

Дробление части вплоть до фразы (а при необходимости и на более мелкие единицы). Дирижер должен выучивать мелкие фрагменты один за другим с точностью до ноты. И лишь затем переходить к следующему построению. Такой метод приводит к прочному результату, как правило, значительно быстрее, чем многократное прочитывание всей партитуры. Причем, повторное многоразовое чтение – пустая трата времени, значительно больше пользы приносит попытка воспроизведения (дирижирования или игры фрагментов партитуры или отдельных линий наизусть), т.к. этот процесс активизирует память, происходит тренировка памяти.

На ранних этапах становления музыканта необходимо выполнение *следующих рекомендаций, способствующих эффективности процессов запоминания,* из которых постепенно будут отбираться и сохраняться наиболее подходящие индивидуальности обучающегося:

– стимуляция зрительной памяти для сосредоточенного прочтения нот;
– сольфеджирование для стимуляции слуховой памяти;
– подключение логической памяти через прослеживание драматургии от одной смысловой точки к другой;
– вербализация деятельности сознания;
– работа по фрагментам, структурным делениям с разумным дозированием задачи;
– чередование видов и степеней напряженности деятельности;
– недопущение «ленивых действий», дающих сомнительные результаты, по мнению французской пианистки М.Лонг, расточающих «драгоценное время», ибо только сочетание мыслительной, сенсорной и чувственной активности приведут к наискорейшему результату;
– использование простейших произведений для запоминания и проигрывание в результате просматривания текста; Такая учебная работа может служить своеобразным тестом, определяющим сиюминутное состояние работоспособности памяти студента.

При мысленном чтении партитуры в сознании дирижера должны возникать мелодические обороты по горизонтали и созвучия по вертикали. Это представление надо развить до такой степени и запомнить, чтобы иметь возможность воскресить, восстановить в любое время, когда потребуется.

О развитом воображении дирижера свидетельствует его ***способность к так называемому «предслышанию».*** Дирижер воспринимает посредством органа слуха только что исполненный музыкантами фрагмент, сопоставляет его с собственным представлением. В то же время ориентирует свое представление уже на следующий фрагмент, акустическое звучание которого готовится самим характером дирижерского жеста. Эта сложность одновременного прослеживания за многими функциями деятельности заставляет, по возможности, освободить свое внимание от всего лишнего, именно поэтому знание текста партитуры должно быть

безукоризненным.

Для изучения текста партитуры существует целый ряд технических приемов. Работа принципиально распространяется на каждую ноту, каждое динамическое и артикуляционное обозначение. Дополнительно необходимо освоить не только композиционную структуру, но и распределение текста между инструментами, оркестровыми группами и многое, многое другое.

Для работы над формой дирижер должен знать законы формообразования в академической и новой музыке. Крупные разделы позволяют судить о строении целого, о присущих произведению тематических взаимосвязях, а при помощи выделения малых тактовых групп дирижер осмысливает фразировку и возможности ее реализации с исполнителями. Наконец, знание принципов членения материала (структурирования), правильно оцененный баланс оркестровых партий, ясное тембровое представление не только в их основном звучании, но и в звучании отдельных партий, все это создаст основу для управления коллективом.

Поскольку структурно-композиционный анализ в теории музыки не вполне совпадает с дирижерским, следует уточнить некоторые положения:

1. Неизбежна констатация движения мелодии или главного голоса и момента передачи его от одного исполнителя к другому. В своей практической работе я обязательно использую этот прием. Как правило, анализ пьесы начинаю с требования проследить мелодический голос на протяжении всей пьесы. Это способствует запоминанию основного мелодического материала, активизирует тембровое и динамическое слышание, дает цельность восприятия произведения.
2. Внутреннее дробление построений относится к тем немногим критериям, которые не отражены в партитуре. Прежде всего, рекомендуется отмечать фразировку и связанные с ней межтактовые акценты. В остальных случаях пометок в партитуре должно быть как можно меньше, поскольку каждый заново добавленный знак затрудняет визуальное восприятие нотного текста.
3. При анализе структуры нужно уточнить все динамические линии; и только после этого можно оценивать тот или иной уровень динамической напряженности.
4. Неотъемлемой частью дирижерского анализа является распределение материала по голосам, по оркестровым функциям.

В разучивании партитуры дирижер опирается на множество других вспомогательных приемов. Сюда относится *дифференциация партитур по стилевому и персональному принципу.* Каждое стилевое направление обладает своими музыкально-композиционными закономерностями, позволяющими на основе уже изученных партитур судить и о тех, работа над которыми еще предстоит. Дирижер *пользуется в таких случаях своей долговременной памятью,* сохранившей стилевые особенности эпохи или отдельных ярких композиторов.

В плане работы над манерой дирижирования центр тяжести приходится на период непосредственного обучения. Профессионалу с определенным опытом нет особой надобности упражняться в дирижерских жестах, т.к. вырабатывается субъективная индивидуальная жестикуляция. *Двигательная память* может помогать молодому дирижеру во время дирижирования, а может вредить. Студенту следует оттачивать точность и выразительность жеста, используя строгий самоконтроль. Метод самостоятельных занятий перед зеркалом, предложенный Г. Шерхеном и нашедший множество последователей, представляется нам *неэффективным*, поскольку выполняемые перед корпусом движения и без того находятся в поле зрения дирижера и постоянно контролируются им [Соловей, 2017].

Наконец, чрезвычайно важным является представление о темпе, который нельзя

интерпретировать вне музыкального контекста. Он обусловлен знанием всех критериев композиции, и чем глубже это знание, тем лучше развиваются темповые представления. (При желании познакомиться с позицией автора статьи рекомендую ознакомиться с материалом напечатанной статьи «О дирижерском темпе»). По опыту работы скажу только, что неоднократно убеждалась в том, что в произведениях, снабженных метрономическими указаниями, после достаточно длительного изучения партитуры во всех ее деталях, темп при последующем контроле, как правило, совпадал с предписанным композитором.

У дирижера выработка представлений и их исполнительское воплощение разделены во времени. Посредством чтения партитуры дирижер создает собственные звуковые представления при помощи внутреннего слуха, однако, не может ни проверить, ни подтвердить их моментально. (Игра партитуры дает здесь совсем мало возможностей относительно всего спектра различных параметров композиции, предлагаемого партитурой даже среднего объема). Прежде чем дирижер осуществит этот процесс вместе с исполнителями, ему необходимо сформировать собственное представление о художественном объекте в целом. И лишь затем он сможет перейти к акустическому воплощению своего представления. Однако, замысел он будет реализовывать, воздействуя на исполнителей и пробуждая в них идентичные представления. Контроль над ними происходит опосредованно – в результате сопоставления впечатлений от игры музыкантов с накопленными образцами. Регламентация исполнительского времени оркестра заставляет дирижера передавать коллективу свои представления по возможности ясно и доступно, корректируя их при минимальных затратах времени. По сравнению с исполнителями, дирижер, несомненно, должен обладать большей силой воображения и лучшей памятью, т.е. обобщенно – более развитым мышлением. ***Память и мышление, взаимодействуя, образуют тесный сплав*** [Овсянникова, 2016].

Каковы же методы эффективного заучивания **большого по объему материала**, которые могут быть рекомендованы для музыкантов? Наиболее рациональный метод запоминания музыкального текста (особенно наиболее сложного варианта, каким являются партитуры) это разбивка по отдельным эпизодам с постоянным установлением их связи с предшествующими и последующими фрагментами [Ануфриев, 2010]. Этим методом особенно удобно пользоваться в тех случаях, когда возникает необходимость выучивания наизусть сложной партитуры крупной музыкальной формы или запоминания произведения в очень короткий срок. Но ограниченность во времени – всегда негативна к поставленным задачам.

В.И. Петрушин, как и многие другие современные психологи, предлагает делить действия по запоминанию музыкального текста на три группы: 1/ *смысловая группировка, 2/ выявление смысловых опорных пунктов 3/ процессы соотнесения* [Петрушин, 1997, с.186-188].

В рекомендациях по запоминанию партитуры музыкального произведения мы предлагаем опираться на известную триаду «вижу – слышу- исполняю». Практическая работа над музыкальным произведением состоит из восприятия текста (с помощью инструмента или без него) и воспроизведения текста или по нотам, или наизусть. Нет смысла рекомендовать жестко ни порядок, ни интенсивность этих видов деятельности, так как они зависят от индивидуальных возможностей индивида, уровня его профессионального развития, сложности самого материала [Ануфриева, 2012].

Привлечение поэтических ассоциаций, взятых из повседневной жизни и различных видов искусства, активизация эстетического чувства пробуждает и развивает эмоциональную память, столь значимую для музыкантов. «Несомненно, произведение, выученное…методом, при котором содержание музыки увязывается с широким спектром ассоциаций, будет не только

выразительно исполнено, но и более прочно усвоено» [Ануфриева, 2012, с.193].

Полная исполнительская свобода наступает, когда музыкант в состоянии восстановить произведение во всех деталях мысленно, не глядя в ноты и не прибегая к инструменту, не только повторять, но и совершенствовать его. Такая способность развивается постепенно и является весомым признаком зрелости специалиста. Чем раньше обучающийся начнет постоянное чередование (пусть мелкими фрагментами) реального исполнения с мысленными представлениями, тем лучше [Елина, 1940]. Такого рода тренировка способствует формированию в сознании ***симультанных*** образов, т.е. дающих возможность воображению схватывать большой фрагмент или даже произведение целиком, не последовательно, а все сразу, в виде общего комплекса.

Работа над произведением без текста (наизусть) характерна на завершающем этапе. При этом продолжают укрепляться все виды памяти (слуховая, логическая, двигательная), все заметнее становится роль автоматизированных действий, и по-прежнему исполнительское совершенство упрочивает память.

Структуру крупных сочинений рекомендуется схематизировать графически. Ю. Шишаков в своей книге по инструментовке дает графическое изображение вертикального и горизонтального анализа партитуры. Цезуры, динамика и гармонические функции могут выставляться и над нотным станом, и под ним. Полученная таким образом **«план-карта»** играет роль своеобразного стержня для памяти дирижера, на который впоследствии нанизываются вновь освоенные детали. *Подобные графики, составленные студентами, очень способствуют запоминанию и более глубокому сохранению в памяти произведения.*

О дирижировании наизусть

Главная задача дирижера в репетиционной работе – полноценное взаимодействие с оркестром, поэтому он должен иметь возможность моментального реагирования на ежеминутно изменяющуюся ситуацию группового исполнительства. Как правило, понимание необходимости выучивания наизусть музыкального текста у студента появляется уже после первой репетиции с оркестром, когда он начинает чувствовать отставание своей реакции на действия оркестрантов. Дирижер, ощутивший хотя бы один раз этот недостаток, не позволит себе оказаться в таком положении. Дирижер не имеет права во время репетиции быть полностью поглощенным партитурой, поэтому он должен отлично знать музыкальный текст.

Лишь после того, как составлено четкое представление о произведении, когда сложился определенный исполнительский план, когда партитура выучена наизусть, можно переходить к дирижированию, выбирая для этого определенные приемы. Ведь только ясное представление о том, *что* дирижируешь, может подсказать, какие для этого нужно избрать средства. Чем доскональнее изучено произведение, чем глубже оно прочувствовано, чем рельефнее вырисовался замысел композитора, тем естественнее появятся жесты, отражающие творческие намерения музыканта.

К сожалению, далеко не каждый из дирижирующих студентов хорошо представляет себе, что в себя включает понятие «отличное знание партитуры». Часто складывается несколько иная практика, иногда приходится мириться с тем, что студенты приходят в класс для репетиции с концертмейстерами (а ведь это их оркестр) неподготовленными. Совершенно недопустимо, когда дирижер приступает к дирижированию, открыв незнакомую, неосвоенную партитуру. Это неуважительно не только по отношению к оркестру, или к концертмейстерам, это

неуважительно по отношению к самому себе! Неопытный дирижер, плохо знающий пьесу, оказывается в плену недостатков своей техники и всевозможных технических трудностей. Все это отвлекает от главного, от музыки, от ее претворения. В таких случаях трудно говорить о проникновении в содержание, о серьезно продуманном плане исполнения. Поэтому, программное требование – дирижировать наизусть, это, фактически, естественное требование - владеть текстом дирижируемых произведений.

Специалисты – практики считают однозначно: дирижирующий должен знать партитуру на память независимо от того, находится она на пульте или нет. Педагог должен всячески поддерживать стремление молодого музыканта (студента) настолько хорошо изучить произведение, чтобы не зависеть от зрительного восприятия системы графического изложения музыки – т.е. дирижировать *наизусть*. Это помогает дирижеру лучше охватить целое, придает ему больше свободы, уверенности, облегчает воздействие на коллектив оркестра. *Дирижирование же по нотам в значительной степени связывает дирижера, мешает как творческой свободе, так и свободе в общении с оркестрантами.*

Заключение

Материал лучше запоминается: если он интересен для запоминающего; если сформирована установка на длительность, полноту и точность запоминания; если человек имеет большой объем знаний в этой области; если заученный материал полностью осмыслен, предельно ясен, понятен тому, кто его запоминает; если он подвергся классификации.

Основные приемы, используемые для запоминания: 1) разбивка и смысловая группировка материала, 2) выделение смысловых опорных пунктов 3) сопоставление известной информации с неизвестной, 4) наглядные образы, связанные с запоминаемым материалом, 5) зрительные схемы, диаграммы, таблицы, иллюстрирующие запоминаемое.

Несколько практических рекомендаций по организации процессов памяти, основанных на исследованиях психологов и методистов:

- полный отказ от механических повторов типа «зубрежки», не только не эффективной для закрепления памяти, но и тормозящей общее развитие музыканта, притупляющей ее художественное чутье;
- любой повтор должен содержать элементы новизны, вариантности или в ощущениях, или в ассоциациях, или в технических приемах;
- эффективным является повторение, правильно распределенное во времени: надежным являются повторы через короткие промежутки времени после первоначального заучивания, дальше промежутки можно увеличивать без риска утраты надежности (согласно «кривой забывания» Г.Эббингауза);
- обязательное условие закрепления – понимание, а не механическое повторение;
- особое место в решении задач запоминания занимает осмысленная, интеллектуально и эмоционально насыщенная работа над материалом;
- забывание – один из компонентов правильно работающей памяти, процесс, направленный на освобождение сознания от перегрузок впечатлений прошлого, для приема и ввода в память новой информации;
- необходимо учитывать влияние подсознания на процессы забывания;
- при разучивании каждого произведения должен использоваться адекватный метод;
- структуру крупных сочинений рекомендуется схематизировать графически;

- работа по нотам должна постоянно чередоваться с проигрыванием фрагментов наизусть; надежно выученное произведение полезно просматривать по нотному тексту, выискивая в нем все новые смысловые связи, детали, проверяя предположения и новые идеи, уточняя возникшие в памяти пробелы, освежая музыкальные представления.

Одна из основных установок: педагог выбирает предпочтительным тот метод, который больше подходит складу, индивидуальности обучающегося, одновременно следя за гармоничностью его воспитания.

Анализ теоретических положений и результаты практического применения методики показали, что занятия в классе оркестрового дирижирования создают условия для развития музыкальной памяти, причем это не только возможно, но и необходимо.

Библиография

1. Алексеев А.Д. Методика обучения игре на фортепиано. М.: Музыка, 1978. – 288 с.
2. Ануфриев Е.А. Педагогические условия реализации системы интегративных связей в процессе профессионального музыкального образования. Дис… кандидата педагогических наук. М.: Московский педагогический государственный университет, 2010.
3. Ануфриева Н.И. Музыкальное образование как феномен отечественной художественной культуры // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2012. № 1 (101). С. 96-99.
4. Дехант Г. Дирижирование. Теория и практика музыкальной интерпретации. Н.Новгород: Деком, 2000. – 446 с.
5. Елина С.М. Мысленная работа музыканта-исполнителя над художественным образом произведения // Вестник АХИ. 2014. № 4. С. 30-43.
6. Зайков Л.В. Память. М.: Музгиз, 1940. – 120 с.
7. Лурия А.Р. Нейропсихология памяти. М.: Педагогика1974. – 240 с.
8. Маккиннон Л. Игра наизусть. Л.: Музыка, 1967. – 144 с.
9. Моздыков А.В. Личностно-ориентированное профессионально-педагогическое общение в процессе воспитания музыканта // Актуальные проблемы музыкального воспитания и образования: история, теория, практика: сборник научных трудов. Тамбов: Тамб. гос. муз.-пед. ин-т им. С.В. Рахманинова, 2004. С. 19-26.
10. Муцмахер В.И. Совершенствование музыкальной памяти в процессе обучения игре на фортепиано. Учебное пособие. М.: МГПИ им. Ленина, 1984. – 185 с.
11. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры, 5-е издание. М., 1987. М.: Музыка, 1987. – 238 с.
12. Овсянникова В.А. Формирование творческого мышления студентов-педагогов // Культура, искусство, образование в информационном пространстве третьего тысячелетия: проблемы и перспективы Сборник научных трудов факультета искусств и социокультурной деятельности РГСУ. М.: Буки-веди, 2016. С. 482-485.
13. Петрушин В.И. Музыкальная психология. М.: Владос, 1997. – 384 с.
14. Подуровский В.М. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности. М.: Владос, 2001. – 318 с.
15. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика. Под общей редакцией Г.М. Цыпина. М.: Академия, 2003. – 368 с.
16. Радынова О.П., Корсакова И.А. Некоторые аспекты культурологического и компетентностного подходов на занятиях фортепиано со студентами исполнительских кафедр музыкального вуза // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2016. Т. 15. № 3 (136). С. 143-151.
17. Смирнов А.В. К проблеме развития профессионально-личностного потенциала учащегося-музыканта // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 5 (49). С. 159-162.
18. Соловей А.И. Культура стилевого мышления в творческом становлении личности музыканта-инструменталиста // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2017. Т. 16. № 4 (143). С. 118-125.
19. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М.-Л.: АПН РСФСР, 1947. – 355 с.
20. Фейнберг С.Е. Пианизм как искусство. М.: Музыка, 1965. – 516 с.

Pedagogical aspects of improvement of students' musical memory in the course of conducting classes

Nadezhda A. Egorova

PhD in Pedagogy,
Professor of Department of conducting art,
Schnittke Moscow State Institute of Music,
123060, 10 Marshala Sokolovskogo str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: egorovanadya2012@yandex.ru

Abstract

This article discusses the options work on the score through the use of arbitrary methods of memorization, structural and conductor's analysis of works with the aim of creating a musical auditory notions. The basic techniques used to memorize scores of musical works, including large in form, and practical recommendations on the organization of memory processes, based on research psychologists and methodologists, and contributing to the effectiveness of memorization. The definition of "Conductor's memory", which did not appear earlier in the scientific literature, was introduced. Emphasizes the need of learning of musical compositions by heart for full communion with the musicians, the rapid response capacity of the conductor for performing the process. The following recommendations have been developed on the organization of memory processes based on studies by psychologists and methodologists:

- a complete rejection of mechanical repetitions such as “cramming”, which is not only not effective for reinforcing memory, but also inhibits the overall development of the musician, dulling her artistic instinct;
- any repetition should contain elements of novelty, variation, or in sensations, or in associations, or in techniques;
- the repetition correctly distributed in time is effective: repetitions are reliable at short intervals after the initial memorization, further intervals can be increased without the risk of loss of reliability (according to the “forgetting curve” of G. Ebbinghaus);
- a prerequisite for consolidation is understanding, not mechanical repetition;
- a meaningful, intellectually and emotionally intense work on the material occupies a special place in solving memorization tasks;
- forgetting is one of the components of a correctly working memory, a process aimed at freeing consciousness from overloading impressions of the past, for receiving and entering into memory new information;
- it is necessary to take into account the influence of the subconscious on the processes of forgetting;
- when learning each piece, an adequate method should be used;
- the structure of large works is recommended to be schematized graphically;
- work on notes should constantly alternate with playing fragments by heart; it is useful to look through a well-studied work from the musical text, looking for all new semantic connections, details, checking assumptions and new ideas, clarifying the gaps that have arisen in memory, and refreshing musical representations.

One of the main attitudes: the teacher prefers the method that is more suitable for the warehouse, the personality of the student, while monitoring the harmony of his education.

An analysis of the theoretical principles and the results of the practical application of the methodology showed that classes in the orchestral conducting class create the conditions for the development of musical memory, and this is not only possible, but also necessary.

For citation

Egorova N.A. (2019) Pedagogicheskie aspekty sovershenstvovanija muzykal'noj pamjati studentov v processe dirizherskih zanjatij [Pedagogical aspects of improvement of students' musical memory in the course of conducting classes]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 278-290. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.264

Keywords

Auditory representations, motor equivalent. Means conducting impact and conducting interaction. The formation of the conductor's conceptions and skills. Structuring the musical fabric of the score. Conducting by heart. The choice of methods of memorizing large works.

References

1. Alekseev A.D. Metodika obucheniya igre na fortepiano [Methods of learning to play the piano]. M.: Muzyka, 1978. – 288 s.
2. Anufriev E.A. Pedagogicheskie usloviya realizacii sistemy integrativnyh svyazej v processe professional'nogo muzykal'nogo obrazovaniya [Pedagogical conditions of realization of the system of integrative connections in the process of professional music education]. Dis… kandidata pedagogicheskih nauk. M.: Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet, 2010.
3. Anufrieva N.I. Muzykal'noe obrazovanie kak fenomen otechestvennoj hudozhestvennoj kul'tury [Musical education as a phenomenon of national art culture] // Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta. 2012. № 1 (101). S. 96-99.
4. Dekhant G. Dirizhirovanie. Teoriya i praktika muzykal'noj interpretacii [Conducting department. Theory and practice of musical interpretation]. N.Novgorod: Dekom, 2000. – 446 s.
5. Elina S.M. Myslennaya rabota muzykanta-ispolnitelya nad hudozhestvennym obrazom proizvedeniya [Mental work of the musician-performer on the artistic image of the work] // Vestnik AHI. 2014. № 4. S. 30-43.
6. Zajkov L.V. Pamyat' [Memory]. M.: Muzgiz, 1940. – 120 s.
7. Luriya A.R. Nejropsihologiya pamyati [Neuropsychology of memory]. M.: Pedagogika1974. – 240 s.
8. Makkinnon L. Igra naizust' [The game by heart]. L.: Muzyka, 1967. – 144 s.
9. Mozdykov A.V. Lichnostno-orientirovannoe professional'no-pedagogicheskoe obshchenie v processe vospitaniya muzykanta [Personality-oriented professional and pedagogical communication in the process of education of the musician] // Aktual'nye problemy muzykal'nogo vospitaniya i obrazovaniya: istoriya, teoriya, praktika: sbornik nauchnyh trudov. Tambov: Tamb. gos. muz.-ped. in-t im. S.V. Rahmaninova, 2004. S. 19-26.
10. Mucmaher V.I. Sovershenstvovanie muzykal'noj pamyati v processe obucheniya igre na fortepiano [Improvement of musical memory in the process of learning to play the piano]. Uchebnoe posobie. M.: MGPI im. Lenina, 1984. – 185 s.
11. Nejgauz G.G. Ob iskusstve fortepiannoj igry [About the art of piano playing], 5-e izdanie. M., 1987. M.: Muzyka, 1987. – 238 s.
12. Ovsyannikova V.A. Formirovanie tvorcheskogo myshleniya studentov-pedagogov [Formation of creative thinking of students-teachers] // Kul'tura, iskusstvo, obrazovanie v informacionnom prostranstve tret'ego tysyacheletiya: problemy i perspektivy Sbornik nauchnyh trudov fakul'teta iskusstv i sociokul'turnoj deyatel'nosti RGSU. M.: Buki-vedi, 2016. S. 482-485.
13. Petrushin V.I. Muzykal'naya psihologiya [Musical psychology]. M.: Vlados, 1997. – 384 s.
14. Podurovskij V.M. Psihologicheskaya korrekciya muzykal'no-pedagogicheskoj deyatel'nosti [Psychological correction of music-pedagogical activities]. M.: Vlados, 2001. – 318 s.
15. Psihologiya muzykal'noj deyatel'nosti. Teoriya i praktika [Psychology of musical activity. Theory and practice]. Pod obshchej redakciej G.M. Cypina. M.: Akademiya, 2003. – 368 s.
16. Radynova O.P., Korsakova I.A. Nekotorye aspekty kul'turologicheskogo i kompetentnostnogo podhodov na zanyatiyah fortepiano so studentami ispolnitel'skih kafedr muzykal'nogo vuza [Some aspects of cultural and competence-based

approaches in the classroom, the piano students performing music departments of the University] // Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta. 2016. T. 15. № 3 (136). S. 143-151.
17. Smirnov A.V. K probleme razvitiya professional'no-lichnostnogo potenciala uchashchegosya-muzykanta [To the problem of development of professional and personal potential of a student musician] // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2012. № 5 (49). S. 159-162.
18. Solovej A.I. Kul'tura stilevogo myshleniya v tvorcheskom stanovlenii lichnosti muzykanta-instrumentalista [Culture of style thinking in the creative formation of the musician-instrumentalist] // Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta. 2017. T. 16. № 4 (143). S. 118-125
19. Teplov B.M. Psihologiya muzykal'nyh sposobnostej [Psychology of musical abilities]. M.-L.: APN RSFSR, 1947. – 355 s.
20. Fejnberg S.E. Pianizm kak iskusstvo [Pianism as art]. M.: Muzyka, 1965. – 516 s.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.265**

Развитие артистических навыков как условие формирования профессиональной компетентности будущего педагога-музыканта

Щербакова Анна Иосифовна

Доктор педагогических наук, доктор культурологии, профессор,
Ректор,
Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке,
123060, Российская Федерация, Москва, ул. Маршала Соколовского, 10;
e-mail: anna.68@list.ru

Корсакова Ирина Анатольевна

Доктор культурологии,
проректор по научно-исследовательской работе,
Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке,
123060, Российская Федерация, Москва, ул. Маршала Соколовского, 10;
e-mail: korsakovaia@mail.ru

Ганичева Юлия Владимировна

Кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник,
Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке,
123060, Российская Федерация, Москва, ул. Маршала Соколовского, 10;
e-mail: krutko_julia@mail.ru

Аннотация

Формирование и развитие артистических навыков входит в целостный акт личностного и профессионального становления, это целостный процесс становления личности, в котором она обретает знании и умения, максимально развивает общие и музыкальные способности, определяет для себя ценностные ориентиры, идеалы, выдвигает цели и задачи, соответствующие ее представлениям об исполнительской деятельности. Формирование артистических навыков в процессе подготовки будущего педагога-музыканта происходит в комплексе с формированием профессиональных умений и навыков, а также развитием музыкальных и общих способностей. У каждого конкретного учащегося-музыканта следует учитывать: индивидуально-личностные качества обучающегося; выявлять его способности, склонности, интересы; максимально использовать природные задатки, но при этом искать пути для компенсации тех свойств, которые недостаточны для реализации его творческого потенциала; создавать педагогические условия, способствующие максимальной реализации творческого потенциала; способствовать самостоятельности будущего педагога-музыканта,

приобщению его к творческому поиску, осмыслению своей деятельности, проверке ее результатов на сцене. Формирование профессиональной компетентности будущего педагога-музыканта – это оперативность и мобильность, гибкость и критичность, постоянный анализ и самоанализ, позволяющий будущему педагогу-музыканту целеустремленно двигаться к поставленной цели.

Для цитирования в научных исследованиях

Щербакова А.И., Корсакова И.А., Ганичева Ю.В. Развитие артистических навыков как условие формирования профессиональной компетентности будущего педагога-музыканта // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 291-299. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.265

Ключевые слова

Артистические навыки, педагог-музыкант, компетентность музыканта-исполнитель, профессиональная подготовка, процесс становления личности, реализация творческого потенциала.

Введение

На протяжении всей истории развития отечественной школы музыкального образования задача формирования личности музыканта была первостепенной. Многие авторы, исследующие вопросы музыкальной педагогики, указывают на то, какие усилия должен приложить педагог, чтобы его воспитанник был нацелен не только на усовершенствование техники исполнения, но был бы ориентирован на решение всего спектра задач, стоящих перед профессиональным музыкантом-исполнителем, чье предназначение – сохранять, распространять и созидать художественные ценности, относящиеся к музыкальной культуре и направленные на нравственное, духовное и эстетическое совершенствование личности. Очевидно, что чисто профессиональные задачи музыканту-исполнителю невозможно реализовать без достижения им высокого уровня профессиональной подготовки, а также без соответствующего развития его творческих и духовно-нравственных качеств.

Один из основателей российской музыкальной педагогики Г.Г. Нейгауз характеризовал степень таланта исполнителя следующими четырьмя качествами: на первом месте – человек, на втором – художник, на третьем – музыкант, на четвертом – пианист, таким образом, придавая особое значение общечеловеческим качествам творческой личности и неразрывной связи духовного и профессионального развития художника [Нейгауз, 1999]. Также и К.С. Станиславский, и В.И. Немирович-Данченко, создавая Московский Художественный Театр, ставили перед собой задачу не только сформировать высоко профессиональную труппу, но и постоянно заниматься общим образованием артистов, повышением их культурного уровня, развитием их вкуса, поскольку считали, что только по-настоящему интеллигентная, широко образованная личность может стать хорошим артистом и воплотить их замыслы [Станиславский, 2009]. Только тот музыкант, который обладает не только узко ремесленными знаниями, умениями и навыками, но и высокой культурой, богатым личностно-творческим потенциалом, может претендовать на право выхода на сцену.

Методика

Формирование артистических навыков в процессе профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта происходит в комплексе с формированием профессиональных умений и навыков, а также развитием музыкальных и общих способностей. Способности рассматриваются в музыкальной педагогике как «ансамбль или синтез свойств человеческой личности» [Ковалев, 1970], что отражает положение фундаментальной теории Л.Выготского о взаимосвязи способностей и деятельности [Выготский, 2000]. И если рассматривать проблему формирования актерских навыков, необходимых для профессиональной деятельности музыканта, то изучение проблемы развития общих и специальных способностей представляется важным аспектом этого процесса.

В работах С.Рубинштейна подчеркивается, что одаренность представляет собой переплетение общих и специальных способностей, которые выступают во взаимодействии, пронизывая друг на друга, влияя и взаимообогащая весь спектр творческих возможностей человека [Рубинштейн, 2000]. Фундаментальное исследование понятия одаренности предпринято Б.Тепловым, который выдели три основных признака, выражающих индивидуально-психологические особенности личности: отличающие людей друг от друга; имеющие отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности; не сводящиеся к тем знаниям и умениям, которые уже выработаны у данного человека [Теплов, 2003]. Тепловым выдвинут ряд положений, которые имеют непосредственное отношение к формированию артистических навыков у учащегося-музыканта: о роли деятельности в развитии способностей; о том, что в практической деятельности (в нашем случае – концертной, педагогической, просветительской и т.д.) они не только проявляются, но и создаются; признание важной роли «задатков», как врожденных особенностей личности, способствующих развитию определенных способностей; о взаимосвязи между способностями, склонностями и интересами; о качественном различии способностей у разных людей; о различии способов выполнения одной и той же деятельности.

Если проанализировать положения, выдвинутые Тепловым, то становится очевидно, что в процессе формирования артистических навыков у каждого конкретного учащегося-музыканта следует учитывать: индивидуально-личностные качества обучающегося; выявлять его способности, склонности, интересы; максимально использовать природные задатки, но при этом искать пути для компенсации тех свойств, которые недостаточны для реализации его творческого потенциала; создавать педагогические условия, способствующие максимальной реализации творческого потенциала учащегося-музыканта; способствовать самостоятельности ученика, приобщению его к творческому поиску, осмыслению своей деятельности, проверке ее результатов на сцене.

Результаты

Уже на начальном этапе профессиональной подготовки будущий педагог-музыкант начинает осознавать, что профессиональная компетентность – это не только обладание определенными знаниями и умениями. На каждом следующем занятии он осознает, что необходимо их совершенствовать, обновлять, узнавать нечто новое, думать, размышлять, отбирать наиболее эффективные способы, наиболее оптимальные решения. Более того, каждый исполнитель сталкивается с необходимостью отвергать ложные способы и методы.

Следовательно, необходимо обладать критичностью мышления, способностью анализировать и выбирать, оценивать результат. Формирование профессиональной компетентности будущего педагога-музыканта – это оперативность и мобильность, гибкость и критичность, постоянный анализ и самоанализ, позволяющий будущему педагогу-музыканту целеустремленно двигаться к поставленной цели.

Регулярные выступления – хорошая база для создания «привычки» к сцене, однако, при этом важно учитывать, что такая привычка не должна превращаться в рутину, в скучное мероприятие, в полное отсутствие сценического волнения. Исполнитель, не испытывающий предконцертного подъема лишен возможности энергетически воздействовать на публику, вызывать у нее ответную реакцию, сопереживание, соучастие. Тогда не возникает контакта, эффекта обратной связи, а, следовательно, сам исполнитель лишается «эмоциональной подпитки» из зала и, в результате, равнодушными остаются все, а это такой же провал, как если бы исполнитель забыл текст или допустил значительные технические промахи.

Ощутив огромное эмоциональное воздействие музыкального произведения, пережив его события как духовное событие собственной жизни, учащийся-музыкант обретает почву для передачи полученного «сообщения» на концертной сцене. Артистизм музыканта – это единение двух важнейших аспектов деятельности: знание того, что он хочет поведать миру с помощью звуков; владение навыками, дающими ему уверенность в том, как он хочет сделать это сообщение. *Что* – это область эмоционального и интеллектуального постижения музыкальных смыслов и ценностей, заложенных в произведение. *Как* – это способность передать эти смыслы и ценности слушателю. И чем выше артистический потенциал музыканта, тем интереснее, значительнее, увлекательнее окажется его сообщение. Достижение единства – что и как – представляется важнейшим педагогическим условием формирования артистических навыков у учащегося-музыканта.

Обсуждение

Воспитание артистических навыков – это создание особого поля, где личность познает как искусство, так и самого себя, свои возможности, свои потребности, свои предпочтения. Адекватная самооценка играет значительную роль в преодолении психологических барьеров: неуверенности, боязни сцены. Она помогает точно выявить свои сильные и слабые стороны, наметить цели и задачи, определить методы, необходимые для решения поставленных задач. Формирование артистических навыков – это постоянный поиск самого себя, путь трудный, возможно, и не сразу выигрышный, но необходимый.

Роль педагога-музыканта видится нам в том, что он дает полную свободу молодому музыканту искать, в том, что он всячески помогает, направляет ход поиска, подчеркивает те удачи, которые ему сопутствуют и помогает выявлять и анализировать допущенные ошибки. Более того, молодой музыкант начинает понимать, что ошибка – это прекрасный материал для размышлений, он перестает бояться ошибок, а начинает искать пути самостоятельного решения возникающих проблем. Формирование актерских навыков самым непосредственным образом связано с творческим поиском, в котором личность полностью переключается на достижение поставленных художественных задач. Музыканту становится просто некогда, по выражению К.Станиславского, концентрироваться на своих переживаниях, он полностью захвачен напряженной творческой работой. В процессе подготовки к музыкально-исполнительской деятельности необходимо научиться преодолевать трудности: сначала в освоении сочинения, а

затем и научиться бороться с волнением, которое неизбежно возникает в преддверии концертного выступления.

В процессе профессиональной подготовки важно ощущать, что сделано все по максимуму, профессиональная совесть чиста и тогда уверенность в успехе, общий тонус повышаются, а это значит, что возникает мобилизационная готовность к выступлению, по выражению Г.Селье – эустресс [Селье, 1982]. Формирование привычки к выступлению, регулярный выход на сцену, по мнению Г.М. Цыпина, – важное правило, которое следует соблюдать при подготовке к активной концертной деятельности. Преодоление сценического волнения в процессе профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта к концертному выступлению самым непосредственным образом связано с формированием артистических навыков. Если волнение перед выступлением остается, но исполнитель способен преобразовывать его в душевный подъем, в потребность донести обретенное понимание музыки до слушателя – все это является показателем зрелости музыканта, его готовности к музыкально-исполнительской деятельности. Следует проверить и использовать все существующие методы аутотренинга, чтобы «внести определенное успокоение в психику, сбалансировать и гармонизовать ее, сеять избыток напряжения». Г.Цыпин приходит к выводу, что «единственный способ противостоять волнению – это обратиться мыслями, всем своим существом к тому, что надо сделать в данный конкретный момент. Сосредоточиться на своих действиях, на совершаемых игровых операциях, на процессе исполнения как таковом» [Цыпин, 1994; 293]. Развитие способности к концентрации внимания, сосредоточения, умения абстрагироваться от окружающего и погрузиться в тот мир, где царствует искусство, необходимо воспитывать в себе на протяжении всей артистической деятельности. Об этом свидетельствуют высказывания и известных актеров, и музыкантов.

Творческое переживание – сильный стимул личностной саморегуляции, воодушевляющий человека на освоение все новых вершин, развивающий волевой импульс, включающий «механизм преодоления». Этот механизм играет значительную роль в развитии личности». «Поисковая деятельность сопровождается включением “механизма преодоления”, который, в свою очередь включает “механизм самореализации”. Комплексное действие этих механизмов развивает креативные способности личности, ассоциативное мышление, фантазию, воображение. Все те качества, без которых невозможно полноценное существование в мире искусства» [Щербакова, 2001; 330].

Осознание необходимости включения механизма преодоления является одним из важных компонентов в процессе подготовки к концертному выступлению. Оно непосредственно связано с правилом «номер один», которое, по выражению Г.М. Цыпина, представляет собой «основательность и тщательность предварительной подготовки. Для концертирующего музыканта это означает стопроцентную «сделанность» его программы». [Цыпин, 1994; 286-287]. Более того, практически все концертирующие музыканты подчеркивают, что «сделанность» должна быть не на 100, а на 150%, то есть с таким запасом, чтобы можно было преодолеть все неожиданности, возникшие на концерте.

Исполнительское искусство, воспроизводя действительность в художественных образах, претворяя ее специфическим способом, является частью культурной среды современного общества, выступает как один из инструментов художественного познания мира, человека и духовно-нравственных основ социума в его взаимодействии с окружающим миром. Творческая личность, в том числе и личность музыканта-исполнителя, всегда вызывала большой интерес у исследователей психологии творчества. В настоящее время проводятся многочисленные

исследования, посвященные изучению этой личности, ее особенностей, ее профессиональных качеств и специфики их реализации. В основе структуры личности музыканта лежат такие факторы, как личностный художественный опыт, нацеленность на успех, эмоционально-волевые качества. Все эти характеристики можно расценивать, как необходимые и достаточные данные для формирования и развития личности исполнителя, как высокопрофессионального мастера в своей области творческой деятельности. Для развития личности будущего педагога-музыканта целесообразно в ходе его обучения способствовать его самостоятельной творческой работе, участию в концертной деятельности, необходимо формировать его коммуникативные и сценические навыки. Такой способ формирования творческой личности в педагогической практике называется «деятельностный метод» (А.Н. Леонтьев и др.).

Еще одним широко распространенным методом воспитания музыканта-исполнителя является метод, получивший название «целостного подхода» (Ю.П. Азаров, Ю.К. Бабанский, Э.Н. Гусинский, В.С. Ильин, Ю.Н. Турчанинова и др.). Формирование творческой личности на основе целостного подхода строится на основе общекультурного развития, что должно способствовать взаимосвязи между профессиональным и общим развитием будущего педагога-музыканта. Целостный подход к формированию творческой личности базируется на единстве общекультурной и профессиональной подготовки, что осуществляется в процессе обучения музыканта-исполнителя взаимосвязью организационно-педагогической, социально-психологической и психолого-педагогической работы образовательного учреждения.

Чем объем знаний шире, тем мощнее фундамент, на котором возводится музыкальное здание. Причем эти знания не только в сфере музыкального искусства, хотя речь идет о будущем педагоге-музыканте, но и во всех сферах жизни: сегодня мы видим, как тесно переплетаются науки, как взаимосвязаны разные виды искусства, как законы одного вида деятельности подтверждаются в другом. Движение к универсальности пронизывает все аспекты жизни человека. Это свойство нашего времени, времени невероятного синтеза, заставляет постоянно расширять границы познания, постоянно стремиться к целостному освоению мира. Ни одно знание не может быть лишним в нашей сегодняшней жизни (да и могло ли в какой-либо другой, во все века стремление к познанию было свойственно думающему человеку), знаний может только не хватать. Л.Пастернак говорил об эффекте «губки», уподобляя поэта губке, впитывающей впечатления мира и только потом, выжимая из себя, уже через себя осознанные и пережитые впечатления, поэт может создать нечто абсолютно свое, личностное, ни на что другое не похожее. Так и учащийся-музыкант в процессе своего творческого становления впитывает музыкальные впечатления, знания о мире, обретая право личностного высказывания (то есть, у него появляется что сказать).

Однако, если как можно более широкое образование является желательным, то широкая образованность в сфере своей профессии является обязательным условием для успешной деятельности. Таким образом, формирование и развитие артистических навыков – это целостный процесс становления личности, в котором она обретает знании и умения, максимально развивает общие и музыкальные способности, определяет для себя ценностные ориентиры, идеалы, выдвигает цели и задачи, соответствующие ее представлениям об исполнительской деятельности.

Однако, при этом Г.М. Цыпин предлагает правило: постоянное и углубленное исследование своих личностных особенностей, своих сильных и слабых сторон, методы борьбы с которыми абсолютно индивидуальны. И требуют от музыканта-исполнителя включения собственных механизмов самопознания. Одному необходимо накануне концерта полностью отключиться от

занятий, «забыть» о предстоящем выступлении и отдохнуть, может быть на природе (так рекомендовал своим ученикам В.Сафонов), может быть за чтением интересной книги, а может быть, просто выспаться и побыть в спокойной домашней обстановке. Другому необходимо медленно и тщательно, без особых эмоций повторить свою программу целиком и даже несколько раз подряд, чтобы убедиться в стабильности и надежности предварительной работы. Для третьего день накануне выступления следует посвятить работе над другим репертуаром, как бы отрешиться от того, что будет на следующий день.

Исполнителю необходим успех. Именно он окрыляет, создает мотивацию к дальнейшей деятельности, воодушевляет, но при этом, как свидетельствуют такие выдающиеся мастера, как Ф.Шаляпин и С.Рахманинов, Ан.Рубинштейн и Н.Метнер, главным судьей должен оставаться сам исполнитель, поскольку только он знает, насколько его выступление соответствует тому художественному замыслу, который был положен в основу исполнительской версии. И чем значительнее поставленные задачи, чем ближе к ним исполнение их в концертной деятельности, тем больше удовлетворение от нее и постоянно усиливающаяся потребность в творческом воплощении своих идей на сцене.

Заключение

Концертирующий исполнитель всю жизнь учится максимально концентрировать внимание, отключаться от внешних раздражителей, но это не всегда возможно и тогда «запас прочности», созданный во время тщательной и скрупулезной подготовки к выступлению оказывается крайне необходимым, не позволяя исполнителю потерять нить, оступиться. Особенно важным в формировании артистических навыков будущего педагога-музыканта является положение о соотношении эмоционального и рационального начал, а также о роли практических действий. Формирование артистических навыков входит в целостный акт личностного и профессионального становления. С первых шагов обучения музыке будущий профессионал выносит результаты своей творческой работы на зачеты, экзамены, классные и отчетные концерты, что не менее сложно, чем выход на профессиональную сцену. Очень важно, чтобы этот опыт начинался как можно раньше, чтобы формировалась привычка к сцене.

Развитие музыкальных способностей, сочетающееся с формированием артистических навыков, представляет собой значительную психолого-педагогическую проблему, так как требует от педагога-музыканта осуществления индивидуального подхода к каждому конкретному ученику. Так как формирование актерских навыков непосредственно связано с деятельностно-волевыми качествами личности, с характером человека, реализацию индивидуального подхода можно выдвинуть в качестве основного педагогического условия формирования артистических навыков в процессе профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта. Чрезвычайно значительна роль эмоционального компонента в формировании актерских навыков учащегося-музыканта. Эмоциональная сфера включает в себя значительный аспект внутренней психической жизни человека, эмоциональный тонус зависит от целого ряда раздражителей. Поэтому так важно, чтобы музыка была не просто предметом, изучаемым, объектом познания. Необходимо, чтобы она стала особой частью духовного опыта, мира, который переживается и проживается. При таком подходе к освоению музыкального сочинения концертное выступление становится духовным событием в жизни.

Библиография

1. Выготский Л.С. Психология искусства. – СПб.: Азбука, 2000. 413 с.
2. Ковалев А. Психология личности. – М.: Просвещение, 1970. 391 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, Academia, 2005. 352 с.
4. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. – М.: Классика-XXI, 1999. 232 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Издательство «Питер», 2000. 712 с.
6. Селье Г. Стресс без дистресса. – М: Прогресс, 1982. 128 с.
7. Станиславский К.С. Моя жизнь в искусстве. – М.: АСТ, 2009. 608 с.
8. Теплов Б. Психология музыкальных способностей. – М.: Наука, 2003. 384 с.
9. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения. – М.: Интерпракс, 1994. 374 с.
10. Щербакова А.И. Аксиология музыкально-педагогического образования: учеб. пособие к курсу «Методология музыкально-педагогического образования». – М.: Прометей, 2001. 424 с.

Development of artistic skills as a condition for the formation of professional competence of the future teacher-musician

Anna I. Shcherbakova

Doctor of Pedagogy, Doctor of Culturology, Professor
Rector
Schnittke Moscow State Institute of Music,
123060, 10 Marshala Sokolovskogo str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: anna.68@list.ru

Irina A. Korsakova

Doctor of Cultural Studies, Vice-rector for research work
Schnittke Moscow State Institute of Music,
123060, 10 Marshala Sokolovskogo str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: korsakovaia@mail.ru

Yuliya V. Ganicheva

PhD in pedagogical Sciences, senior researcher
Schnittke Moscow State Institute of Music,
123060, 10 Marshala Sokolovskogo str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: krutko_julia@mail.ru

Abstract

The formation and development of artistic skills is part of a holistic act of personal and professional development, it is a holistic process of personality formation, in which it acquires knowledge and skills, develops General and musical abilities as much as possible, defines values, ideals, puts forward goals and objectives that correspond to its ideas about performance. The formation of artistic skills in the process of training the future teacher-musician occurs in conjunction with the formation of professional skills, as well as the development of musical and

General abilities. Each individual student-musician should take into account: individual and personal qualities of the student; to identify his abilities, inclinations, interests; to make maximum use of natural inclinations, but at the same time to look for ways to compensate for those properties that are insufficient for the realization of his creative potential; to create the pedagogical conditions promoting the maximum realization of creative potential; to promote independence of the future teacher-musician, his initiation to creative search, comprehension of the activity, check of its results on a scene. The formation of professional competence of the future teacher-musician is efficiency and mobility, flexibility and criticality, constant analysis and introspection, allowing the future teacher-musician to purposefully move towards the goal.

For citation

Shcherbakova A.I., Korsakova I.A., Ganicheva Yu.V. (2019) Razvitie artisticheskih navykov kak uslovie formirovanija professional'noj kompetentnosti budushhego pedagoga-muzykanta [Development of artistic skills as a condition for the formation of professional competence of the future teacher-musician]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 291-299. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.265

Keywords

Artistic skills, teacher-musician, competence of musician-performer, professional training, the process of becoming a person, the realization of creative potential.

References

1. Vygotskij L.S. Psihologiya iskusstva [Psychology of art]. – SPb.: Azbuka, 2000. 413 s.
2. Kovalev A. Psihologiya lichnosti [Personality psychology]. – M.: Prosveshchenie, 1970. 391 s.
3. Leont'ev A.N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality]. – M.: Smysl, Academia, 2005. 352 s.
4. Nejgauz G.G. Ob iskusstve fortepiannoj igry. Zapiski pedagoga [About the art of piano playing. Notes of the teacher]. – M.: Klassika- XXI, 1999. 232 s.
5. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshchej psihologii [Fundamentals of General psychology]. – SPb: Izdatel'stvo «Piter», 2000. 712 s.
6. Sel'e G. Stress bez distressa [Stress without distress].– M: Progress, 1982. 128 s.
7. Stanislavskij K.S. Moya zhizn' v iskusstve [My life in art]. – M.: ACT, 2009. 608 s.
8. Teplov B. Psihologiya muzykal'nyh sposobnostej [Psychology of musical abilities]. – M.: Nauka, 2003. 384 s.
9. Cypin G.M. Psihologiya muzykal'noj deyatel'nosti: problemy, suzhdeniya, mneniya [Psychology of musical activity: problems, judgments, opinions]. – M.: Interpraks, 1994. 374 s.
10. Shcherbakova A.I. Aksiologiya muzykal'no-pedagogicheskogo obrazovaniya [Axiology of musical and pedagogical education]: ucheb. posobie k kursu «Metodologiya muzykal'no-pedagogicheskogo obrazovaniya». – M.: Prometej, 2001. 424 s.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.221**

Нравственное воспитание младших школьников на основе эвенкийских традиций

Бубякина Валентина Игоревна

Магистрант,
Северо-Восточный федеральный университет,
677000, Российская Федерация, Якутск, пр. Ленина, 1;
e-mail: Bubyakina97@list.ru

Бугаева Ая Петровна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Северо-Восточный федеральный университет,
677000, Российская Федерация, Якутск, пр. Ленина, 1;
e-mail: ivaya@mail.ru

Аннотация

В современное время, когда большие изменения происходят во всех сферах жизни общества, особенно актуальным является процесс нравственного воспитания подрастающего поколения. Причиной отклонения в нравственном поведении, проявляющееся в асоциальном поведении может ждать в будущем в подростковом возрасте, если своевременно не сформировать нравственное воспитание уже с младшего школьного возраста. В массовой школе стоит проблема разработки и внедрения целенаправленной системы по нравственному воспитанию. Для оптимизации этого процесса, по словам В.С. Леднева, необходимо, во-первых, иметь отдельный общеобразовательный предмет и, во-вторых, «вкраплять» его во все другие предметы, во все сферы образования. В младшем школьном возрасте, когда происходит процесс развития личности, когда закладываются особенности характера, необходимо развивать и формировать его основные черты духовного мира, его нравственного облика, чтобы ребенок вырос нравственным человеком.

Развитие духовного мира младшего школьника, его нравственного облика необходимо проводить уже в начальных классах, так как младший школьный возраст является сенситивным периодом для нравственного воспитания ребенка. В научно-педагогической сфере ведётся активное исследование в области путей сохранения эвенкийских народных традиций. Воспитание младших школьников у эвенкийского народа представлял собой усвоение социальных норм поведения традиционного поведения социума путем естественного включения в деятельность взрослых. Нравственное воспитание проявляется в активном, деятельном участии в судьбе другого человека, в сочувствии, сопереживании, сострадании чужой беде, позволяет личности испытать моральное удовлетворение от ценности своего поведения. Становление данного качества происходит в движении от простого выполнения нравственных норм к осознанию их и овладению нравственным поведением в обществе.

Для цитирования в научных исследованиях

Бубякина В.И., Бугаева А.П. Нравственное воспитание младших школьников на основе эвенкийских традиций // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 300-305. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.221

Ключевые слова

Нравственное воспитание, эвенкийские традиции, младшие школьники, этнопедагогика, эвенки.

Введение

Согласно самым общим представлениям «Традиция (лат. передача, передание) - исторически сложившиеся и передаваемые от поколения к поколению обычаи, обряды, общественные установки, идеи и ценности, нормы поведения и т.д.; элементы социально-культурного наследия, сохранившиеся в обществе или в отдельных социальных группах в течение длительного времени» [Варламов, 2009].

Традиции и обычаи эвенков отличаются в зависимости от региона проживания, но основа, заложенная предками, остается одной. Часть эвенков ведет кочевой образ жизни, хотя и до них добралась «длинная рука» современной цивилизации.

Если смотреть с точки зрения народных традиций, то предпосылками формирования положительных нравственно-психологических качеств являются родная природа, фольклор, умные и мудрые советы предков, конкретные трудовые дела, этикет, быт, традиции, обычаи, народное искусство - вся многогранная культура народа.

Основное содержание

Основным принципом эффективности воспитательного процесса младших школьников – это тщательный отбор критериев и показателей. Это являлось одной из наших задач.

Определение критериев и показателей нужно до организации экспериментальной работы, чтобы заранее выявить их уровень на начальном этапе. Ведь по ним можно оценить положительность или отрицательность результатов.

В таблице 1 показаны критерии и показатели нравственной воспитанности учащихся начального звена.

Таблица 1 - Критерии и показатели нравственной воспитанности младших школьников

Критерии	**Нравственное сознание -знание младших школьников о нравственных понятиях, осмысление сущности и содержания нравственных понятий**	**Нравственные чувства - умение сопереживать, сочувствовать окружающим**	**Нравственный поступок - сформированность привычек нравственного поведения младших школьников, реализация нравственных ценностей в ситуации свободного выбора**
показатели	Доброта, патриотизм, трудолюбие, гостеприимство, сострадание, забота о младших, дружелюбие, почитание старших, уважение к себе, бережливость.	Готовность проявлять нравственные чувства, стабильность их выражения.	Применение нравственных норм в деятельности.

Задействовали по 2 группы: один экспериментальный, другой — контрольный. Итоги эксперимента отображены на таблицах 2 и 3.

Таблица 2 - Экспериментальные классы

Критерии нравственной воспитанности	Уровни в %		
	Низкий	Средний	Высокий
Нрав.сознание	41,5	47, 6	10,9
Нрав.убеждение	62,6	32	5,4
Нарв.поступок	70,7	25,2	4,1

Таблица 3 - Контрольные классы

Критерии нравственной воспитанности	Уровни в %		
	Низкий	Средний	Высокий
Нрав.сознание	37,4	50,4	12,2
Нрав. убеждение	56,5	36,7	6,8
Нарв. поступок	66,7	27,9	5,4

Выдвинули следующие критерии оценки ожидаемых результатов эксперимента: критерий результативности — выше первоначальных показателей.

После выявления запланировали определенные уроки и внеклассные мероприятия, в ходе которых реализовывали нашу программу по нравственному воспитанию младших школьников посредством эвенкийских народных традиций.

Во время работы использовали такие методы воспитания, которые, по нашему мнению, наиболее эффективны в работе с младшими школьниками.

Для динамики развития нравственных понятий и нравственного поведения нами использован метод примера, так как этот метод один из наиболее эффективных в работе с младшими школьниками, потому что в силу возрастных особенностей, дети 6-9 лет чаще всего выбирают себе для подражания готовые образы, которые воздействуют на них внешним примером.

Содержание программы «Нравственное воспитание младших школьников на основе традиций эвенкийского народа».

Особенности программы

1. Программа «Нравственное воспитание младших школьников на основе эвенкийских традиций народа» нацелена на реализацию образовательных и воспитательных стандартов в начальной школе.

2.Программа предусматривает развитие таких нравственных качеств младшего школьника, как доброта, трудолюбие, сострадание, дружелюбие, бережливость, почитание старших, патриотизм, уважение к себе, гостеприимство, забота о младших.

3. Содержание программы также способствует повышению познавательного интереса к изучаемому предмету, ведет к интенсивности в усвоении материала, воспитывает интерес к традициям своего народа.

4. Содержание программы реализуется как в учебное, так и во внеучебное время

Для того, чтобы проверить выдвинутые нами теоретические положения в области нравственного воспитания младших школьников, используя в работе источники и средства народной педагогики, нами был проведен обучающий эксперимент.

На формирующем этапе мы запланировали определенные уроки и внеклассные мероприятия, в ходе которых реализовывали нашу программу, план проведения мероприятий с младшими школьниками по развитию нравственного воспитания младших школьников на основе эвенкийских народных традиций в таблице 4.

Таблица 4 - План проведения мероприятий с младшими школьниками

Название мероприятия	Форма проведения	Время проведения
Путешествие по родному селу	экскурсия	60 мин
Обычаи и обряды эвенков	Беседа	40 мин
Путешествие в страну Доброты и Вежливости.	Урок	40 мин
Поможем нашим бабушкам и дедушкам	Субботник	50 мин
Нэлкини Эмэрэн (Весна пришла)	Спортивные соревнования, праздник	2 дня
Икээчик	Праздник	4 часа
Синилгэн	Праздник	60 мин
Эвенкийские сказки	Урок	40 мин
Эвенкийские пословицы	Беседа	40 мин
Национальный костюм эвенков	Урок	40 мин

В программе есть спортивные соревнования, которые включают в себя национальные виды спорта, эвенкийские праздники, уроки, беседы, экскурсия по родному селу и субботник. Все это позволяет младшему школьнику расширить кругозор, узнать свои национальные традиции, учит уважать старших и помогать им.

Проведение конечного этапа в экспериментальных и контрольных классах, сравнение полученных данных в таблицах 5 и 6.

Таблица 5 - Экспериментальные классы

Критерии нравственной воспитанности	Уровни в %		
	Низкий	Средний	Высокий
Нрав. сознание	9,5	51,7	38,8
Нрав.убеждение	25,2	41,5	33,3
Нрав.поступок	33,3	38,8	27,9

Таблица 6 - Контрольные классы

Критерии нравственной воспитанности	Уровни в %		
	Низкий	Средний	Высокий
Нрав. сознание	32	49,7	18,4
Нрав.убеждение	48,2	38,8	13
Нрав.поступок	57,8	32	10,2

Заключение

Мы видим, что в экспериментальных классах был более видимый переход младших школьников на высокие показатели по всем аспектам, чем в контрольных.

На начальном этапе данные в экспериментальных классах немного ниже, чем в контрольных.

Так в экспериментальных классах на конечном этапе только 9,5% школьников не смогли правильно выразить какое-либо нравственное понятие или слово. В контрольных классах в этой группе было 32% школьников, что на 22,5% больше, чем в экспериментальных. В конце формирующего эксперимента % школьников в экспериментальных классах, которые полностью понимают содержание нравственных понятий, возрос на 27,8%, а в контрольных только на 6,2%. Только 25,2% младших школьников в экспериментальных классах не сумели выразить свои чувства, а в контрольных результат гораздо выше (48,2%). При этом 33,3% школьников экспериментального класса способны сопереживать, сочувствовать другим, а в контрольных только 13%.

Поступки младших школьников экспериментальных классов соответствуют полученным знаниям у 27,9%, а в контрольных на 17,7% ниже и вышел только 10,2%. В экспериментальных классах на 37,4% уменьшилось младших школьников с низким уровнем нравственного поведения, а на 26,8% увеличилось высокого уровня. В контрольных классах % младших школьников с низким уровнем нравственного поведения упал лишь на 8,9%, а высокого поднялся только на 4,8%. Проведенное исследование не претендует на исчерпывающее решение проблемы, но является одним из вариантов.

Библиография

1. Батрудина Г. Этнопедагогические проблемы обучения и воспитания // Г. Батрудина Этнопедагогические проблемы обучения и воспитания: поиск и решения: материалы Международной научно-практической конференции (выпуск 3) Москва 2000.
2. Варламов А. Н. Исторические образы в эвенкийском фольклоре. Новосибирск: Наука, 2009.
3. Варламова Г. И., Мыреева А.Н. Эведыл нимнгакал / Г. И. Варламова, А.Н. Мыреева – Эвенкийские сказки (для детей мл.шк.возр.). Якутск: Бичик, 2009.
4. Варламов А. Н. Исторические образы в эвенкийском фольклоре. / А. Н. Варламов Новосибирск: Наука, 2009.
5. Воспитательный процесс: изучение эффективности/ Под ред. Е.Н. Степанова. М; ТВ «Сфера», 2001.
6. Марфусалова В. П. Этнос. Культура. Образование / В. П. Марфусалова. М.: Академия, 2005. 110 с.
7. Младший школьник как субъект педагогического воздействия: Межвуз.сб. науч.тр.- Л.: ЛГПИ, 1989.-64 с.
8. Игнатьева С.С. Человеческий капитал как ресурс культурной модернизации Арктики: региональный аспект // Культура Арктики. Якутск: ИД СВФУ, 2014 С. 95-105.
9. Коренные малочисленные народы Севера, Сибири и Дальнего востока в условиях модернизации общества. Новосибирск: Наука, 2005.
10. Традиционная культура кочевых народов в системе художественного образования. Якутск: АГИИК, 2014. С. 201-204.

Moral education of younger schoolchildren based on Evenk traditions

Valentina I. Bubyakina

Master student,
North-Eastern Federal University,
677000, 1, Lenina ave., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: Bubyakina97@list.ru

Aya P. Bugaeva

PhD in Pedagogy, Associate professor,
North-Eastern Federal University,
677000, 1, Lenina ave., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: ivaya@mail.ru

Abstract

Relevance of the research: in modern times, when great changes are taking place in all spheres of society, the process of moral education of the younger generation is particularly relevant. The cause of deviation in moral behavior, manifested in antisocial behavior can wait in the future in adolescence, if not timely form moral education already from primary school age. In mass school there is a problem of development and introduction of purposeful system on moral education. To optimize this process, according to B. C. Lednev, it is necessary, firstly, to have a separate General education subject and, secondly ,to "embed" it in all other subjects, in all spheres of education. In primary school age, when there is a process of personality development, when the characteristics of the character are laid, it is necessary to develop and form its main features of the spiritual world, its moral appearance, so that the child grows up a moral person. The development of the spiritual world of the younger student, his moral appearance should be carried out already in the primary classes, since the younger school age is a sensitive period for the moral education of the child.

In the scientific and pedagogical sphere, active research is conducted in the field of ways to preserve the Evenk folk traditions. Education of younger schoolchildren among the Evenki people was the assimilation of social norms of behavior of the traditional behavior of society by natural inclusion in the activities of adults. Moral education manifests itself in active, active participation in the fate of another person, in sympathy, empathy, compassion for someone else's trouble, allows the person to experience moral satisfaction from the value of his behavior. The formation of this quality occurs in the movement from the simple implementation of moral norms to their awareness and mastery of moral behavior in society.

For citation

Bubyakina V.I., Bugaeva A.P. (2019) Nravstvennoe vospitanie mladshikh shkol'nikov na osnove evenkiiskikh traditsii [Moral education of younger schoolchildren based on Evenk traditions]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 300-305. DOI: 10. 34670/AR.2020.46.6.221

Keywords

Moral education, Evenk traditions, younger schoolchildren, ethnopedagogics, Evenks.

References

1. Batrudina G. Etnopedagogicheskie problemy obucheniya i vospitaniya // G. Batrudina Etnopedagogicheskie problemy obucheniya i vospitaniya: poisk i resheniya: materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (vypusk 3) Moskva 2000.
2. Varlamov A. N. Istoricheskie obrazy v evenkiiskom fol'klore. Novosibirsk: Nauka, 2009.
3. Varlamova G. I., Myreeva A.N. Evedyl nimngakal / G. I. Varlamova, A.N. Myreeva – Evenkiiskie skazki (dlya detei ml.shk.vozr.). Yakutsk: Bichik, 2009.
4. Varlamov A. N. Istoricheskie obrazy v evenkiiskom fol'klore. / A. N. Varlamov Novosibirsk: Nauka, 2009.
5. Vospitatel'nyi protsess: izuchenie effektivnosti/ Pod red. E.N. Stepanova. M; TV «Sfera», 2001.
6. Marfusalova V. P. Etnos. Kul'tura. Obrazovanie / V. P. Marfusalova. M.: Akademiya, 2005. 110 s.
7. Mladshii shkol'nik kak sub"ekt pedagogicheskogo vozdeistviya: Mezhvuz.sb. nauch.tr.- L.: LGPI, 1989.-64 s.
8. Ignat'eva S.S. Chelovecheskii kapital kak resurs kul'turnoi modernizatsii Arktiki: regional'nyi aspekt // Kul'tura Arktiki. Yakutsk: ID SVFU, 2014 S. 95-105.
9. Korennye malochislennye narody Severa, Sibiri i Dal'nego vostoka v usloviyakh modernizatsii obshchestva. Novosibirsk: Nauka, 2005.
10. Traditsionnaya kul'tura kochevykh narodov v sisteme khudozhestvennogo obrazovaniya. Yakutsk: AGIIK, 2014 S 201-204.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.222**

Возможные пути развития этнопедагогики в России

Перепада Анастасия Петровна

Аспирант,
кафедра психологии и педагогической антропологии,
Московский государственный лингвистический университет,
119034, Российская Федерация, Москва, ул. Остоженка, 38, с. 1;
e-mail: perepada@mail.ru

Аннотация

В данной статье рассматриваются перспективы и возможные пути развития этнопедагогики в полиэтнических и поликонфессиональных условиях Российской Федерации с учетом глобальных процессов трансформации общемирового культурного пространства. Отмечается, что пути развития этнопедагогики в полиэтнических условиях во многом зависят от нынешнего состояния государства, сложившегося уровня социально-экономического развития и степени взаимодействия между собой различных этнических групп. Эти условия диктуют необходимость решения ключевых проблем, которые так или иначе затрагивают все слои многонационального государства. Современные тенденции развития этнопедагогики определены проблематикой этнонационального единства. Она отражена в социально-политической деятельности российского государства, которая направлена на сохранение национальной самобытности и культурного единства народов, их мирное сосуществование и взаимодействие. Сложившийся социокультурный фон актуализирует вопросы воспитания личности, обладающей компетенцией, позволяющей вести конструктивное межкультурное общение, поддерживать интересы общества, государства, сохранять толерантность и конструктивность в сфере межнационального взаимодействия.

Для цитирования в научных исследованиях

Перепада А.П. Возможные пути развития этнопедагогики в России // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 306-316. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.222

Ключевые слова

Этнопедагогика, социокультурная ситуация, многонациональные государства, этнокультурное содержание, образовательный процесс, геополитическое состояние, мировая цивилизация.

Введение

Социокультурная ситуация в России демонстрирует, что на развитие толерантности у молодежи в многонациональной среде одновременно оказывают влияние несколько факторов интенсификация миграционных процессов; неравномерность социально-экономического развития регионов; усиление процессов международной интеграции; экспансия средств массовой информации.

Разрешение этих проблем требует изменения традиционных форм обучения и воспитания, обновления и обогащения содержания учебных программ в образовательных организациях посредством обязательного включения поликультурной составляющей.

Основные позиции этнопедагогизации образовательного процесса включают:

– создание теоретически обоснованной дидактической системы, где должны быть в содержании образования взаимоотношения этносферы и человека;

– разработку педагогических моделей, предполагающую реализацию принципов взаимодействия учреждения образования и культуры с этносоциумом и этническими диаспорами;

– обучение родному языку, музыкальной, эстетической, художественной культуре, истории, традициям и приобщение к духовным ценностям своего народа как органичной неотъемлемой части духовной культуры мира;

– использование педагогических технологий развития у учащихся потребности в приобретении знаний об этнокультурных ценностях других народов;

– создание условий для усвоения национальных обычаев в процессе проведения культурных торжеств, имеющих историческую ценность для каждого этноса и всех народов в целом.

Система образования в многонациональных государствах призвана создавать условия для формирования человека, способного к активной деятельности в поликультурной среде. Исходя из этого, следует отметить, что ориентация на использование принципов народной педагогики закономерна, поскольку национальная традиция воспитания остается одним из главных условий возрождения национальных традиций в целом.

Перспективы и возможные пути развития этнопедагогики

Этнопедагогизация основана на историческом опыте воспитания и традиционного педагогического знания. Этот опыт способен стать базисом современных моделей образования и инновационных педагогических концепций, поскольку он способствует лучшему выявлению содержания образования, определению основных направлений его развития, средств и методов динамичного духовного совершенствования и единения общества, его структурных элементов и единиц [Абдуразакова, 2017, 50].

В современных условиях опыт, накопленный народной педагогикой, в недостаточной мере используется в повседневной практике высших учебных заведений. Образовательные учреждения Российской Федерации перешли на новый уровень, внедрив новые федеральные государственные образовательные стандарты для общего образования.

Нынешние образовательные программы актуализированы и состоят из обязательной части и вариативной, которая формируется участниками образовательного процесса и реализуется посредством организации таких форм деятельности учащихся, как образовательные клубы,

студии личностного развития, творческие кружки, этногостиные, секции, проектная и организационная деятельность.

Существенное внимание должно быть уделено формированию навыков самостоятельной организации деятельности, совершенствованию ее содержания и технологий с учетом специфики сложившихся традиций и уклада культуры. Особую значимость при этом имеет внеурочная деятельность на факультативных занятиях, в творческих объединениях школьников, а также при проведении опциональных курсов или курсов по выбору с элементами этнокультурного содержания и направленности [Дагбаева, 2014, 32].

Поскольку этнос в этнопедагогике рассматривается в общем смысловом содержании, которое указывает на критерий объединения и выделения людей из определенных общностей, то следует обстоятельнее подходить к рассмотрению его особенностей. Среди характеристик понятия «этнос» для этнопедагогики важны такие характеристики, как единство культуры, языка, психологической восприимчивости, в том числе единство самосознания и самовыделения на основе этнических признаков.

Необходимо принимать во внимание, что данная общность людей имеет специфическую культуру (духовную, соционормативную, воспитательную) и осмысленную практику приобщения к ней тех, кто не является ее носителем. Для этнопедагогики не обязательно наличие всех указанных критериев. Вполне можно обойтись тем, чтобы определенная личность посредством любого из них относила себя к определенной этнической культуре [Богатырева, 2012, 137].

Пути развития этнопедагогики в полиэтнических условиях во многом зависят от нынешнего состояния государства, сложившегося уровня социально-экономического развития и степени взаимодействия между собой различных этнических групп. Эти условия диктуют необходимость решения ключевых проблем, которые так или иначе затрагивают все слои многонационального государства. Этнопедагогика призвана сгладить сложности этнонационального взаимодействия между народами.

Нынешнее геополитическое состояние России и мировой цивилизации характеризуется неустойчивостью межэтнического мира и согласия, сложностью и противоречивостью отношений между государствами, усугублением миграционной проблематики. Сложившийся социокультурный фон актуализирует вопросы воспитания личности, обладающей компетенцией, позволяющей вести конструктивное межкультурное общение, поддерживать интересы общества, государства, сохранять толерантность и конструктивность в сфере межнационального взаимодействия.

Проблема путей развития этнопедагогики определена самой парадигмой образования, ориентирующей на формирование у личности набора общих, в большей степени сдержанных компетенций. Их цель состоит в присвоении универсальных алгоритмов действий, ориентированных на реализацию и потребление материальных и духовных благ. Данный аспект вновь поднимает вопрос об этнокультурной компетенции, который основывается не только на когнитивном и поведенческом элементах, но и на важной ценностно-смысловой нагрузке, т.е. на самих этнокультурных ценностях, ценностях межэтнического взаимодействия. Именно они в XXI веке стали выступать как обязательный компонент этнокультурной компетенции.

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. четко определяет вектор изменения системы образования, выделяет в качестве приоритетного направления комплексный подход воспитания личности. Он предполагает опору на традиционные духовные ценности отечественной культуры. Стратегия четко формулирует

задачу восстановления и формирования национальной культурной идеи, усиления роли этнокультурного компонента в концепции образования, воспитания и формирования культуры в рамках как дополнительного, так и общего образования.

В 2013 г. стартовала Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014 – 2020 годы)». В данных нормативных правовых актах прописаны новые подходы к межнациональным отношениям: развитие России должно происходить не только на основе идеи государства-нации, но и на основе идеи государства-цивилизации.

Новая политика в сфере межнациональных отношений предполагает достижение важнейших целей:

– упрочить общероссийское гражданское самосознание и духовную общность многонационального народа Российской Федерации;

– сохранить и развить этнокультурное многообразие народов России;

– гармонизировать национальные и межнациональные (межэтнические) отношения;

– обеспечить равенство прав и свобод человека и гражданина независимо от расы, национальности, языка, отношения к религии;

– оказывать содействие успешной социальной и культурной адаптации и интеграции мигрантов.

Данные документы получали практическое воплощение под руководством восьми министерств и ведомств и предусматривали выделение субсидий из федерального бюджета, а также самофинансирование и софинансирование для обеспечения региональных целевых программ в сфере межнациональных отношений. Однако мы все же не можем говорить об их полной реализации [Обертяева, 2018, 69]. Это еще раз убедительно доказывает сложность ситуации и необходимость более активно задействовать возможности этнопедагогики для стабилизации ситуации и реализации намеченных положений.

Рассматривая возможные пути развития этнопедагогики в полиэтнических и поликонфессиональных условиях, следует отметить не только важность формулировки стратегических постулатов перечня задач, но и возможности их реализации. Это определит и сами пути последующего развития этнопедагогических знаний.

Многообразие социально-исторического процесса находит свое отражение в объективном существовании разных форм общественных образований, что, в свою очередь, обосновывает феномен цивилизации, которая определяется как сложившаяся исторически уникальная система, обладающая имманентными свойствами саморазвития и саморегуляции. Прочно закрепившийся в науке данный постулат является предметом широких дискуссий в российских научных кругах и социальной среде. В определенной степени это обусловлено трансформационными процессами. Общественная полемика о путях институциональной перестройки возникшего и действующего на коммунитарных основаниях общества на субсидиарный лад не является беспочвенной. Она связана с трудностями адаптации в этих трансформационных условиях, которые отразились на всех сферах жизнедеятельности, затронув в том числе и сферу межэтнических отношений.

Попытки в сферах государственного строительства, экономике, медицине, образовании и других сферах общественной жизни реализовать либерально-рыночную парадигму в российскую действительность, построенную на отличных аксиологических основаниях, актуализируют необходимость очередной ревизии методологических подходов к проблеме саморегуляции общества. Это касается поддержания его функциональности и сохранения

интегральной целостности в условиях протекающих социальных преобразований, связанных со сменой технологического уклада и разносторонних глобальных тенденций, и процессов [Погосян, 2018, 87].

Основанием многофакторности российской цивилизации выступили полиэтничность и поликонфессиональность России. В ходе многовековой истории страна включила в свой состав сотни разных этносов, которые прошли различные этапы исторического развития и обладают разными жизненными укладами, нормативными системами, культурными традициями и т.д.

Основной задачей государственной национальной политики в России на всех этапах развития являлось усиление духовного единства народов империи. Это осуществлялась разными методами, в том числе практикой насильственной христианизации неправославных народов империи [Мухамеджанова, 2019, 22], что оставило свой отпечаток на исторической памяти народов и негативно сказывается на мирном сосуществовании.

Реформы современного российского образования должны учитывать и мировые тенденции развития культуры: процессы модернизации, становления основ информационной цивилизации, глобализации и т.п. Не стоит забывать, что ответной реакцией национальных культур на унифицирующее воздействие указанных процессов становится локализация. Это объясняется стремлением народов вернуться к своим «истокам», сохранить самобытность своей культуры, своих традиции и образа жизни, что влечет за собой рост культурного разнообразия. Следовательно, данная тенденция также должна учитываться при построении современной системы образования в России [там же, 24].

В нынешних условиях развития России реализации солидарности в межконфессиональных отношениях и выстраиванию межконфессионального диалога препятствуют следующие факторы:

– высокий уровень политизации религиозных движений и религии в целом;

– рост религиозного экстремизма и терроризма, которые ведут к внутриконфессиональным противоречиям и деструктивным установкам среди населения;

– низкая эффективность государственной политики в области межконфессиональных отношений и непоследовательность действий российского правительства в сфере религиозной политики в рамках провозглашенных принципов отделения религии и церкви от государства;

– снижение уровня толерантности, в том числе конфессиональной, среди российских жителей на фоне роста религиозного экстремизма;

– отсутствие слаженной, организованной и эффективной деятельности религиозных движений и организаций по выработке межконфессионального согласия, выстраиванию позитивного межконфессионального диалога и противостоянию религиозному экстремизму.

Многоэтнический и многоконфессиональный состав России выступает на современном этапе развития государства как фактор повышенного внимания к вопросам межэтнического взаимодействия, т.е. как источник возможной дестабилизации социально-национальных отношений. В нынешних условиях многоэтничность не выступает фактором устойчивого развития российской цивилизации. Однако этническое и конфессиональное многообразие по-прежнему остается источником культурного развития и формирования многообразного межкультурного коммуникативного пространства, в котором каждая из представленных культур имеет собственный стимул для последующего развития и взаимодействия между собой [Мустафаев, Мустафаев, Мустафаева, 2015, 90].

Кроме того, в данном контексте важным видится отметить, что в России существует ряд

проблем внутреннего характера. Прежде всего, речь идет о всплеске самосознания наций. Есть и проблемы внешнего характера, заключающиеся в том, что в России растут национальные диаспоры за счет мигрантов. Происходит стремительный рост многочисленного числа адептов различных религиозных конфессий. В настоящее время можно говорить о наличии более пятидесяти религиозных направлений и течений.

Так, в частности, в России распространены адепты православия, ислама, иудаизма, буддизма, старообрядческой церкви, католичества, евангелической лютеранской церкви, баптистов, адвентистов седьмого дня и т.п. Половина из них фактически выступают в роли последователей Русской Православной Церкви.

Второе место, согласно количественным показателям, занимают представители ислама. Его исповедуют около 20 млн граждан, при этом 30 этносов являются коренными. Количество мусульман в населении российского государства непрерывно растет вследствие изменения демографической ситуации, а именно в результате более высоких показателей рождаемости, миграции мусульман из Средней Азии, Азербайджана и других государств во все регионы России.

Следует отметить и нетрадиционные для российского государства религиозные объединения. Россия действительно является светской поликонфессиональной, многонациональной страной [Касюк, 2013, 54].

Учет религиозного фактора крайне важен, без этого невозможно существование России как единого, независимого, процветающего и мирного государства. Кроме того, без этого не видится возможным модернизация страны и проведение реформенных преобразований. Важно, чтобы принцип многоконфессиональности государства соблюдался на практике и чтобы каждый россиянин, независимо от его этнической принадлежности и вероисповедания, осознавал, что Россия – это его Родина.

Для этого нужна активизация усилий и путей развития этнопедагогики, формирования, становления и внедрения современной модели этнопедагогического знания в системе образования. Полиэтничность, многоязычие, поликонфессиональность, поликультурность и полиментальность российского общества предъявляют системе образования в целом и конкретно педагогу целый комплекс практических и теоретических требований:

– этнографических знания о происхождении, истории культуре, религии, особенностях национальных обрядов и традиций;

– знания об индивидуально-личностной и этнической специфике субъектов воспитания;

– умение налаживать взаимодействие с представителями других культурных ценностей;

– умение использовать аксиологические наработки народной педагогики;

– теоретико-практические знания и умения в области этнопедагогики;

– коммуникация в многонациональном коллективе;

– принимать во внимание воздействие средств массовой информации.

Стоит также отметить, что национальное образование несет в себе и философско-религиозные аспекты. Религия и народные верования – это этнообразующая основа, ведь многовековой поиск народных истин всегда протекал в основном в религиозных формах. Обычаи, традиции современности также в той или иной степени носят культовый характер. Нередко приходится сталкиваться с проблемой внесения в светское, гуманитарное образование элементов духовного воспитания. Решение данной проблемы видится возможным в следующих направлениях: в дополнении учебных программ курсами, которые направлены на раскрытие

процесса духовного развития народа, подчеркивающими историческую роль религиозного знания как формы личного самопознания и самосовершенствования; в усилении мировоззренческих акцентов в процессе преподавания предметов естественнонаучного характера, направленного на активное формирование в сознании учащихся современной научной картины мира [Юкина, 2018, 103].

Таким образом, можно констатировать, что вопросы развития национальных отношений и формирования межнационального согласия приобрели исключительную значимость. Сохранение единства, стабильности и межэтнического согласия стало императивом времени, главным условием развития государства. Ввиду этого важным видится определить пути развития этнопедагогики, усилить ее содержательный компонент и направить усилия на внедрение этнопедагогического компонента новой модели в систему образования.

В современных условиях, когда в стране слабо развиты структуры гражданского общества, которые могли бы стабилизировать демократические процессы, главным средством преодоления социально-политической конфронтации и достижения общенационального согласия, именно этнопедагогика могла бы выступить в роли системообразующего начала [Гаснов, 2012, 177].

В условиях полиэтничности и мультикультурности воспитание личности, являющейся представителем определенного этноса, а также личности – гражданина своей страны становится все более необходимым. Подрастающее поколение – это будущее России, и от выбранного пути воспитания этого поколения во многом зависит мирное сосуществование и благополучие народов России и государства в целом. В связи с этим проблема формирования гражданской идентичности среди молодого поколения приобретает особую актуальность и решение ее распространяется на все уровни образовательных учреждений.

Основными возможностями в процессе формирования гражданской идентичности обладает поликультурное образование. Оно представляет собой образовательную систему, формирующую содержание обучения и воспитания в соответствии со структурой российской идентичности. По сути, она руководствуется целями трансляции этнокультурного наследия и национальных культур народов России в широком контексте российской и мировой цивилизации [Хугаева, 2015, 191].

Пути развития этнопедагогики в условиях межконфессионального и многоэтничного разнообразия связаны с принципами формирования у подрастающего поколения идентичности с культурами определенной социальной группы, сообщества региона, определенного государства, человечества. Основной задачей должно стать развитие уважения к культурной самобытности, готовности и способности к межкультурному взаимодействию [Хухлаева, 2015, 5].

Высокий уровень развития межкультурных коммуникаций в современный период еще в большей степени поднимает значимость проблематики формирования всех видов идентичности. Этническая идентичность в основном базируется на языке, культуре, национальности, историческом прошлом, территории.

Российская идентичность подразумевает определенное место в мире, геополитическое пространства, цивилизационное развитие, представления о ресурсах страны, достижения в культуре и исторической общности. Этнополитическое и религиозное разнообразие России делает необходимым проведение национально-культурной политики, направленной на сохранение этнокультурных различий, с одной стороны, и на веротерпимость и взаимопонимание с, другой стороны [Базиева, 2018, 273].

Принимая во внимание тот факт, что проблема вовлеченности молодежи в этнополитические конфликты продолжает оставаться чрезвычайно актуальной, необходимо обратить внимание на следующие проблемы:

– отсутствие научного понимания характерных особенностей и закономерностей протекания этнических процессов и межэтнических отношений;

– низкий уровень знаний культурных особенностей других народов, а также отсутствие навыков межэтнического общения;

– отсутствие в полной мере восприятия общегражданской, российской идентичности;

– неустойчивость базовых ценностей, определяющих этнополитическую ориентацию в решении проблем взаимодействия представителей различных этносов.

Все это в некоторой степени способствует разжиганию этнополитических конфликтов. Дополнительной проблемой выступает несформированность институтов политической социализации, которые не способны минимизировать негативные предпосылки, в том числе и в процессе образовательно-воспитательной деятельности.

Этнополитическая конфликтогенность образует мультипликативный эффект, формирующийся под воздействием глобальной информационной сети, в результате отсутствия опыта межэтнического взаимодействия, отсутствия системности преподавания гуманитарных дисциплин, что не позволяет сформировать целостную картину развития общества [Стадник, 2014, 5].

В этих условиях важно расширить превентивную деятельность по профилактике этнического национализма и экстремизма среди молодежи; обогатить методики и технологии интерактивного характера, выстраивать педагогическую деятельность как одно из важнейших направлений формирования региональных и муниципальных систем конфликтологического мониторинга межэтнических отношений.

Современные тенденции развития этнопедагогики определены проблематикой этнонационального единства. Она отражена в социально-политической деятельности российского государства, которая направлена на сохранение национальной самобытности и культурного единства народов, их мирное сосуществование и взаимодействие.

Заключение

Таким образом, анализ перспектив и возможных путей развития этнопедагогики в полиэтнических и поликультурных условиях России выявил необходимость принятия следующих мер:

1. Поиск путей поддержания безопасности на национальном или внутригосударственном уровне, недопущение расползания межэтнических конфликтов. Необходимо усилить государственную политику в межконфессиональной сфере, разрабатывать исключительно прагматичные программы и стратегии, направленные на недопущение межнациональной розни и поддержание мирного развития государства.

2. Направление усилий на изменение традиционных форм воспитания с помощью политкультурной составляющей. Необходима актуализация системы образования и всех ее элементов и звеньев, насыщение этнопедагогическими курсами, внедрение инновационных методик, а также пересмотр методологических подходов к проблеме саморегуляции общества.

3. Следует добиться согласования проблем этнического содержания в многонациональном государстве видится возможным посредством этнопедагогики, направленной на сглаживание

этнонационального взаимодействия между народами и формирование новой парадигмы межэтнического взаимодействия и восприятия друг друга в обществе и государстве.

4. Представители различных этнических групп заинтересованы в мирном сосуществовании в условиях российского государства. Их важно направить в нужное русло и не допускать усугубления межэтнических противоречий посредством непрерывного поликультурного образования.

Библиография

1. Абдуразакова Д.М. Этническая педагогика как средство развития толерантного сознания молодежи // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 5(66). С. 50-51.
2. Базиева Г.Д. Межнациональный диалог в полиэтничных регионах // Материалы всероссийской научно-практической конференции «Социально-экономические и естественно-научные парадигмы современности». Ростов н/Д, 2018. С. 273-274.
3. Богатырева Л.Р. Различные подходы к понятию «этнопедагогика» // Материалы международной научно-практической конференции «Проблемы и перспективы развития науки и образования». Нефтекамск, 2019. С. 138-143.
4. Гаснов Н.Н. Межнациональное согласие – главное условие развития России // Социально-гуманитарные знания. 2012. № 5. С. 175-190.
5. Дагбаева С.Б. Этнопедагогические аспекты социализации современных школьников // Психологическая наука и образование. 2014. Т.6. № 4. С. 24-32.
6. Касюк А.Я. Российская Федерация и проблемы многоязычия, политкультурности и поликонфессиональности // Вестник Московского Государственного лингвистического университета. 2013. № 2(662). С. 54-55.
7. Мустафаев М.Б., Мустафаев Ф.М., Мустафаева З.С. Значение межнациоанльного общения в предотвращении конфликтов в цивилизационном пространстве современной России // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки. 2015. № 3(32). С. 85-90.
8. Мухамеджанова Н.М. Образование в полиэтническом обществе // Вестник Оренбургского государственного университета. 2019. № 1 (219). С. 21-26.
9. Обертяева И.А. Межнациональное согласие как условие сохранения культурно-цивилизационного своеобразия России // Современные проблемы гуманитарных естественных наук. 2018. № 1 (18). С. 67-72.
10. Погосян В.Г. Поликонфессиональность в России как отражение цивилизационной устойчивости // Глазьев С.Ю., Румянцев С.В., Кублицкая Е.А. (ред.) Секуляризация в контексте религиозных изменений современного общества. Серия: Демография. Социология. Экономика. М., 2018. С. 87-88.
11. Стадник В.Ю. Этнополитическая конфликтогенность студенческой молодежи хабаровского края: социологический анализ: дисс. канд. социолог. наук. Хабаровск, 2014. 29 с.
12. Хугаева Ф.В. Воспитание гражданской идентичности в условиях полиэтнической России // Научный потенциал. 2015. № 1 (18). С. 91-92.
13. Хухлаева О.В. Поликультурное образование. М.: Юрайт, 2015. 283 с.
14. Юкина Н.А. Развитие этнической толерантности подростков в политкультурной образовательной среде как объективная потребность современного общества // Материалы региональной научно-практической конференции «Подготовка педагогических кадров в системе высшего образования: история, современность и перспективы». Йошкар-Ола, 2018. С. 100-104.

Possible ways of development of ethnopedagogy in Russia

Anastasiya P. Perepada

Postgraduate,
Department of psychology and pedagogical anthropology,
Moscow State Linguistic University,
119034, 38 Ostozhenka street, p. 1, Moscow, Russian Federation;
e-mail: perepada@mail.ru

Abstract

Эти условия диктуют необходимость решения ключевых проблем, This article discusses the prospects and possible ways of developing ethnopedagogy in the multi-ethnic and multi-confessional conditions of the Russian Federation, taking into account global processes of transformation of the global cultural space. It is noted that the development of ethnopedagogy in multi-ethnic conditions largely depends on the current state of the state, the current level of socio-economic development and the degree of interaction between different ethnic groups. These conditions dictate the need to solve key problems that somehow affect all sectors of a multinational state. Current trends in the development of ethnopedagogy are determined by the problems of ethnonational unity. It is reflected in the socio-political activities of the Russian state, which is aimed at preserving the national identity and cultural unity of peoples, their peaceful coexistence and interaction. The prevailing sociocultural background actualizes the issues of educating a person with competence that allows for constructive intercultural communication, maintains the interests of society, the state, and maintain tolerance and constructiveness in the field of interethnic interaction. It is important to expand preventive activities to prevent ethnic nationalism and extremism among young people; enrich methods and technologies of an interactive nature, build up pedagogical activity as one of the most important directions in the formation of regional and municipal systems for conflict monitoring of interethnic relations.

For citation

Perepada A.P. (2019) Vozmozhnye puti razvitiya etnopedagogiki v Rossii [Possible ways of development of ethnopedagogy in Russia]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 306-316. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.222

Keywords

Ethnopedagogy, sociocultural situation, multinational states, ethnocultural content, educational process, geopolitical state, world civilization.

References

1. Abdurazakova D.M. (2017) Etnicheskaya pedagogika kak sredstvo razvitiya tole-rantnogo soznaniya molodezhi [Ethnic pedagogy as a means of developing tolerant youth consciousness]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 5(66), pp. 50-51.
2. Bazieva G.D. (2018) Mezhnatsional'nyi dialog v polietnichnykh regionakh [Interethnic dialogue in multi-ethnic regions]. *Materialy vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Sotsial'no-ekonomicheskie i estestvenno-nauchnye paradigmy sovremennosti"* [Proc. All-Russian Conf. "Socio-economic and natural-scientific paradigms of the present.]. Rostov-on-Don, pp. 273-274.
3. Bogatyreva L.R. (2019) Razlichnye podkhody k ponyatiyu «etnopedagogika» [Different approaches to the concept of ethnopedagogy]. *Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Problemy i perspektivy razvitiya* [Proc. Int. Conf. "Problems and prospects for the development of science and education."]. Neftekamsk, pp. 138-143.
4. Dagbaeva S.B. (2014) Etnopedagogicheskie aspekty sotsializatsii sovremennykh shkol'nikov [Ethnopedagogical aspects of socialization of modern schoolchildren]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 6(4), pp. 24-32.
5. Gasnov N.N. (2012) Mezhnatsional'noe soglasie – glavnoe uslovie razvitiya Rossii [Interethnic harmony is the main condition for the development of Russia]. *Sotsial'no-gumanitarnye znaniya* [Social and humanitarian knowledge], 5, pp. 175-190.
6. Kasyuk A.Ya. (2013) Rossiiskaya Federatsiya i problemy mnogoyazychiya, politkul'turnosti i polikonfessional'nosti [The Russian Federation and the problems of multilingualism, political culture and multi-faith]. *Vestnik Moskovskogo Gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta* [Bulletin of Moscow State Linguistic University], 2(662), pp. 54-55.
7. Khugaeva F.V. (2015) Vospitanie grazhdanskoi identichnosti v usloviyakh poliet-nicheskoi Rossii [Education of civic identity in a multi-ethnic Russia]. *Nauchnyi potentsial* [Scientific potential], 1 (18), pp. 91-92.

8. Khukhlaeva O.V. (2015) *Polikul'turnoe obrazovanie* [Multicultural education]. M.: Yurait,. 283 s.
9. Mukhamedzhanova N.M. (2019) Obrazovanie v polietnicheskom obshchestve [Education in a multi-ethnic society]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Orenburg State University], 1(219), pp. 21-26.
10. Mustafaev M.B., Mustafaev F.M., Mustafaeva Z.S. (2015) Znachenie mezhnatsio-anl'nogo obshcheniya v predotvrashchenii konfliktov v tsivilizatsionnom prostranstve sovremennoi Rossii [The importance of interethnic communication in conflict prevention in the civilizational space of modern Russia]. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Obshchestvennye i gumanitarnye nauki* [News of the Dagestan State Pedagogical University. Social and Human sciences], 3(32), pp. 85-90.
11. Obertyaeva I.A. (2018) Mezhnatsional'noe soglasie kak uslovie sokhraneniya kul'turno-tsivilizatsionnogo svoeobraziya Rossii [Interethnic harmony as a condition for preserving the cultural and civilizational identity of Russia]. *Sovremennye problemy gumanitarnykh estestvennykh nauk* [Modern problems of the humanities and natural sciences], 1 (18), pp. 67-72.
12. Pogosyan V.G. (2018) Polikonfessional'nost' v Rossii kak otrazhenie tsivilizatsionnoi ustoichivosti [Polyconfessionality in Russia as a reflection of civilizational stability]. In: Glaz'ev S.Yu., Rumyantsev S.V., Kublitskaya E.A. (eds.) *Sekulyarizatsiya v kontekste religioznykh izmenenii sovremennogo obshchestva. Seriya: Demografiya. Sotsiologiya. Ekonomika* [Secularization in the context of religious changes in modern society. Series: Demography. Sociology. Economy]. Moscow, pp. 87-88.
13. Stadnik V.Yu. (2014) *Etnopoliticheskaya konfliktogennost' studencheskoi molo-dezhi khabarovskogo kraya: sotsiologicheskii analiz. Dokt. Diss.* [Ethnopolitical conflictogenicity of student youth in the Khabarovsk Territory: sociological analysis. Doct. Diss.]. Khabarovsk,. 29 s.
14. Yukina N.A. (2018) Razvitie etnicheskoi tolerantnosti podrostkov v politkul'turnoi obrazovatel'noi srede kak ob"ektivnaya potrebnost' sovremennogo obshchestva [The development of ethnic tolerance of adolescents in the multicultural educational environment as an objective need of modern society]. *Materialy regional'noi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Podgotovka pedagogicheskikh kadrov v sisteme vysshego obrazovaniya: istoriya, sovremennost' i perspektivy"* [Proc. Conf. "Training of teachers in higher education: history, modernity and prospects."]. Ioshkar-Ola, pp. 100-104.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.223**

Формирование современной модели этнопедагогики

Перепада Анастасия Петровна

Аспирант,
кафедра психологии и педагогической антропологии,
Московский государственный лингвистический университет,
119034, Российская Федерация, Москва, ул. Остоженка, 38, с. 1;
e-mail: perepada@mail.ru

Аннотация

В данной статье рассмотрены некоторые особенности формирования современной модели этнопедагогики. Ключевой особенностью модели этнопедагогики является то, что она наполняет образование таким содержанием, которое не может быть заполнено ни одной другой дисциплиной, и одновременно с этим достаточно широко распространяет эти содержательные компоненты, транслируя их в массы. Отмечается, что вопрос о разработке, внедрении и апробации поликультурной модели полилингвального образования становится все более обсуждаемым на самых разных уровнях и в различных кругах. Данная модель основывается на идейно-содержательных, технологических и иных компонентах поликультурного образования, согласующихся с общими тенденциями развития российского государства. Современная модель этнопедагогики отражает в общем виде саму модель современного образования в целом, а также тех основ, на которых она должна базироваться. Сделан вывод о том, что современная модель этнопедагогики должна развиваться с учетом основных достижений научно-технического и информационного характера.

Для цитирования в научных исследованиях

Перепада А.П. Формирование современной модели этнопедагогики // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 317-326. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.223

Ключевые слова

Этнопедагогика, идентификация, поликультурная модель образования, этнокультурная компетенция.

Введение

Современная модель этнокультурного образования рассматривается как часть непрерывного образования. Исходя из концепта этнополитической модели российской гражданской нации, содержание этнокультурного образования можно подразделить на четыре культурных компонента:

– этнокультурный, которые отвечает за обеспечение граждан возможностью идентификации в качестве представителей определенной этноязыковой и конфессиональной группы;

– регионально-титульный, или национально-территориальный, позволяющий гражданам реализовывать возможность идентификации как представителей национального сообщества определенного субъекта Российской Федерации;

– общероссийский, отвечающий за возможность идентификации и отождествления себя как представителя российской гражданской нации;

– общемировой, дающий возможность включенности в глобальные цивилизационные процессы и возможность самоопределения как равноправного участника международной общественной жизни [Глузман, Редькина, 2015, 13].

Все эти компоненты показывают важность и значимость формирования современной модели этнопедагогики не только в узком национальном смысле, но и в общемировом масштабе. Проблематика этнической самоидентификации и вопросов, которые с этим связаны, чрезвычайно глубинна и затрагивает самые разные государства. Именно поэтому вопрос о разработке, внедрении и апробации поликультурной модели полилингвального образования становится все более широко обсуждаемым на самых разных уровнях и в различных кругах.

Особенности формирования современной модели этнопедагогики

Данная модель основывается на идейно-содержательных, технологических и иных компонентах поликультурного образования, согласующихся с общими тенденциями развития российского государства. Историческая ретроспектива убедительно доказывает, что они объединили и интегрировали в своей структуре национальные культуры народов России, где русская культура выступает центральным компонентом и систематизирующим звеном в выработке путей цивилизационного развития страны. Основной идейный принцип данной модели состоит в том, что система поликультурного образования, проистекающая из культурно-исторических традиций народа, выражающая его насущные потребности и устремления в будущее, должна продолжить свое развитие в трехмерном пространстве национально-региональной, общероссийской и мировой культуры.

Этнополитическая модель диктует определенную наполненность содержания поликультурного образования следующими компонентами:

1. Этнокультурный, предоставляющий возможность идентификации как представителя конкретной этноязыковой и конфессиональной группы;

2. Общероссийский, дающий возможность идентификации граждан, являющихся представителями разных этносов, отождествлять себя в качестве российской гражданской нации;

3. Мировой, обеспечивающий гражданам включенность в глобализационные процессы и предоставляющий возможность идентификации себя как полноправного члена международного

сообщества. Гражданский императив здесь играет системообразующую роль, он исходит из интересов общественного развития и воплощается в стратегии сохранения культурного многообразия. Его основополагающая цель – социализация новых поколений в условиях нарастающей динамики современного мира [Ильина, Галагузова, 2016, 89].

Так, можно заключить, что данная модель позволит воплотить в себе все структурные постулаты последующего развития этнопедагогики и выступит в роли альтернативы разрешения существующих проблем современности, связанных с этническими конфликтами, кризисами и нестабильностью развития государства.

На сегодняшний день исследователи видят разные возможности реализации современной модели этнопедагогики, нередко они при этом опираются на сам этнопедагогический подход и принципы его реализации в системе образования. Это позволяет сформулировать вывод о становлении этнопедагогического подхода на основе двух моделей этнопедагогики как науки. Для подготовки преподавательского состава поликультурной школы этнопедагогический подход представляет особую важность. Прежде всего, он понимается как инструмент построения на этнокультурной основе широкого общего образования, который ведет к освоению ценностей национальной и мировой культуры. Данный подход предполагает этнопедагогическую подготовку, которую следует рассматривать как процесс формирования этнопедагогической компетентности на основе системы дидактических форм, методов и средств, которые моделируют предметное и социальное содержание будущей профессиональной этнопедагогической деятельности в разной социальной среде, а также этнопедагогическую компетентность, необходимую для профессионального становления личности [Фидарова, 2014, 132].

Эта компетентность как центральный компонент культуры, оказывающий влияние на весь образовательный процесс и деятельность педагогов, позволит повысить значимость для общества этнонациональной составляющей личности, основных проблем ее этнической и гражданской идентичности, культуры межнациональных и межконфессиональных отношений [Бережнова, Набок, Щеглов, 2013, 23]. Степень разработки этнопедагогического подхода в науке, характер целевых установок и первостепенных задач позволяют использовать данный подход в качестве теоретической основы для создания технологии формирования и регулирования педагогической деятельности в поликультурной среде этнопедагогической компетентности [Ильина, Галагузова, 2016, 192].

Тем самым современная модель этнопедагогики закрепляет за собой определяющие принципы формирования соответствующего отношения в обществе к проблематике межэтнических отношений в целом. Она воплощает в себе ключевые подходы, принципы, техники, тактики, инструменты и средства реализации этнического воспитания граждан на основе общих гуманных ценностей.

Этнопедагогическая компетенция современной модели не предусматривает строгую опору лишь на стандартные методы, а предполагает целый комплекс методов формирования гуманного и толерантного отношения к представителям межэтнических и конфессиональных групп. Содержание этнопедагогической компетенции входит в структуру готовности представителей педагогической среды к работе в полиэтнической образовательной среде. Это необходимо учитывать, как и тот факт, что этнокультурная компетенция есть интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности знаний и представлений о родной и неродной этнокультурах, умений, навыков, необходимых для решения практических задач по

сохранению этнической, национальной, гражданской идентичности и соблюдению межэтнического мира и согласия в многонациональном обществе.

Формирование этнокультурной компетенции обучающегося – это процесс деятельности целостной педагогической системы, системная работа администрации образовательной организации, педагогов и родителей по созданию специальных педагогических условий. Современная школа и семья должны воспитывать личность, способную на диалог в многонациональном обществе, укрепление и развитие межкультурных и межнациональных отношений, придающую большое значение технологиям сосуществования и партнерства больших и малых народов, гармонизации отношений при межнациональном взаимодействии [Попова, 2019, 142].

Непосредственно сама структура готовности педагога к деятельности в полиэтнической образовательной среде может быть представлена в виде единения следующих компонентов:

– ценностного – формулировка тезисов и аргументов, подтверждающих значимость этнопедагогических знаний;

– деятельностного – выбор приоритета ценностей, форм толерантного взаимодействия в условиях полиэтнического состава обучающихся;

– рефлексивного – формирование уважительного отношения к окружающим независимо от их этнической, национальной и конфессиональной принадлежности.

Представленные компоненты готовности находятся в тесной взаимосвязи друг с другом и призваны осуществлять свою специфическую функцию [Бельды, 2019, 35].

Политкультурное образование ориентировано на формирование ценностей, удовлетворение интересов и потребностей на четырех уровнях.

На уровне государства оно направлено на достижение политической и социальной стабильности, мира и согласия между народами; установление паритета между национальными, общенациональными и общечеловеческими ценностями; обеспечение равного доступа к повышенному уровню общего образования на родном языке представителям разных национальностей.

На уровне общества функционирование поликультурного образования способствует повышению интеллектуального, духовно-нравственного потенциала народов; преодолению замкнутости, изолированности, выходу в мировое образовательное пространство, т.е. открытости; повышению гуманитарного и культуротворческого потенциала и переходу к гражданскому обществу.

На этническом уровне политкультурное образование выступает гарантом выживания и возрождения этносов; фактором гармонизации межэтнических отношений; инновационным пространством этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса.

–На личностном уровне политкультурное образование обеспечивает формирование творческой личности, способной создавать материальные и духовные ценности; гуманистическое отношение, создание психолого-педагогических условий для развития учащихся; формирование толерантной, бесконфликтной, коммуникабельной личности [Колобова, 2005, 113].

Этнокультурное образовательное пространство стоит разделить на несколько взаимосвязанных направлений, освоение которых имеет иерархическую зависимость: художественное (полихудожественное, этнохудожественное, в том числе этномузыкальное); гуманистическое (этнокультурное, поликультурное); социальное (социологическое, психолого-

педагогическое); историческое (культурологическое).

Процесс реализации направлений должен привести к приобретению этнокультурной компетентности как учащимися, так и педагогическими работниками. Принимая во внимание данную иерархию направлений этнокультурного образовательного пространства, выделим основополагающие цели каждого из направлений.

Художественное направление: формирование ценностно-творческой мотивации как начальной ступени погружения в систему этнокультуры; приобретение опыта освоения этнохудожественного наследия через изучение аутентичных образцов народного прикладного и музыкального творчества; начальные навыки аналитической деятельности – историография, диалектология, этимология, семантика, символизм, типологизация.

Гуманистическое направление: формирование целостного представления о феномене и ценности этнокультуры; понимание и принятие культуры иных этносов; формирование цивилизационного этнического сознания.

Социальное направление: передача индивиду этнокультурных традиций, актуализация его в современных социокультурных условиях; формирование многоуровневой этнокультурной идентичности личности; понимание межкультурного взаимодействия.

Историческое направление: освоение системы этногенеза; освоение исторических и метакультурных знаний о механизмах развития и формировании этнокультуры своего народа; освоение этнокультур разных этносов – история, культурологическая география, филология, этномузыкология.

Нужно отметить, что процесс этнокультурного образования должен рассматриваться в контексте единства педагогических исследований, научного анализа, обучения и воспитания, которое, на наш взгляд, целесообразно начинать на этапе художественного направления. Этнокультурное образовательное пространство, формируемое в средеполиэтничности, должно охватывать начальные этапы погружения в огромное этнокультурное поле, начиная с сугубо узкого формирования этнокультуры [Марочкина, 2019, 126].

Необходимым также видится создание следующих социально-педагогических условий: поощрение межнационального общения и продуктивного взаимодействия; опора на индивидуально-личностное развитие молодежи; оказание социально-педагогической и социально-психологической помощи; стимулирование социальной активности посредством включения в различные формы коллективной социально-культурной деятельности; преодоление негативных явлений в процессе формирования культуры межнациональных отношений (ксенофобии, враждебности, конфликтности, интолерантности) [Шишнева, 2019, 23].

Безусловно, реализовать на практике современную модель этнопедагогики не представляется простым ввиду протекающих процессов в государстве и обществе, которые обнажают проблематику кризиса идентичности, сложности межэтнического взаимодействия, конфликтогенность между представителями различных этносов. Сама симптоматика кризиса идентичности выражается в интенсификации процесса распада упорядоченной системы, которая была освоена в результате социализации смыслов и ценностей, в утрате сложившихся традиционных групповых солидарностей и встраивании нового интегративного механизма содержательных компонентов идентификационного пространства. Преодолеть все указанные деструктивные элементы не представляется возможным без комплексного практического подхода к их решению. Первостепенной задачей выступает изменение отношения на

ментальном уровне, в чем значительно может помочь современная модель этнопедагогики.

Сущность коллективной кризисной идентичности находит выражение в снижении уровня идентификации индивидов с коллективной реальностью, которую они некогда поддерживали. Предпосылки такого кризиса в определенной мере аналогичны причинам кризисов индивидуальной идентичности [Лебедева, 2017, 29]. Сюда можно отнести отрицание символов; распад коллективной памяти, представленной традициями; утрату веры в общее будущее; дисгармонию между описательным и нормативными образами; прерывность в истории; несоответствие между представлением культуры о самой себе и ее образами в других культурах; чувство неполноценности относительно более совершенной культуры [Буранчин, 2010, 54].

Таким образом, справедливо отметить, что современная модель этнопедагогики должна быть поддержана на общегосударственном образовательном уровне. Только таким образом видится возможным реализация комплексного подхода в отношении существующих проблем в этой области.

Этнопедагогика на современном этапе призвана в первую очередь вырабатывать такие решения актуальных воспитательных проблем, которые позволят преодолеть диссонанс между мировоззрением учащихся и их поведением. Важно, чтобы эти компоненты в характеристике индивидов отражались как на последующей профессиональной деятельности, так и в отношении к окружающим.

Этнопедагогика должна отражать такие направления современности, как педагогика культуры и межкультурная педагогика. Этнопедагогическая компетенция в этой связи позволяет личности показать тот высокий уровень общей и профессиональной культуры, который четко проявляется в процессе взаимодействия с представителями разных межэтнических групп.

Существующие образовательные модели и системы не всегда способны справиться с социальным заказом, не отличаются эффективностью решения важнейших вопросов воспитания молодежи. Все это происходит на фоне понимания того, что сама система воспитания, созданная народом, обладает огромной силой и потенциалом воспитательного воздействия, надо научиться ее правильно и комплексно применять и использовать. В противном случае любые воспитательные системы окажутся неэффективными, без проникновения осознанной необходимости систематического духовного и нравственного самосовершенствования.

Традиционные культурные ценности важны как опора, поскольку они отражают важнейшие моральные и этические установки народа, различные аспекты нравственного опыта, которые имеют в настоящее время не только исследовательское, но прикладное значение [Магометов, 2019, 65]. Их важно использовать, однако необходима соответствующая форма, которая отразит реалии современности. Такой формой может стать формирующаяся современная модель этнопедагогики.

Рассматривая современную модель этнопедагогики, важным видится обратить внимание на саму структуру культурных отношений в молодежной среде. Условно можно отметить, что она включает в себя:

– мотивационно-личностную составляющую, представленную совокупностью эмоциональных, гносеологических, познавательных, психологических побуждений к выстраиванию равноправных отношений с представителями разных этнокультурных групп;

– познавательный компонент, призванный развивать знания о культурах национальностей,

изучение конструктивного опыта культуры общения с людьми разных наций;

– нормативно-ценностный компонент, выраженный совокупностью нормативных установлений межнациональных отношений на основе нравственных, этических ценностей и освоения правил, норм, принципов поведения в процессе взаимодействия;

– деятельностный компонент – совокупность практической готовности к преобразовательным действиям. Он предполагает участие в решении значимых для общества межнациональных проблем, выражение личного социального опыта и корректировку моделей поведения в сфере межнационального взаимодействия [Шишнева, 2017, 182].

Структура культурных отношений должна быть учтена и доработана в соответствии с новыми подходами, которые поступательно закрепляются в рамках новой модели современной этнопедагогики. Это позволит ускорить ее процесс закрепления и адаптации в образовательной системе.

Поликультурное пространство, представленное как социальная среда, которая отражает особенности культурного многообразия и способствует естественному социокультурному взаимодействию его участников, является той нишей, которая способна впитать в себя все современные тенденции. Современные идеалы воспитания базируются на принципах всестороннего, гармоничного развития личности. Это подразумевает в том числе национальную сознательность и социальную активность, высокий уровень гражданской ответственности, глубокие духовные, гражданские, патриотические чувства, восприимчивые к постоянному развитию и совершенствованию.

Учет поликультурного пространства предполагает комплексную работу системы образования: внедрение новых методик преподавания, учебных программ, адаптированных к региональным особенностям, подготовку специалистов и кадров, учебников и учебно-методических материалов. Задача современной педагогической науки – создать разноплановое системное образование, учитывая полиэтничность и поликонфессиональность современного общества.

Глубокие, совершенные технические и узкоотраслевые знания, унификация образования с целью интеграции в мировое общество будут представлять собой ценность только в том случае, если будет выработан механизм воспитания сознательного гражданина, который уважительно относится к своим корням и по праву гордится своей этнической принадлежностью. Особенность образовательной политики определяет перенос акцента с интересов государства на интересы личности, это способствует изменению самой парадигмы образования, в которой повышенное внимание будет уделяться исследованию способностей образовательных учреждений вырабатывать основы педагогической поддержки учащихся в поликультурном социуме [Кириченко, 2017, 43].

Заключение

Таким образом, современная модель этнопедагогики должна развиваться с учетом основных достижений научно-технического и информационного характера. Это видится крайне важным, поскольку использование информационно-технических ресурсов для продвижения ведущих идейных установок этнопедагогики позволит максимально ускорить процессы этнокультурного воспитания и распространить его постулаты среди населения. Для этого необходимо расширять уже выработанный арсенал инструментов этнопедагогики.

Современная модель этнопедагогики отражает в общем виде саму модель современного образования в целом, а также тех основ, на которых она должна базироваться. Это объясняется ее влиянием на самые разные стороны общественной жизни. Основная цель – этнокультурное единство так или иначе выступает залогом будущего мирного развития государства, национального единства и сплоченности. Наличие представителей разных этносов и конфессиональных групп само по себе диктует необходимость формирования и интегрирования этнополитической модели в систему образование. Система политкультурного образования создает необходимые предпосылки для укрепления позиций современной модели этнопедагогики.

Библиография

1. Батчаева Х., Васина О. Этнокультурные ценности в образовании и этнопедагогизация образовательного процесса // Материалы международной научно-практической конференции «Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности». Чебоксары: Министерство образования РФ, Министерство образования и молодежной политики Чувашской Республики, 2017. С. 316-320.
2. Бельды О.А. Коммуникативная культура педагога и актуальные вопросы этнопедагогики // Сборник научных трудов «Актуальные проблемы и перспективы развития художественно-педагогического и профессионально-художественного образования в отечественной и зарубежной теории и практике». Хабаровск, 2019. С. 35-37.
3. Бережнова Л.Н., Набок И.Л., Щеглов В.И. Этнопедагогика. М.: Академия, 2013. 240 с.
4. Буранчин А.М. Значение этнопедагогики в условиях кризиса национальной идентичности // Материалы межрегиональной научно-практической конференции «Современная этнопедагогика: проблемы и перспективы развития». Уфа, 2010. С. 54-58.
5. Глузман А.В., Редькина Л.И. Концепция этнокультурного образования // Гуманитарные науки. 2015. № 3(31). С. 11-23.
6. Емельянова Т.В. Роль этнопедагогики в формировании культуры личности в условиях развития информационно-коммуникативных технологий // Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции «Этнопедагогика в контексте современной культуры». Стерлитамак, 2018. С. 87-90.
7. Ильина Т.Б., Галагузова Ю.Н. Этнопедагогический подход как теоретическая основа подготовки педагогов к профессиональной деятельности в политкультурной среде // Педагогическое образование в России. 2016. № 3. С. 191-192.
8. Кириченко Л.Г. Культурная идентичность и поликультурное социальное пространство высшего учебного заведения // Педагогика и психология: теория и практика. 2017. № 2(7). С. 39-48.
9. Колобова Л.В. Многоаспектность поликультурного образования // Вестник Оренбургского государственного университета. 2005. № 10-1 (48). С. 113-114.
10. Лебедева Р.Д. Кризисы власти и кризисы идентичности // Вестник государственного университета Дубна. Серия: Науки о человеке и обществе. 2017. Т. 2. № 3. С. 28-33.
11. Магометов А.А. Актуальные проблемы этнопсихологии и этнопедагогики // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова. 2019. № 1. С. 60-65.
12. Марочкина Н.В. Этнокультурный компонент в образовательном процессе детских школ искусств Санкт-Петербурга // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2019. № 2(39). С. 126-132.
13. Попова М.Н. Формирование этнокультурной компетенции старшеклассников в региональной образовательной среде // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 1(4). С. 142-144.
14. Третьякова Т.В. Формирование толерантности будущих социальных педагогов в высшем учебном заведении: этнопедагогический подход: дисс. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 2011. 179 с.
15. Фидарова С.И. Управление развитием поликультурного образования в педагогическом вузе // Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества. 2014. № 5. С. 226-234.
16. Шишнева О.Е. Формирование культуры межнациональных отношений подростков в условиях досугового объединения: автореф. канд. педагог. наук. СПб.: Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов, 2019. С. 23-32.
17. Шишнева О.Е. Диалог как фактор формирования культуры межнациональных отношений личности // Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Современные проблемы социальной психологии и социальной работы». СПб: СПбГУП, 2017. С. 182-183.

The formation of a modern model of ethnopedagogy

Anastasiya P. Perepada

Postgraduate,
Department of psychology and pedagogical anthropology,
Moscow State Linguistic University,
119034, 38 Ostozhenka street, p. 1, Moscow, Russian Federation;
e-mail: perepada@mail.ru

Abstract

This article discusses some peculiarities of the formation of a modern model of ethnopedagogy. A main peculiarity of the model of ethno-pedagogy is that it fills education with such content that cannot be filled with any other discipline and at the same time quite widely disseminates these informative components, translating them to the masses. It is noted that the issue of the development, implementation and testing of a multicultural model of multilingual education is becoming increasingly widely discussed at various levels and in various circles. This model is based on ideological and substantive, technological and other components of multicultural education that are consistent with the general development trends of the Russian state. The modern model of ethnopedagogy reflects in general terms the very model of modern education as a whole, as well as those foundations on which it should be based. It is concluded that the modern model of ethnopedagogy should be developed taking into account the main achievements of a scientific, technical and informational nature. It is extremely important, since the use of information and technical resources to promote the leading ideological principles of ethnopedagogy will maximize the acceleration of the processes of ethnocultural education and disseminate it stools among the population. For this, it is necessary to expand the already developed set of ethnopedagogical tools.

For citation

Perepada A.P. (2019) Formirovanie sovremennoi modeli etnopedagogiki [The formation of a modern model of ethnopedagogy]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 317-326. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.223

Keywords

Ethnopedagogy, identification, multicultural model of education, ethnocultural competence.

Reaerences

1. Batchaeva Kh., Vasina O. (2017) Etnokul'turnye tsennosti v obrazovanii i etno-pedagogizatsiya obrazovatel'nogo protsessa [Ethnocultural values in education and ethno-pedagogization of the educational process]. *Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Etnopedagogika kak faktor sokhra-neniya rossiiskoi identichnosti"* [Proc. Int. Conf. "Ethnopedagogy as a factor in preserving Russian identity"]. Cheboksary: Ministry of Education of the Russian Federation, Ministry of Education and Youth Policy of the Chuvash Republic, pp. 316-320.
2. Bel'dy O.A. (2019) Kommunikativnaya kul'tura pedagoga i aktual'nye vopro-sy etnopedagogiki [The communicative culture of the teacher and current issues of ethnopedagogy]. *Sbornik nauchnykh trudov "Aktual'nye problemy i perspektivy razvitiya khudozhestvenno-pedagogicheskogo i professio-nal'no-khudozhestvennogo obrazovaniya v otechestvennoi i zarubezhnoi teorii i praktike"* [Collection of scientific papers "Actual problems and prospects for the development of artistic-pedagogical and vocational-artistic education in domestic and foreign theory and practice"]. Khabarovsk, pp. 35-37.

3. Berezhnova L.N., Nabok I.L., Shcheglov V.I. (2013) Etnopedagogika [Ethnopedagogics]. Moscow: Akademiya Publ.
4. Buranchin A.M. (2010) Znachenie etnopedagogiki v usloviyakh krizisa natsio-nal'noi identichnosti [The value of ethnopedagogy in the crisis of national identity]. *Materialy mezhregional'noi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Sovremennaya etnopedagogika: problemy i perspektivy razvitiya"* [Proc. Int. Conf. "Modern ethnopedagogy: problems and development prospects"]. Ufa, pp. 54-58.
5. Emel'yanova T.V. (2018) Rol' etnopedagogiki v formirovanii kul'tury lichnosti v usloviyakh razvitiya informatsionno-kommunikativnykh tekhnologii [The role of ethnopedagogy in the formation of a personality culture in the development of information and communication technologies]. *Sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Etnopedagogika v kontekste sovremennoi kul'tury"* [Proc. Int. Conf. "Ethnopedagogy in the context of modern culture"], pp. 87-90.
6. Fidarova S.I. (2014) Upravlenie razvitiem polikul'turnogo obrazovaniya v pedagogicheskom vuze [Management of the development of multicultural education in a pedagogical university]. *Polilingval'noe obrazovanie kak osnova sokhraneniya yazykovogo naslediya i kul'turnogo raznoobraziya chelovechestva* [Multilingual education as the basis for the preservation of the linguistic heritage and cultural diversity of humanity], 5, pp. 226-234.
7. Gluzman A.V., Red'kina L.I. (2015) Kontseptsiya etnokul'turnogo obrazovaniya [The concept of ethnocultural education]. *Gumanitarnye nauki* [Humanities], 3(31), pp. 11-23.
8. Il'ina T.B., Galaguzova Yu.N. (2016) Etnopedagogicheskii podkhod kak teoreti-cheskaya osnova podgotovki pedagogov k professional'noi deyatel'nosti v politkul'turnoi srede [Ethnopedagogical approach as a theoretical basis for the training of teachers for professional activities in the political culture environment]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia], 3, pp. 191-192.
9. Kirichenko L.G. (2017) Kul'turnaya identichnost' i polikul'turnoe sotsial'noe prostranstvo vysshego uchebnogo zavedeniya [Cultural identity and multicultural social space of a higher educational institution]. *Pedagogika i psikhologiya: teoriya i praktika* [Pedagogy and Psychology: Theory and Practice], 2(7), pp. 39-48.
10. Kolobova L.V. (2005) Mnogoaspektnost' polikul'turnogo obrazovaniya [The multidimensional nature of multicultural education]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Orenburg State University], 10-1 (48), pp. 113-114.
11. Lebedeva R.D. (2017) Krizisy vlasti i krizisy identichnosti [Crises of power and crises of identity]. *Vestnik gosudarstvennogo universiteta Dubna. Seriya: Nauki o cheloveke i obshchestve* [Bulletin of the State University of Dubna. Series: Sciences about man and society], 2(3), pp. 28-33.
12. Magometov A.A. (2019) Aktual'nye problemy etnopsikhologii i etnopedagogiki [Actual problems of ethnopsychology and ethnopedagogics]. *Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta im. K.L. Khetagurova* [Bulletin of the North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov], 1, pp. 60-65.
13. Marochkina N.V. (2019) Etnokul'turnyi komponent v obrazovatel'nom pro-tsesse detskikh shkol iskusstv Sankt-Peterburga [Ethnocultural component in the educational process of children's art schools of St. Petersburg]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury* [Bulletin of the St. Petersburg State Institute of Culture], 2(39), pp. 126-132.
14. Popova M.N. (2019) Formirovanie etnokul'turnoi kompetentsii starsheklass-nikov v regional'noi obrazovatel'noi srede [The formation of ethnocultural competence of senior pupils in a regional educational environment]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of Science, Culture, Education], 1(4), pp. 142-144.
15. Shishneva O.E. (2017) Dialog kak faktor formirovaniya kul'tury mezhnatsio-nal'nykh otnoshenii lichnosti [Dialogue as a factor in the formation of a culture of interethnic relations of a person]. *Materialy XII Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem "Sovremennye problemy sotsial'noi psikhologii i sotsial'noi raboty"* [Proc. All-Russian Conf. "Modern problems of social psychology and social work"]. Saint Petersburg: St. Petersburg Humanitarian University Trade Union, pp. 182-183.
16. Shishneva O.E. (2019) *Formirovanie kul'tury mezhnatsional'nykh otnoshenii podrostkov v usloviyakh dosugovogo ob"edineniya. Dokt. Diss. Abstract* [The formation of a culture of interethnic relations of adolescents in a leisure association. Doct. Diss. Abstract]. Saint Petersburg: St. Petersburg Humanitarian University Trade Union, pp. 23-32.
17. Tret'yakova T.V. (2011) *Formirovanie tolerantnosti budushchikh sotsial'nykh pedagogov v vysshem uchebnom zavedenii: etnopedagogicheskii podkhod. Dokt. Diss.* [The formation of tolerance of future social educators in higher education: an ethnopedagogical approach. Doct. Diss.]. Khabarovsk.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37.017.7 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.224**

Формирование у подростков навыков конструктивного выражения агрессии, вызванной просмотром музыкальных видеоклипов - атрибутов массовой культуры

Кулишов Владимир Валентинович

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры общей и социальной педагогики
факультета педагогики, психологии и коммуникативистики,
Кубанский государственный университет,
350000, Российская Федерация, Краснодар, ул. Сормовская, д. 173;
e-mail: knyazsilver@mail.ru

Беляева Мария Петровна

Независимый исследователь,
350063, Российская Федерация, Краснодар, ул. Красная, 8;
e-mail: marybelyayeva@gmail.com

Статья подготовлена при поддержке РФФИ, научный проект № 19-013-00453 “Массовая культура как проблема педагогической теории и практики»

Аннотация

В статье предпринята попытка выявления оснований педагогической деятельности, направленной на формирование у подростков навыков конструктивного выражения агрессии, вызванной просмотром современных музыкальных видеоклипов. В статье рассматриваются сущностные характеристики массовой культуры как фактора социализации подрастающего поколения, исследована роль современных музыкальных видеоклипов как атрибутов коммуникативного поля массовой культуры, выявлен характер влияния современных видеоклипов на формирование деструктивной агрессии и девиантогенных установок подростков. В статье предложены возможные контуры организации педагогической деятельности по минимизации выявленных деструктивных эффектов.

Для цитирования в научных исследованиях

Кулишов В.В., Беляева М.П. Формирование у подростков навыков конструктивного выражения агрессии, вызванной просмотром музыкальных видеоклипов - атрибутов массовой культуры // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 327-336. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.224

Ключевые слова

Массовая культура, образовательный процесс, социализация подростков, музыкальные видеоклипы, деструктивная агрессия, навыки конструктивного выражения агрессии

Введение

В последние годы понятие «массовая культура» плавно переместилось из философского и социологического дискурсов в область педагогических и психологических исследований [Хагуров, 2006]. В социологии и философии под «массовой культурой» понимается господствующий в современном мире тип культуры, ориентированный на удовлетворение запросов широких слоёв (количественного большинства) населения в потреблении стандартизированных продуктов, призванных удовлетворить преимущественно первичные потребности человека [Джерри, 1999]. Ее сущностные характеристики достаточно полно раскрыты в исследованиях А.Шопенгауэра, Ф.Ницше, Н.А.Бердяева, В. Паретто, Д. С.Мережковского, С.Л.Франка, Х.Ортега-и-Гассета, Н.К. Михайловского, З.Фрейда, Г.Лебона, Г.Тарда, Э.Фромма, Р. Мертона, П.А. Сорокина, Д. Белла, Э.Тоффлера, М. Кастельса, Р. Инглхарта, А. Этциони, Э.Гидденса, Дж. Ритцера, У.Эко, Ж.Бодрийяра, Ж. Делёз, П. Клоссовски, Т.А. Хагурова и др. В этих работах обоснована деструктивность влияния массовой культуры на развитие и социализацию человека. Представления о результатах этого влияния нашли отражение в характеристиках «последнего человека» Ф.Ницше; «мещанина» Д.С.Мережковского; «буржуа» В. Зомбарта; «человека массы» Х.Ортеги-и-Гассета; «одномерного человека» Г.Маркузе; «человека с модусом обладания» Э.Фромма; «человека - манипулятора» Э. Шострома; «нового человека» У.Эко; «раба симулякров» Ж.Бодрийяра; «западоида» А.Зиновьева**;** «пуерилиста» Й.Хейзинга; homo sapientissimus В.А.Кутырева; «человека – потребителя» Т.А.Хагурова**.**

Массовая культура определяет контекст социализации современного ребенка, формируют его социальный характер и образцы поведения в повседневной жизни. Она вырабатывает у подрастающего поколения отношение к явлениям действительности и порождает целый ряд дисфункций процессов социализации и социального контроля. Очевидна, в этой связи, актуальность и значимость для педагогики сведений о характере и особенностях влияния агентов и артефактов массовой культуры на личностные структуры ребенка. Использование этих данных обеспечит построение эффективных программ и моделей педагогической деятельности, способствующих полноценному развитию и социализации обучающихся в условиях девиантогенного влияния массовой культуры.

Согласно исследованиям А. Я. Флиера [Флиер, 1998] массовая культура за последние годы стала определять содержание практически всех сфер обшественной жизни, в том числе и индустрии развлечений и досуга. Этот сегмент массовой культуры включает в себя массовую музыкальную и художественную культуру, массовые постановочно - зрелищные представления (от спортивно - цирковых до эротических), профессиональный спорт (как зрелище для болельщиков), структуры по проведению организованного развлекательного досуга, различные шоу.

Ключевым атрибутом коммуникативного поля музыкальной индустрии развлечений являются музыкальные видеоклипы. Музыкальный видеоклип представляет собой короткий видеоряд, сопровождаюшийся музыкальной композиции (Ф. Райс, О.И. Бабтракинова, Е.С. Зубкова, Г.А. Мадаева, Н.А. Самутина, М.И. Найдорф, Э.В. Советкина и др.). Характерный для музыкальных видеоклипов синтез звучания и зрелища диктуется требованием эстетики современных визуальных средств массовой коммуникации современного общества [Найдорф, 2005]. Специфические особенности восприятия видеоклипов «…позволяют им выступать агентами влияния на формирование «Я», на ценностные ориентации и установки, а тем самым видеоклипы являются одним из наиболее эффективных форм воздействия СМИ на подростковую аудиторию...» [Райс, 2006, с. 145].

Анализ отечественных и зарубежных источников позволил выявить ряд работ, посвящённых исследованию влияния просмотра телепередач, фильмов, сериалов со сценами насилия или сексуальными сценами на ценности и представления подростков (В.С. Собкин, К.А. Тарасов, А.В. Фёдоров, О.И. Бабтракинова, Г.В. Гусарова, В.С. Киселева, Г.А. Мадаева, Т.И. Никулина, Е.С. Зубкова, Н.С. Минаева, Н.И. Холод, Б.А. Вяткин, Е.Е. Демкина, Л.Я. Дорфман, Л.П. Новицкая, Е.А. Серебрякова). Однако работы, посвящённые исследованию влияния просмотра музыкальных видеоклипов на формирование деструктивной агрессии подростков пока представлены фрагментарно. Принимая этот факт и отмечая роль музыкальных видеоклипов как атрибута массовой культуры и микрофактора социализации растущего человека, в статье предпринята попытка установить характер влияния этого фактора на личностные характеристики и девиантогенные установки подростков и очертить возможные контуры организации педагогической деятельности по минимизации этих деструктивных эффектов.

Материалы и методы

Для решения поставленной задачи в 15 образовательных организациях Краснодарского края была проведены исследования, в которых приняли участие 247 обучающихся. В работе применялись опросные методы в форме тестирования, качественная и количественная обработка результатов с применением методов математической статистики (U-критерий Манна–Уитни), методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина, П.А. Ковалёва, методика диагностики самооценки психических состояний Г. Айзенка, опросник «Конформность, внушаемость, скептицизм» О. Микса. Для выявления наличия в предпочитаемой подростками музыке девиантогенных (в том числе агрессивных) установок и паттернов поведения была разработана анкета «Предпочитаемые жанры и исполнители».

Результаты исследования. Обсуждение результатов

Анкета позволила проанализировать характер музыкальной продукции, заинтересованность испытуемых музыкальными видеоклипами, предпочитаемой ими жанровой стилистики, а также предпочитаемых исполнителей. Результаты анализа жанровых предпочтений испытуемых в музыке представлены в таблице 1 .

Таблица 1 – Процентное отношение любимых или предпочитаемых жанров музыки от общего числа

Выборка/Жанр	Поп	Рок	Хип-хоп	Джаз	Классика	Разное
Учащиеся	14,2	12,8	28,5	2,8	4,2	37,5

Исследование показало, что в среднем, испытуемые просматривают музыкальные видеоклипы 1–2 раза в неделю, уделяя этому занятию 30–40 минут. 84 % учащихся заявили, что всегда следят за выходом музыкальных клипов у любимых исполнителей, что указывает на невозможность анализировать степень влияния просмотра музыкальных видеоклипов на испытуемых через временные показатели, т.к. данные, в этом случае, зависят только от предпочтений учащихся. Помимо этого, 91 % опрошенных указали, что предпочитают смотреть музыкальные видеоклипы в сети, используя популярный видеохостинг «YouTube», который не выставляет возрастных ограничений (в указанном интернет-пространстве не транслируются материалы только принадлежащие к категории «18+»), отдельно не указывает возрастной

рейтинг, а так же не имеет времени эфира, то есть опрошенные могут просматривать видеоклипы любого содержания в любое время суток.

Исходя из этих данных, можно утверждать, что анализ музыкальных видеоклипов по категории предпочитаемых жанров не будет являться эффективным, так как наибольший процент детей не отдаёт предпочтения ни одному из жанров, предпочитая отдельные композиции различной жанровой направленности. Эта тенденция подчёркивает необходимость анализа клипов именно предпочитаемых композиций исследуемой группы.

Для того чтобы составить список предпочитаемых музыкальных клипов, из работ испытуемых были выбраны композиции, указанные ими как «предпочитаемые» - упомянутые разными обучающимися не менее 15 раз. Необходимо отметить, что средняя длительность музыкального клипа составляет 3–4 минуты. Из проанализированных клипов только один содержал стандартный сюжет со своей кульминацией и логичным завершением, а остальные состояли из кадров танцевальных групп и исполнителей, находящихся в определённых ситуациях и местах (4 – среднее число смен обстановки съёмок). В отличии от структуры киноматериала, музыкальный видеоклип состоит из сцен, никак не ведущих к развитию сюжета, а наполняющих медиапродукт определённым чувственным содержанием. Так, например, двухминутная сцена насилия в двухчасовом фильме будет составлять всего 1,6 % от общей длительности картины, и более того, будет вести к определённой кульминации содержания произведения, по которому его можно будет расценить как «деструктивный». В тоже время, такая же сцена с такой же длительностью, будет занимать в среднем музыкальном медиапродукте 50–75 %. Принимая во внимание этот факт, можно определить, что посыл музыкального видеоклипа, при наличии такой сцены, будет значительно меняться, а влияние девиантной установки или паттерна – усиливаться.

Так же данная методика использовалась для анализа текста музыкальных видеоклипов, так как 92,3 % предпочитаемых музыкальных видеоклипов принадлежат русскоязычным исполнителям, а 7,7 % принадлежат зарубежным музыкантам. Вместо критерия «изображение девиантного поведения» в исследовании использовался критерий «упоминание в тексте девиантного поведения». Если паттерн или установка деструктивного агрессивного поведения не наказывалась в тексте, смысл не указывал на её вред, а упоминание её в тексте превышало 5 раз, в данном исследовании такая установка или такой паттерн в тексте музыкального медиапродукта рассматривалась как девиантная.

Исходя из данных анкетирования, а так же принятых методов анализа музыкальных видеоклипов, был составлен список предпочитаемых музыкальных видеоклипов с указанием транслируемых паттернов деструктивного агрессивного поведения, найденных в них, и количеством просмотров у данных клипов на видеохостинге «YouTube» (для указания степени их популярности). Эти данные мы предоставили в таблице 2.

Таблица 2 – Демонстрируемые образы деструктивного агрессивного поведения в предпочитаемых музыкальных видеоклипах

Музыкальный видеоклип (исполнитель и название композиции)	Количество просмотров в миллионах (на 27.04.19)	Демонстрируемые образы деструктивного агрессивного поведения
T-Fest – Улети	91	Отсутствуют
T-Fest x Скриптонит –Ламбада	66	Отсутствуют
Miyagi x Эндшпиль – I got love	296	Отсутствуют
PHARAOH – Дико, например	52	Демонстрация оружия
Макс Корж – Малый повзрослел	85	Массовые драки, сопротивление сотрудникам правопорядка

Музыкальный видеоклип (исполнитель и название композиции)	Количество просмотров в миллионах (на 27.04.19)	Демонстрируемые образы деструктивного агрессивного поведения
Макс Корж – Слово пацана	27	Массовые драки
Скруджи – Монтана	5	Демонстрация оружия
Элджей – Рваные джинсы	98	Отсутствуют
Успешная группа – Мой ***	12	Отсутствуют
Oxxxymiron – Город под подошвой	51	Отсутствуют
Oxxxymiron x ЛСП – Безумие	17	Отсутствуют
ЛСП - Монетка	35	Отсутствуют
XXXtentacion – Look at me!	44	Физическое насилие, демонстрация оружия

Исходя из результатов, представленных в данной таблице, можно сказать, что 38,4 % предпочитаемых музыкальных клипов содержит прямые образы деструктивного агрессивного поведения (массовые драки, использование оружия, насилие), которые не наказываются в сюжете, представляются как «позитивные» образы поведения. Данные о просмотрах представленных клипов могут говорить об их популярности не только в группе испытуемых, но и в целом.

Помимо транслируемых образов в категории предпочитаемых клипов, были проанализированы тексты предпочитаемых композиций на наличие деструктивных агрессивных установок: нецензурной лексики, оскорбительных эпитетов, призывов к деструктивному проявлению агрессии и прочие. Данные по этому анализу представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Установки на агрессивное деструктивное поведение в тексте предпочитаемых музыкальных видеоклипов

Музыкальный видеоклип (исполнитель и название композиции)	Установки на агрессивное деструктивное поведение в тексте
T-Fest – Улети	Отсутствуют
T-Fest x Скриптонит – Ламбада	Оскорбительные эпитеты в отношении женщин, нецензурная лексика
Miyagi x Эндшпиль – I got love	Отсутствуют
PHARAOH – Дико, например	Оскорбительные эпитеты в отношении женщин, нецензурная лексика
Макс Корж – Малый повзрослел	Отсутствуют
Макс Корж – Слово пацана	Отсутствуют
Скруджи – Монтана	Отсутствуют
Элджей – Рваные джинсы	Отсутствуют
Успешная группа – Мой ***	Нецензурная лексика
Oxxxymiron – Город под подошвой	Нецензурная лексика
Oxxxymiron x ЛСП – Безумие	Нецензурная лексика
ЛСП – Монетка	Оскорбительные эпитеты в отношении женщин, нецензурная лексика
XXXtentacion – Look at me!	Нецензурная лексика

В целом 53,8% композиций содержит нецензурную лексику, используемую в тексте не менее 5 раз. Следует отметить, что необходимо анализировать полученные данные в этой графе

в отношении не только текста, но и его воздействия в сочетании с музыкальным видеоклипом. В используемой методике существует понятие «установка на эстетичность девиантного поведения». Под ним понимается особая транслируемая конструкция видеоряда, вызывающая у зрителя одобрение через чувство красоты, гармоничности видеоматериала. В кинофильмах данный критерий подвергнут анализу – он выявляется экспертом. Однако музыкальный видеоклип относится к другой категории, не нуждающейся в анализе по этому пункту. Сам по себе музыкальный видеоклип не несёт смысловой нагрузки, а является эстетическим сопровождением музыкальной композиции. Именно поэтому в любом музыкальном видеоклипе присутствует установка на эстетичность, а какого именно объекта – зависит от содержания. Таким образом, даже если в видеоряде отсутствуют сцены с деструктивным агрессивным поведением, наличие в тексте подобных установок всё равно подкрепляется эстетичностью видеоряда. Можно привести пример: рассматриваемый нами в рамках предпочитаемых исполнителей «PHARAOH» с композицией «Дико, например» употребляет в тексте нецензурную лексику и оскорбительные эпитеты в отношении женщин. В музыкальном клипе на данную композицию зритель видит этого исполнителя в эстетичной обстановке, транслирующей богатство, самодостаточность. Для зрителя, визуальный образ этого исполнителя воспринимается как успешный, эстетичный. Соответственно и текст его композиции воспринимается как текст успешной личности. Именно поэтому мы считаем необходимым обратить внимание на количество видеоклипов с употреблением нецензурной лексики, так как она, по своей сути, является проявлением вербальной агрессии, представленной как обыденный способ коммуникации. Помимо этого, 23 % клипов содержит оскорбительную лексику в отношении женщин, что так же может провоцировать у зрителя образ нормативности такой коммуникации с лицами женского пола, и в целом пренебрежительное отношение к ним.

Помимо этих данных, были проанализировали музыкальные видеоклипы на наличие демонстрации других образов девиантного поведения. Эти данные представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Демонстрация образов девиантного поведения в предпочитаемых музыкальных видеоклипах

Музыкальный видеоклип (исполнитель и название композиции)	Демонстрируемый образ девиантного поведения
T-Fest – Улети	Отсутствует
T-Fest x Скриптонит – Ламбада	Промискуитетное поведение
Miyagi x Эндшпиль – I got love	Употребление алкоголя
PHARAOH – Дико, например	Употребление алкоголя
Макс Корж – Малый повзрослел	Употребление алкоголя
Макс Корж – Слово пацана	Отсутствует
Скруджи – Монтана	Отсутствует
Элджей – Рваные джинсы	Употребление алкоголя, табакокурение
Успешная группа – Мой ***	Отсутствует
Музыкальный видеоклип (исполнитель и название композиции)	Демонстрируемый образ девиантного поведения
Oxxxymiron – Город под подошвой	Отсутствует
Oxxxymiron x ЛСП – Безумие	Употребление алкоголя, табакокурение
ЛСП - Монетка	Проституция
XXXtentacion – Look at me!	Употребление алкоголя, табакокурение

Анализируя данные таблицы, можно сказать, что 53,8 % предпочитаемых музыкальных

видеоклипов содержат демонстрацию различных образов девиантного поведения, из которых 46,2 % содержат сцены употребления алкоголя, 23 % сцены табакокурения, 15,3 % сцены с промискуитетным поведением и занятием проституцией. Следует упомянуть, что употребление алкоголя снижает волевой контроль и может спровоцировать проявление деструктивной агрессии, то есть демонстрация эстетичных сцен употребления алкоголя может спровоцировать употребление алкоголя зрителем, и, как следствие, в дальнейшем – проявление деструктивной агрессии. В целом можно сказать, что предпочитаемые музыкальные видеоклипы выборки носят «девиантногенный» характер, то есть в большинстве демонстрируют негативные образы поведения, или закрепляют негативные образы в тексте музыки с помощью эстетического содержания.

Заключение

Эти результаты позволили сделать вывод о возможных основаниях построения программы формирования навыков конструктивного выражения агрессии, вызванной просмотром музыкальных видеоклипов и прослушиванием музыки.

Цель программы - сформировать у обучающихся навыки конструктивного выражения агрессии и девиантологического анализа музыкальных видеоклипов и музыкальных композиций.

Задачи программы - формирование навыков девиантологического анализа медиапродукции на примере музыкальных видеоклипов; снижение уровня внушаемости обучающихся; формирование навыков конструктивного выражения агрессии через музыкальное самовыражение; снижение уровня деструктивной агрессии, тревожности и внушаемости у участников программы.

Кадровое обеспечение программы - социальные педагоги школы, классные руководители классов, учителя музыки, администрация школы.

Информационно-методические и материально-технические условия: помещение для занятий, учебная литература, канцелярские принадлежности, методический материал для диагностики и профилактической работы, ноутбук и проектор, музыкальные инструменты (при необходимости в ходе программы). Средства педагогической коммуникации: беседа, организованная дискуссия, демонстрация наглядного материала по теме, тестирование, анкетирование, метод авторской игры, работа с методическим материалом.

Программа включает в себя три модуля: формирование навыка девиантологического анализа музыкальных видеоклипов и композиций, формирование навыков конструктивного выражения агрессии через упражнения и формирование навыка конструктивного выражения агрессии через музыкальное самовыражение.

Первый модуль включает три мероприятия, направленные на изучение методики девиантологического анализа медиапродукции, снижение внушаемости обучающихся и формирование навыка анализа музыкальных видеоклипов и композиций. Второй модуль включает три мероприятия, направленных на освоение конструктивных способов выражения агрессии через упражнения и снижение уровня деструктивной агрессии. Третий модуль содержит два мероприятия, направленных на формирование навыка конструктивного выражения агрессии через музыкальное самовыражение, снижение уровня деструктивной агрессии и тревожности. Заключительный этап включает повторную диагностику выбранными методиками, анализ результатов программы и обсуждение их с представителями

образовательной организации.

Библиография

1. Джерри Д. Большой толковый социологический словарь Collins. М.: Вече – АСТ, 1999. Т.1
2. Емелин В.А. Деформация хронотопа в условиях социокультурного ускорения / В.А. Емелин, А.Ш. Тхостов // Вопросы философии. 2015. № 2. С. 15-23.
3. Зомбарт В. Буржуа/ Пер. с нем./ Ин-т социологии. М.: Наука, 1998. 194 с.
4. Инглхарт Р. Культурный сдвиг в зрелом индустриальном обществе// сетевой ресурс «Новая постиндустриальная волна на Западе»/ ред. и сост. В.Иноземцев // http://iir-mp.narod.ru/books/inozemcev/page_1245.html
5. Козлова Н.Н. Социально - историчекая антропология. М.: Наука, 1999. 184 с.
6. Кутырёв В. А. Человек в XXI веке: уходящая натура // Человек. 2001. № 1
7. Маркузе Г. Эрос и цивилизация. Одномерный человек: Исследование идеологии развитого индустриального общества / Г.Маркузе; Пер. с англ., послесл., примеч. А.А.Юдина. М.: Издательство АСТ. 2002. 264 с.
8. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы/ Под. общ. ред, Г.А.Балла и др./Пер с англ. Г.А.Балла, А.П.Погребского. М.: Смысл. 1999. 176 с.
9. Мережковский Д.С. Собрание сочинений. Грядущий хам / Сост. и коммент. А.Н.Николюкина. М.: Республика. 2004. 168 с.
10. Найдорф, М. И. Как различаются музыкальные культуры? [Текст] / М. И. Найдорф // Вопросы культурологии. – 2005. – № 10. – С.102–105
11. Ницше Ф. Так говорил Заратустра. М.: Изд-во Моск. ун-та., 1990. 167 с.
12. Плотинский Ю.М. Теоретические и эмпирические модели социальных процессов. М.: Издательская корпорация «Логос», 1998. 170 с.
13. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста/ Ф. Райс, А. Реан; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2006. – 458 с., с. 145
14. Российская социологическая энциклопедия/ До общей редакцией Академика РАН Г.В.Осипова. М.: Издательская группа НОРМА – ИНФА-М, 1998.
15. Степин В.С. Философская антропология и философия науки. М.: Высшая школа, 1992. 204 с.
16. Советкина, Э. В. Эстетические особенности музыкальных видеоклипов [Текст] : дисс. ... канд. искусствовед. наук : 17.00.03 /Советкина Эрика Васильевна. – М., 2005. – 168 с., с. 141
17. Хагуров Т. А. Человек потребляющий: проблемы девиантологического анализа. М.: Институт социологии РАН, 2006. 328с.
18. Хейзинг Й. Homo ludens. Человек играющий / Пер. с нидерл. В.В.Ошиса. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 187 с.
19. Флиер А. Я. Массовая культура и её социальные функции. // ОНС: Общественные науки и современность. М., 1998. №6. С. 138
20. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М.,1998. 190 с.
21. Шостром Э. Анти-Карнеги или человек-манипулятор. Минск: Полифакт, 1992. 190 с.
22. Эко У. От Интернета к Гуттенбергу: текст и гипертекст // Интернет. М., 1998. № 6-7. С. 91 – 92// http://www.gagin.ru/internet/10/32.htm

The formation of teenagers' skills of constructive expression of aggression caused by viewing music videos - attributes of mass culture

Vladimir V. Kulishov

PhD in Pedagogy
associate Professor of General and social pedagogy
faculty of pedagogy, psychology and communication studies,
Kuban state University,
350000, 173 Sormovskaya street, Krasnodar, Russian Federation;
e-mail: knyazsilver@mail.ru

Mariya P. Belyaeva

Independent researcher,
350063, 8 Krasnaya str., Krasnodar, Russian Federation;
e-mail: marybelyayeva@gmail.com

Abstract

The article attempts to identify the foundations of pedagogical activity aimed at developing adolescents' skills in the constructive expression of aggression caused by viewing modern music videos. The article discusses the essential characteristics of mass culture as a factor in the socialization of the younger generation, explores the role of modern music videos as attributes of the communicative field of mass culture, and reveals the nature of the influence of modern video clips on the formation of destructive aggression and deviant settings of adolescents. The article suggests possible contours of the organization of pedagogical activity to minimize the revealed destructive effects.

For citation

Kulishov V.V., Belyaeva M.P. (2019) Formirovanie u podrostkov navykov konstruktivnogo vyrazheniya agressii, vyzvannoi prosmotrom muzykal'nykh videoklipov - atributov massovoi kul'tury [The formation of teenagers' skills of constructive expression of aggression caused by viewing music videos - attributes of mass culture]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 327-336. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.224

Keywords

Mass culture, educational process, socialization of adolescents, music videos, destructive aggression, skills of constructive expression of aggression

References

1. Dzherri D. Bol'shoi tolkovyi sotsiologicheskii slovar' Collins. Moscow. Veche – AST, 1999. T.1
2. Emelin V.A. (2015) Deformatsiya khronotopa v usloviyakh sotsiokul'turnogo uskoreniya V.A. Emelin, A.Sh. Tkhostov. Voprosy filosofii. № 2. S. 15-23.
3. Zombart V. Burzhua (1998) In-t sotsiologii. Moscow. Nauka, 194 s.
4. Inglkhart R. Kul'turnyi sdvig v zrelom industrial'nom obshchestve setevoi resurs «Novaya postindustrial'naya volna na Zapade»/ red. i sost. V.Inozemtsev // http//iir-mp.narod.ru/books/inozemcev/page_1245.html
5. Kozlova N.N. Sotsial'no - istorichekaya antropologiya. M. Nauka, 1999. 184 s.
6. Kutyrev V. A. Chelovek v XXI veke ukhodyashchaya natura Chelovek. 2001. № 1
7. Markuze G. Eros i tsivilizatsiya. Odnomernyi chelovek Issledovanie ideologii razvitogo industrial'nogo obshchestva G.Markuze; Per. s angl., poslesl., primech. A.A.Yudina. M. Izdatel'stvo AST. 2002. 264 s.
8. Maslou A. Novye rubezhi chelovecheskoi prirody Pod. obshch. red, G.A.Balla i dr./Per s angl. G.A.Balla, A.P.Pogrebskogo. M. Smysl. 1999. 176 s.
9. Merezhkovskii D.S. Sobranie sochinenii. Gryadushchii kham Sost. i komment. A.N.Nikolyukina. M. Respublika. 2004. 168 s.
10. Naĭdorf, M. I. Kak razlichayutsya muzykal'nye kul'tury? [Tekst] M. I. Naĭdorf Voprosy kul'turologii. – 2005. – № 10. – S.102–105
11. Nitsshe F. Tak govoril Zaratustra. M. Izd-vo Mosk. un-ta., 1990. 167 s.
12. Plotinskii Yu.M. Teoreticheskie i empiricheskie modeli sotsial'nykh protsessov. M. Izdatel'skaya korporatsiya «Logos», 1998. 170 s.
13. Raĭs F. Psikhologiya podrostkovogo i yunosheskogo vozrasta F. Raĭs, A. Rean; per. s angl. – SPb. Piter, 2006. – 458 s., s. 145
14. Rossiiskaya sotsiologicheskaya entsiklopediya Do obshchei redaktsiei Akademika RAN G.V.Osipova. M. Izdatel'skaya

gruppa NORMA – INFA-M, 1998.
15. Stepin V.S. Filosofskaya antropologiya i filosofiya nauki. M. Vysshaya shkola, 1992. 204 s.
16. Sovetkina, E. V. Esteticheskie osobennosti muzykal'nykh videoklipov [Tekst] diss. ... kand. iskusstvoved. nauk 17.00.03 /Sovetkina Erika Vasil'evna. – M., 2005. – 168 s., s. 141
17. Khagurov T. A. Chelovek potreblyayushchii problemy deviantologicheskogo analiza. M. Institut sotsiologii RAN, 2006. 328s.
18. Kheizing I. Homo ludens. Chelovek igrayushchii Per. s niderl. V.V.Oshisa. M. Izd-vo EKSMO-Press, 2000. 187 s.
19. Flier A. Ya. Massovaya kul'tura i ee sotsial'nye funktsii. ONS Obshchestvennye nauki i sovremennost'. M., 1998. №6. S. 138
20. Fromm E. Anatomiya chelovecheskoi destruktivnosti. M.,1998. 190 s.
21. Shostrom E. Anti-Karnegi ili chelovek-manipulyator. Minsk Polifakt, 1992. 190 s.
22. Eko U. Ot Interneta k Guttenbergu tekst i gipertekst Internet. M., 1998. № 6-7. S. 91 – 92 http//www.gagin.ru/internet/10/32.htm

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.225**

Электронная педагогика в зарубежной системе образования на современном этапе

Коротенкова Екатерина Алексеевна

Старший преподаватель кафедры «Правоведение»,
Российский университет кооперации,
141014, Российская Федерация, Мытищи, ул. Веры Волошиной, 12;
e-mail: ea.korotenkova@mail.ru

Аннотация

Сегодня краеугольными движущими силами развития образовательного процесса современного университета в условиях четвертой промышленной революции выступают массовые онлайн-курсы, облачные технологии, большие данные, дополненная реальность и др., которые взаимодействуют друг с другом в режиме реального времени и самонастраиваются под потребности потребителей. В настоящее время электронная педагогика представляет собой не отдельную новую отрасль, а трансформацию уже имеющихся (традиционных) отраслей педагогики. Последние эволюционно переходят в электронную, оставаясь в своем классе. Педагогика высшей школы постепенно преобразуется. Предметом электронной педагогики выступает педагогическая система, точнее, процессы в ней, происходящие в новой информационно-образовательной среде. Со временем стали очевидны изменения, обусловленные вышеописанной трансформацией, в частности, расширился понятийный аппарат: электронное обучение, дистанционное обучение, интернет-обучение, он-лайн обучение, электронные учебные занятия, геймификация и др. Современные цифровые технологии предоставляют новые механизмы для развития университетов и других образовательных учреждений по всему миру. Они обеспечивают возможности для обмена накопленным опытом и знаниями, что помогает людям приобретать больше знаний и принимать более обоснованные решения в своей повседневной жизни. В статье автор рассматривает применение возможностей электронной педагогики на примере США, Канады, Германии, Италии, Франции, Великобритании, России.

Для цитирования в научных исследованиях

Коротенкова Е.А. Электронная педагогика в зарубежной системе образования на современном этапе // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 337-347. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.225

Ключевые слова

Электронная педагогика, E-learning, он-лайн обучение, образование, цифровые технологии в образовании

Введение

Сегодня краеугольными движущими силами развития образовательного процесса современного университета в условиях четвертой промышленной революции выступают массовые онлайн-курсы, облачные технологии, большие данные, дополненная реальность и др., которые взаимодействуют друг с другом в режиме реального времени и самонастраиваются под потребности потребителей.

В настоящее время электронная педагогика представляет собой не отдельную новую отрасль, а трансформацию уже имеющихся (традиционных) отраслей педагогики. Последние эволюционно переходят в электронную, оставаясь в своем классе. Педагогика высшей школы постепенно преобразуется. Предметом электронной педагогики выступает педагогическая система, точнее, процессы в ней, происходящие в новой информационно-образовательной среде [Андреев, 2017]. Со временем стали очевидны изменения, обусловленные вышеописанной трансформацией, в частности, расширился понятийный аппарат: электронное обучение, дистанционное обучение, интернет-обучение, онлайн обучение, электронные учебные занятия, геймификация и др.

В электронной педагогике изменились задачи и принципы [Андреев, 2018]. Наряду с сохранением традиционных принципов классической педагогики (сознательность, активность, наглядность обучения, систематичность и последовательность, прочность, доступность, связь теории с практикой и др.), добавляются новые, такие как интерактивность, стартовые знания, идентификация, педагогическая целесообразность применения средств ИКТ. Переход на уровневую систему образования в качестве основного шага модернизации сопряжен, в первую очередь, с внедрением в методологию обучения технологий компетентностного подхода. Особое внимание уделяется применению информационно-коммуникативных технологий как ключевого фактора в области инновационных подходов к организации образовательного процесса. Тем не менее, всё еще остается нерешенной проблема формирования у преподавателей высшей школы информационно-коммуникативной компетенции, которая необходима с точки зрения применения электронных методов обучения. В европейской системе образования данный термин в основном обозначается как E-learning.

E-learning признается синонимом электронного, виртуального и дистанционного обучения, обучения с использованием компьютеров и посредством информационных и электронных технологий, включая сетевое обучение [Дмитриев, 2014].

Особенности развития электронного обучения указывают на то, что в европейской системе образования под E-learning подразумевается система, комплекс электронного обучения с помощью информационных технологий; обучение при помощи мультимедиа ресурсов и Интернет. Европейское образование ориентировано на развитие индивидуальных способностей студентов, международное сотрудничество, устранение барьеров между формальным и неформальным обучением, которое возможно благодаря квалифицированным преподавателям, способных разрабатывать и реализовывать эффективные образовательные программы.

Основное содержание

Эволюцию электронного обучения в зарубежных странах, выделенную в контексте развития средств E-learning, можно определить следующими этапами:

1) I этап. Развитие систем электронного обучения начинается в 60-х гг. XX века, когда в

американском университете штата Иллинойс (University of Illinois) возникла концепция создания мультимедиа класса на базе сети компьютерных терминалов, которую назвали PLATO [David, www…]. В этом классе во время прослушивания лекций студенты имели возможность получать доступ к помощи видео или аудио технических средств. Уже к концу 1960-х годов информационные технологии охватили большое количество образовательных учреждений в США: учебные заведения начали активно использовать новую среду, появились первые дистанционные курсы, набиравшие свою популярность. Первые E-learning системы зачастую выступали простой передачей знания, но с совершенствованием технологий электронного обучения и созданием систем, базирующихся на CSCL (Computer Supported Collaborative Learning), прекратили быть реализацией передачи знаний и стали методами совместного развития знаний.

2) II этап. В начале 90-х гг. Британские университеты The Open University и University of British Columbia совершили революцию, начав использовать Интернет в образовании. Они стали использовать web-тренинги и онлайн дистанционные курсы. Когда появилась всемирная глобальная сеть (World Wide Web), преподаватели стали активно применять современные технологии в своих курсах. Стали появляться мульти объектно-ориентированные сайты, которые рассматривали себя в качестве виртуальной системы создания курсов. Особый интерес в онлайн-обучении стал возникать у заочных школ, первопроходцем которых был University of Phoenix [Farrell, 1999]. Таким образом, возникновение электронного обучения явилось одним из самых значимых этапов и одним из самых мощных инструментов, доступных для растущей потребности в образовании. Необходимость улучшения доступа к образовательным возможностям позволила студентам, которые желают получать образование в определенном учебном заведении, но не могут этого сделать очно из-за больших расстояний от их места жительства, просто зайти в сети и начать свое обучение путем виртуального соединения.

Благодаря постепенному совершенствованию, развитию систем E-learning появилось множество форм онлайн-обучения. Существует возможность реализации так называемых средств Rapid E-learning (например, переход от PowerPoint к Flash), бизнес-стимуляции, моделирование, имитации, аудио, видео, а также широкий выбор интерактивных элементов учебного процесса.

Развитие мирового рынка электронного обучения продолжается весьма активно, чему способствует, с одной стороны, возрастание спроса на образовательные услуги, а с другой - развитие информационных технологий и рост числа пользователей Интернета.

Большое количество сегодняшних пользовательских e-learning решений сосредоточено в США и Канаде, а среди европейских стран - Великобритании, за которой следуют Германия, Италия, Франция. Традиционно выделяются два основных подхода к развитию электронного обучения: европейский и североамериканский, которые базируются на двух различных концепциях его организации. Первый подход распространился в европейском регионе (Великобритания, Испания, ФРГ, Нидерланды и др.). Второй подход имеет место в Канаде и США. Принципиальное их различие состоит в том, что в Западной Европе электронное обучение развивалось, в первую очередь, открытыми университетами (Open University), которые финансируются правительствами. В Северной же Америке в конце XX века сложилась парадоксальная ситуация, обусловленная сокращением государственного финансирования - количество желающих получить высшее образование ежегодно увеличивалось, а вузы были не способны охватить всех желающих очной формой обучения. Это вызвало необходимость пересмотреть стратегию развития классических форм образования в пользу возрастания числа

учебных заведений, применяющих дистанционные технологии обучения. Сегодня ***Соединенные Штаты Америки*** являются безусловным мировым лидером в онлайн-образовании, с сотнями онлайн колледжей и тысячами интернет-курсов. Дистанционное обучение в США выстроено многоуровневым образом и развивается как на национальном уровне, так и на уровне штатов, корпораций, вузов. На национальном уровне в США телевидение (PBS TV) транслирует программы обучения, сотрудничая с 1500 колледжами и местными станциями, предоставляя курсы в разнообразных областях науки, бизнеса, управления. Программы дистанционного образования в разных штатах развиваются посредством проведения спутниковых телеконференций, проводимых головным университетом. Широкое развитие имеют системы дистанционного образования корпоративного уровня, в основном с образованием собственных учебных центров и образовательных сетей (Дженерал Моторс, Форд, Дисней и др).

В США существует большое количество электронных платформ, предоставляющих электронное обучение. Так, платформа *TalentLMS*[1] предоставляет простую в использовании модульную платформу обучения. Ее инструменты позволяют создавать собственные курсы электронного обучения на основе существующего мультимедийного контента и делать их доступными.

Solo Learning[2] работают с организациями во всех отраслях для разработки качественного контента, привлечения модулей электронного обучения и информационных учебных материалов в системе управления обучением.

Paradiso Solutions[3] - это компания по электронному обучению на базе Силиконовой долины. Они предоставляют комплексные решения для образовательных учреждений и специализируются на электронной геймификации.

Таким образом, в США активно развивается электронное и дистанционное обучение, разрабатываются конкурентоспособные модели цифрового обучения, в университетах адаптируются учебные программы к методам онлайн-обучения.

Канада является одной из самых передовых и индустриально развитых стран, где в образовательных процессах достаточно давно применяются информационно-коммуникативные технологии. Кроме того, Канада признана лидером в области дистанционного образования. В становлении развития дистанционного образования канадцы опирались на опыт «Открытого университета» Великобритании. Канадские образовательные учреждения отметили положительные аспекты к росту численности обучаемых студентов и снижению расходов.

В настоящее время в Канаде существуют сотни тысяч дистанционных программ. Они предлагаются как министерствами образования отдельных канадских провинций, так и университетами, колледжами и организациями (для повышения квалификации работников). Один только The Independent Learning Centre[4] в провинции Онтарио организует до 50 000 разнообразных он-лайн программ ежегодно. В университете Торонто можно дистанционно обучаться менеджменту, а в Mount Saint Vincent University (Галифакс) – гостиничному сервису.

Кембрийский колледж имеет достаточный опыт работы с иностранными студентами и

[1] TalentLMS - Cloud LMS Solutions. Online Learning -URL: https://www.talentlms.com

[2] SoloLearn: Learn to Code for Free! -URL: https://www.sololearn.com

[3] Paradiso Solutions – URL: https://www.paradisosolutions.com

[4] Ontario: ILC – Independent Learning Centre -URL: https://thecanadianhomeschooler.com/ontario-ilc-independent-learning-centre/

удовлетворяет их потребности. Для студентов, желающих обучаться в максимально комфортных, условиях в Канаде создана инновационная платформа онлайн-образования Flex Learning.[5]

Являясь одним из лидеров канадского дистанционного образования, Университет Томпсон Риверс предоставляет онлайн-программы на разных академических ступенях. Существует возможность дистанционно получить сертификат, диплом или профессиональные знания. Естественно, доступны программы бакалавриата и магистратуры.

В Карлтонском университете на платформе онлайн-обучения Carleton University OnLine (CUOL) предлагаются программы магистратуры и дипломные программы с различными специализациями. На уровне бакалавриата возможно обучаться на кредитных курсах с возможностью будущего зачета для получения полноценной степени бакалавра.

Таким образом, Канада является мировым лидером в области дистанционного обучения посредством развития и использования электронных технологий в образовательной среде. Довольно продолжительное время канадские учебные заведения ориентируются не только на своих граждан, но и на иностранных студентов, что является большим шагом в развитии образования при помощи электронных технологий.

В Европе дистанционное образование преимущественно развивается «открытыми» университетами, которые финансируются правительством. Так, дистанционное обучение в ***Великобритании*** признается инновационным. Первые британские дистанционные программы были предложены американским биологом Майклом Янгом еще в 1962 году. Он предложил создать Открытый Университет с дистанционной формой обучения. Название вуза обусловлено тем, чтобы показать доступность обучения за счет невысокой цены и отсутствия требования регулярно посещать аудиторные занятия. Предлагаемые университетом квалификации варьируются от сертификатов, дипломов и краткосрочных курсов до степеней бакалавра и аспирантуры.

Школа Бизнеса Открытого Университета является одним из одиннадцати факультетов, основанным в 1983 г. с целью предоставления высококачественного образования руководителям и административным работникам, людям, у которых может не быть возможности получить традиционное образование с отрывом от основной деятельности. Технология Открытого дистанционного образования, создателем которой является Открытый университет, с помощью применяемого комплекса методик и подходов является особенно эффективной применительно к обучению работающих управленцев.

Другими передовыми учебными заведениями Великобритании, предлагающими электронное обучение, являются:

- Лондонская школа менеджмента. Она предоставляет 34 он-лайн программы для получения степени магистра, в основном в области права, медицины и образования;

- Лондонская школа международного бизнеса. Является ориентированной исключительно на онлайн-программы по туризму, предпринимательству, финансам и др.;

- Университет Ливерпуля. Является одним из лучших электронных учебных заведений в мире по данным Financial Times, университет предлагает курсы дистанционного обучения по 41 дисциплинам из широкой области дисциплин;

- Школа востоковедения и африканистики. Является колледжем Лондонского университета

[5] Flexible Learning – URL: http://flexible.learning.ubc.ca

и единственным высшим учебным заведением в Великобритании, специализирующимся на изучении Азии, Африки, Ближнего и Среднего Востока. Он предлагает 51 дистанционный курс обучения.

Сегодня более 50 университетов Великобритании предлагают также пост-дипломное дистанционное обучение. Особо известными являются курсы коммерции, права, естественных и технических наук, медицины. В Британском Совете можно получить желаемую информацию об учебных заведениях системы дистанционного образования, учебных программах, продолжительности учебы, методах обучения и стоимости обучения. Относительно курсов пост-дипломного обучения, вступительные испытания в разных учебных заведениях разные, но, в основном, требуется ученая степень первой ступени (бакалавр) или ее эквивалент.

Таким образом, электронное обучение, позволяющее подготовить необходимые обществу кадры в необходимом количестве за короткий срок и при минимальных затратах, признано приоритетным в ходе реформ образовательных систем в том числе и в Великобритании. Кроме того, в настоящее время в стране функционируют 143 дистанционных и комбинированных[6] (те, что сочетают элементы дистанционного очного обучения) программ и курсов подготовки учителей разного профиля (специализации) и разного уровня (для начальной и средней школы), а также учителей для обучения людей с особенными потребностями (например, глухих или тех, кто страдает аутизмом).

В ***Германии*** в образовательной среде также широко применяются цифровые технологии в учебном процессе. Особенно активно e-learning используют в медицинском образовании.

Здесь организация Virtuelle Hochschule Oberrhein интегрировала интерактивные программы университетов Фрайбурга, Карлсруэ, Мангейма, Гейдельберга. Полноценный он-лайн курс обучения предлагает Виртуальный университет прикладных наук (Virtuelle Fachhochschule) - объединение 15 немецких и четырех шведских вузов. Обучение предлагается по таким направлениям как управление бизнесом, медиа-информатика, бизнес-инженерия, машиностроение и др.

Интернет-платформа Oncampus Высшей специальной школы Любека (Fachhochschule Lübeck) предоставляет так называемые бесплатные массовые открытые онлайн курсы (от английского massive open online course, MOOC – прим. Germania-Online) в разнообразных областях - математике, информатике, психологии, истории, физике. Здесь можно бесплатно, например, научиться основам программирования, менеджмента проектов, оптимизации сайтов для поисковых систем или нюансам немецкого произношения.

Дистанционное образование в Германии имеет свои особенности. Оно начиналось с централизованно запланированной дистанционной подготовки специалистов с высшим профессиональным образованием. Присоединение восточных земель предоставило возможность расширить рынок дистанционного образования. Примером высшего профессионального учебного заведения, которое осуществляет дистанционную подготовку студентов, можно назвать Заочный университет города Хаген (земля Северный Рейн-Вестфалия).

Целью руководства страны является усовершенствование системы электронного обучения, чтобы оно стало альтернативой очной стационарной форме учебного процесса. Наряду с этим, большой акцент был сделан на том, что помимо получения диплома в процессе обучения

[6] Creed C. The use of distance education for teachers. Report for DFID. – Cambridge: IRFOL, 2001. – 57p.

данным способом, учащиеся в совершенстве овладевают навыками работы с Интернет технологиями.

Таким образом, накопленный опыт в сфере электронного обучения позволил немецким вузам предоставлять качественное образование, а немецкие дипломы являются признанными на международном уровне. Преимущество электронного немецкого обучения заключаются и в низкой стоимости, в отличие от стационарной формы обучения.

В ***Италии*** Университет имени Гульельмо Маркони является дистанционным университетом, признанным декретом Министерства образования, университетов и научных исследований (MIUR) Итальянской Республики. Университет применяет новейшие технологии дистанционного обучения для подготовки по программам бакалавриата и магистратуры. Он много раз признавался победителем международных и российских конкурсов в номинации «лучшее решении e-learning в ВУЗах».

Образовательные программы Университета являются качественными с высоким уровнем интерактивности посредством использования большого количества мультимедийных дидактических решений, совмещенных с классическими формами обучениями: семинарами и лекциями. Программы насыщены виртуальными лабораториями, что является важным при изучении прикладных наук и применения на практике изученных знаний. Кейс-стади погружают студента в ситуации виртуальной реальности. В процессе обучения студенты сталкиваются с ситуациями, которые могут реально произойти в трудовой деятельности. Активно используются дидактические материалы, ролевые игры, мультимедийные интерактивные видео и фотогалереи. Направлениями подготовки являются экономика, юриспруденция, филология, педагогические науки, политические науки, прикладные науки и технологии. Стоимость обучения составляет 2000 евро в год.

Италия состоит в Европейской ассоциации университетов дистанционного обучения (EADTU) - это орган, который представляет интересы как европейских университетов открытого и дистанционного образования, так и национальных консорциумов (ассоциаций) институтов высшего профессионального образования.

В рамках EADTU дистанционное образование в Италии внедряют консорциумы NETTUNO (Network per l'Universita Ovunque) и CUD (Consorzio per Universita a Distanza). Сейчас в NETTUNO входят 38 университетов, студенты которых обучаются дистанционно по тем же программам и с теми же преподавателями, что и слушатели очного отделения. Каждый предмет включает в себя 40 часов видеоуроков и 15 часов практики с преподавателем.

Италия является одной из европейских стран, где электронное обучение продолжает активно набирать обороты, а вузы предоставляют возможность получения высшего образования по востребованным специальностям дистанционно и по оптимальной цене.

Среди европейских стран ***Франция*** занимает одно из лидирующих мест в сфере применения новых информационных технологий в образовательной системе. Особое значение имеет опыт этой страны в сфере дистанционного обучения, организацией всех видов которого занимается Национальный центр дистанционного обучения - НЦДО (CNED).

В его состав входит 8 институтов, каждый из которых специализируется в определенной сфере деятельности. Они создавались в период с 1956 по 1992 г. и в некотором аспекте показывают историю развития дистанционного обучения во Франции. В данных институтах разрабатываются методические материалы, рабочие программы, учебные планы и курсы, которые применяются как специалистами дистанционного обучения, так и преподавателями государственной системы образования. Институт Центра в Ванве, давно образовавшийся,

занимается подготовкой специалистов для преподавания в общеобразовательной школе и высших учебных заведениях; институт в Лионе - квалифицированных секретарей, делопроизводителей и бухгалтеров, специалистов в области медицины и смежных отраслей; институт в Лилле - специалистов на местные выборные должности и юристов. Институт в Гренобле обучает студентов в области технических специальностей, гостиничного и ресторанного хозяйства, туризма и спорта; институты в Руане, Тулузе, Ренне и Пуатье-Фютюроскопе (Париж) - в области промышленности, медицины, издательского дела, социологии, сферы обслуживания, иностранных языков и др.

На протяжении многих лет Франция стала крупным игроком в индустрии электронного обучения в Европе. Тем не менее, французский рынок электронного обучения все еще отстает по сравнению со своими европейскими соседями. Согласно недавнему исследованию AFINEF (Французская ассоциация промышленников в области цифрового образования и обучения), проводимому среди 200 компаний, 9 из 10 компаний во Франции используют решения для электронного обучения. Из них 60% были основаны за последние 3 года. В 2013 году рынок оценивался в 200 миллионов евро, что составляет всего 2% от мирового рынка.

Заключение

В результате исследования опыта зарубежных стран в области электронного обучения можно прийти к выводу, что развитие мирового рынка дистанционного обучения продолжается весьма активно, чему способствует, во-первых, возрастание спроса на образовательные услуги, а во-вторых - развитие информационных технологий и повышения количества пользователей Интернета. В европейских странах рост популярности электронного обучения является относительно стабильным, особенно в Великобритании.

Опираясь на европейский опыт электронного обучения и дистанционного образования, можно также прийти к выводу, что российским вузам, как и тренинговым фирмам, надо значительно проанализировать свои перспективные направления, особенно, усилить работу по развитию всех видов дистанционного образования.

В настоящее время понятия «дистанционное обучение» и «e-learning» неравнозначны, но в России обычно трактуются одинаково. Для большинства российских организаций и учебных заведений e-learning в прошлом представлялся чем-то не всегда востребованным. Однако, спустя время e-learning стал активно обсуждаться в образовательной среде. Во-первых, постепенно стала изменяться кадровая политика организации, теперь на квалификации специалистов стали акцентировать все больше внимания, например, во многих крупных организациях стали появляться собственные учебные центры и корпоративные университеты. Во-вторых, обучение персонала классическими методами является более затратным и с точки зрения времени, и с точки зрения финансовых инвестиций. В-третьих, на отечественном рынке появилось несколько компаний-разработчиков систем дистанционного образования с опытом реализации электронного обучения в вузах.

Сегодня основным фактором, сдерживающим темпы развития рынка e-learning, все еще является нехватка качественного русскоязычного электронного контента, потребность в котором у крупных организаций является высокой. Наряду с этим, существенными препятствиями для регионов выступают недостаточно развитая инфраструктура и культурные ограничения.

В настоящее время в России существует не менее 79 электронных программ делового

администрирования, которые предлагают около 35 университетов и высших школ, львиная доля которых находится в Москве. Для сравнения, в США и Канаде, по данным Official MBA Guide, их существует около 800. При этом они не сосредоточены в Нью-Йорке или Вашингтоне, а разбросаны по всей территории Северной Америки.

В России наиболее перспективными в плане внедрения e-learning стоит считать корпоративный сектор, государственные структуры и центры переподготовки кадров. Образовательный сектор, интегрирующий высшие учебные заведения, является достаточно востребованным, однако не для получения базового образования (для его получения привычнее очная форма обучения), а для внедрения комбинированных вариантов обучения, когда студенты очных курсов имеют возможность изучать некоторые предметы дистанционно.

Библиография

1. Андреев А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс. М. : ММИЭИФП, 2017
2. Андреев А. А., Солдаткин В. И. Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект. М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А.Шолохова, 2018
3. Системы E-learning : учебное пособие / Д. С. Дмитриев. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2014. – 32 с.
4. Шваб К. Четвертая промышленная революция / К. Шваб. – Москва : Эксмо, 2016. – 208 с.
5. University of Illinois Urbana-Champaign – URL: https://illinois.edu
6. David R. Wolley. PLATO: The Emergence of online Community - URL: http://thinkofit.com/plato/dwplato.html
7. Hiltz S. Online Education: Perspectives on a New Environment. New York: Praeger, 1990. P. 133 – 169.
8. The Open University – URL: http://www.open.ac.uk
9. The University of British Columbia – URL: https://www.ubc.ca
10. Farrell G.M. The development of virtual education: a global perspective. Vancouver: Commonwealth of Learning, 1999. 170 p.
11. Hanover Research report -URL: http://www.hanoverresearch.com/wpcontent/uploads/2011/12/Trendsin-Global-Distance-Learning-Membership.pdf
12. TalentLMS - Cloud LMS Solutions. Online Learning -URL: https://www.talentlms.com
13. SoloLearn: Learn to Code for Free! -URL: https://www.sololearn.com
14. Paradiso Solutions – URL: https://www.paradisosolutions.com
15. Ontario: ILC – Independent Learning Centre -URL: https://thecanadianhomeschooler.com/ontario-ilc-independent-learning-centre/
16. University of Toronto - URL: https://www.utoronto.ca
17. Mount Saint Vincent University - URL: https://www.msvu.ca/en/home/default.aspx
18. Cambrian College | Greater Sudbury, Ontario- URL: https://cambriancollege.ca
19. Flexible Learning – URL: http://flexible.learning.ubc.ca
20. Thompson Rivers University - URL: https://tru.ca
21. Carleton University - Canada's Capital University - URL: https://carleton.ca
22. The Open University - URL: https://www.open.ac.uk
23. The Open University Business School - URL: http://business-school.open.ac.uk
24. London School of Planning and Management - URL: https://www.distancelearningportal.com/universities/16148/london-school-of-planning-and-management.html?utm_source=articleonline&utm_campaign=art294&utm_content=uni16148
25. London School of International Business - URL: https://www.distancelearningportal.com
26. The University of Liverpool - URL: https://www.liverpool.ac.uk
27. SOAS University of London - URL: https://www.soas.ac.uk
28. Creed C. The use of distance education for teachers. Report for DFID. – Cambridge: IRFOL, 2001. – 57p.
29. Startseite Virtuelle Fachhochschule - URL: https://www.vfh.de
30. Technische Hochschule Lübeck - URL: https://www.th-luebeck.de
31. FernUniversität in Hagen – Startseite - URL: https://www.fernuni-hagen.de
32. Università degli Studi Guglielmo Marconi – Homepage - URL: https://www.unimarconi.it
33. European Association of Distance Teaching Universities - URL: https://eadtu.eu
34. Scopri l'Università Telematica Internazionale UNINETTUNO - URL: https://www.uninettunouniversity.net/en/default.aspx

35. Consorzio Nettuno | Digital education industry 4.0 - URL: https://www.consorzionettuno.it
36. Centre National d'Enseignement à Distance, France - URL: https://www.unipage.net/en/5645/centre_national_denseignement_a_distance
37. French eLearning Market: - URL: https://elearningindustry.com/french-elearning-market-france-lagging-behind-elearning

Electronic pedagogy in the foreign education system at the present stage

Ekaterina A. Korotenkova

Senior lecturer of the Department of Law»,
Russian University of cooperation,
141014, 12 Vera Voloshina str., Mytischi, Russian Federation;
e-mail: ea.korotenkova@mail.ru

Abstract

Today, the cornerstones of the development of the educational process of a modern university in the context of the fourth industrial revolution are massive online courses, cloud technologies, big data, augmented reality, etc. that interact with each other in real time and adjust to the needs of consumers. Currently, electronic pedagogy is not a separate new industry, but the transformation of existing (traditional) branches of pedagogy. The latter evolutionarily transform into electronic, remaining in its class. The pedagogy of higher education is gradually being transformed. The subject of e-pedagogy is the pedagogical system, or rather, the processes in it, occurring in the new information and educational environment. Over time, the changes caused by the above transformation became apparent, in particular, the conceptual apparatus expanded: e-learning, distance learning, online learning, online learning, e-learning sessions, gamification, etc. Modern digital technologies provide new mechanisms for the development of universities and other educational institutions around the world. They provide opportunities for the exchange of accumulated experience and knowledge, which helps people acquire more knowledge and make more informed decisions in their daily lives. In the article, the author considers the application of the possibilities of electronic pedagogy on the example of the USA, Canada, Germany, Italy, France, Great Britain, Russia.

For citation

Korotenkova E.A. (2019) Elektronnaya pedagogika v zarubezhnoi sisteme obrazovaniya na sovremennom etape. [Electronic pedagogy in the foreign education system at the present stage]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 337-347. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.225

Keywords

E-pedagogy, E-learning, online learning, education, digital technologies in education

References

1. Andreev A. A. Pedagogika vysshei shkoly. Novyi kurs. M. : MMIEIFP, 2017
2. Andreev A. A., Soldatkin V. I. Prikladnaya filosofiya otkrytogo obrazovaniya: pedagogicheskii aspekt. M.: RITs «Al'fa»

MGOPU im. M.A.Sholokhova, 2018
3. Sistemy E-learning : uchebnoe posobie / D. S. Dmitriev. – Samara: Izd-vo «Samarskii universitet», 2014. – 32 s.
4. Shvab K. Chetvertaya promyshlennaya revolyutsiya / K. Shvab. – Moskva : Eksmo, 2016. – 208 s.
5. University of Illinois Urbana-Champaign – URL: https://illinois.edu
6. David R. Wolley. PLATO: The Emergence of online Community - URL: http://thinkofit.com/plato/dwplato.html
7. Hiltz S. Online Education: Perspectives on a New Environment. New York: Praeger, 1990. P. 133 – 169.
8. The Open University – URL: http://www.open.ac.uk
9. The University of British Columbia – URL: https://www.ubc.ca
10. Farrell G.M. The development of virtual education: a global perspective. Vancouver: Commonwealth of Learning, 1999. 170 p.
11. Hanover Research report -URL: http://www.hanoverresearch.com/wpcontent/uploads/2011/12/Trendsin-Global-Distance-Learning-Membership.pdf
12. TalentLMS - Cloud LMS Solutions. Online Learning -URL: https://www.talentlms.com
13. SoloLearn: Learn to Code for Free! -URL: https://www.sololearn.com
14. Paradiso Solutions – URL: https://www.paradisosolutions.com
15. Ontario: ILC – Independent Learning Centre -URL: https://thecanadianhomeschooler.com/ontario-ilc-independent-learning-centre/
16. University of Toronto - URL: https://www.utoronto.ca
17. Mount Saint Vincent University - URL: https://www.msvu.ca/en/home/default.aspx
18. Cambrian College | Greater Sudbury, Ontario- URL: https://cambriancollege.ca
19. Flexible Learning – URL: http://flexible.learning.ubc.ca
20. Thompson Rivers University - URL: https://tru.ca
21. Carleton University - Canada's Capital University - URL: https://carleton.ca
22. The Open University - URL: https://www.open.ac.uk
23. The Open University Business School - URL: http://business-school.open.ac.uk
24. London School of Planning and Management - URL: https://www.distancelearningportal.com/universities/16148/london-school-of-planning-and-management.html?utm_source=articleonline&utm_campaign=art294&utm_content=uni16148
25. London School of International Business - URL: https://www.distancelearningportal.com
26. The University of Liverpool - URL: https://www.liverpool.ac.uk
27. SOAS University of London - URL: https://www.soas.ac.uk
28. Creed C. The use of distance education for teachers. Report for DFID. – Cambridge: IRFOL, 2001. – 57p.
29. Startseite Virtuelle Fachhochschule - URL: https://www.vfh.de
30. Technische Hochschule Lübeck - URL: https://www.th-luebeck.de
31. FernUniversität in Hagen – Startseite - URL: https://www.fernuni-hagen.de
32. Università degli Studi Guglielmo Marconi – Homepage - URL: https://www.unimarconi.it
33. European Association of Distance Teaching Universities - URL: https://eadtu.eu
34. Scopri l'Università Telematica Internazionale UNINETTUNO - URL: https://www.uninettunouniversity.net/en/default.aspx
35. Consorzio Nettuno | Digital education industry 4.0 - URL: https://www.consorzionettuno.it
36. Centre National d'Enseignement à Distance, France - URL: https://www.unipage.net/en/5645/centre_national_denseignement_a_distance
37. French eLearning Market: - URL: https://elearningindustry.com/french-elearning-market-france-lagging-behind-elearning

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.226**

Соотношение объективного и субъективного компонентов в оценивании знаний студентов высшего учебного заведения

Хамова Светлана Николаевна

Кандидат социалогических наук,
доцент кафедры иностранных языков,
Московского государственного областного университета,
141014, Российская Федерация, Мытищи, ул. Веры Волошиной, 24;
e-mail: Khamovas@mail.ru

Аннотация

Объективное оценивание учебной деятельности студента высшего учебного заведения является одним из ключевых показателей качества системы образования. Документы, регламентирующие систему контроля знаний студентов, предусматривают стопроцентную объективность оценивания их учебной деятельности. На практике доля объективного компонента в оценке знаний студентов менее ста процентов. Исследование преследовало две цели. Первая, определить и сравнить соотношение объективного компонента и субъективного компонента в оценке деятельности студентов высших учебных заведений по иностранному языку. Вторая, предложить меры для увеличения объективного компонента в оценивании учебной деятельности студентов. В исследовании были использованы методы количественного и качественного анализа. В опросе приняли участие студенты двух вузов, которые готовят специалистов для различных сфер профессиональной деятельности: Российского химико-технологического университета им. Д.И.Менделеева и Московского государственного областного университета. В результате опроса респондентов были определены основные факторы, ограничивающие повышение объективного компонента в оценивании знаний студентов вузов. Исследование выявило, что повышение объективного компонента в оценке коррелируется с типом взаимоотношений студентов с преподавателем курса, качеством управления образовательной деятельностью студента и использованием всех ресурсных возможностей университетов.

Для цитирования в научных исследованиях

Хамова С.Н. Соотношение объективного и субъективного компонентов в оценивании знаний студентов высшего учебного заведения // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 348-360. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.226

Ключевые слова

Высшее образование; система образования; иностранный язык; качество образования; оценивание; объективный компонент; субъективный компонент; опрос.

Введение

Оценивание достижений студента на разных этапах овладения им иностранным языком является одним из ключевых компонентов образовательной деятельности преподавателя. Оценивание выполняет важные функции на двух уровнях системы образования: общем и частном/ индивидуальном. Основной функцией оценивания на первом уровне является повышение качества системы в целом. Ключевые задачи второго уровня – это отслеживание динамики усвоения знаний и приобретение студентами соответствующих навыков в процессе их обучения иностранному языку.

Рабочие программы по дисциплине «Иностранный язык», составленные в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по соответствующим неязыковым направлениям подготовки, содержат фонды оценочных средств текущей и итоговой аттестации. В программах представлены критерии для каждого вида оценочного средства. Теоретически, задача преподавателя иностранного языка сводится к использованию единых критериев оценочных средств при выставлении объективной оценки студенту по результатам аттестации. Объективность в оценивании знаний и навыков студентов – одна из основополагающих предпосылок повышения эффективности образовательного процесса и, как результат, повышения его качества.

Цель данного исследования. Выявить и сравнить степень соотношения объективного и субъективного компонентов в критерии оценивания в процессе обучения английскому языку бакалавров, магистров и аспирантов в Российском химико-технологическом университете им. Д.И.Менделеева и Московском государственном областном университете. Предложить способы увеличения объективного компонента в данном соотношении с целью повышения эффективности и качества обучения студентов. **Метод**, который использовался в исследовании, это опрос.

Обзор литературы

Система оценивания студентов высшего учебного заведения, ее цели и составляющие компоненты находятся под влиянием изменяющихся требований к системе образования, в целом, и роли преподавателя и студента в образовательном процессе, в частности. Система оценивания студентов, таким образом, не является статичной. Dylan Wiliam акцентирует внимание на том, что в течение многих лет слово `оценивание` (`assessment`) применялось только к результатам учебной деятельности студентов. Траектории развития, с одной стороны, образовательного процесса и оценивания, как его составляющего компонента, и, с другой стороны, отдельного студента, не всегда совпадают. В подтверждение этого Dylan Wiliam приводит пример. Общая инструкция по выполнению определенного задания по английскому языку не гарантирует единообразия в понимании задания каждым студентом (`It is impossible to predict … that all the learners in an instructional group are at the same place when the instruction starts, within minutes, students will have reached different understandings`). От полного понимания к отсутствию понимания задания студентами – одна из основных причин появления, с его точки зрения, так называемой, «относительной» [Сыромолотов, 1999] оценки. D. Booth [Booth, 2019] также выделяет среди пяти основных мотивирующих факторов необходимость как можно более полно информировать студента о цели задания и об альтернативных подходах к его выполнению. Различия в понимании студентами задания могут быть нивелированы за счет

перехода на следующий уровень оценивания: от результата обучения к оцениванию эффективности процесса обучения. Платформой для перехода на более высокий уровень оценивания, по мнению Ю.В.Романова [Романов, 2013], должны быть оценки, которые получает студент при аттестации, соответствующие четырем основным критериям. Они валидны, объективны, своевременны и надежны. Т.И.Краснова [Краснова, 2003] расширяет диапазон критериев к оценке, добавляя прозрачность, открытость, экономичность, соблюдение тематики и единообразие.

Н.А. Алехина и Э.В. Зильберштейн [Алехина, 2010, 48], в свою очередь, определяют стратегические направления изменений в оценивании: системность, непрерывность, качество, гибкость и самооценка. Профессор кафедры новой и новейшей истории МГПУ М.В.Пономарев [10] считает, что оценка – это один из стимулов, который мотивирует студента выбирать индивидуальную траекторию изучения предмета: ставить цели, выбирать способы их достижения, брать на себя ответственность за результат своего участия/ неучастия в процессе приобретения новых знаний и необходимых навыков. С точки зрения ученого, необходимо осуществить переход от академической модели оценивания знаний и навыков студентов к более прогрессивной модели. Одним из ее вариантов можно считать балльно - рейтинговую модель оценивания. По мнению ряда специалистов [Иляшенко, Ваганова, 2018], ее отличительной чертой являются стандартизированные критерии оценивания по разным направлениям профессиональной подготовки студентов. Такая технологически-мобильная модель направлена на индивидуализацию образования [Ваганова, Лапшова, 2018] и способна повысить мотивацию студента к изучению, в частности, иностранного языка. Она также, с точки зрения Linley Martin and Marian Mahart [Martin, Mahart, 2017], является основой для сопоставления эффективности образовательной деятельности преподавателей и студентов одного вуза, а также вузов одного образовательного пространства (`to identify generalized assessment tasks for subjects …, which could be used to reliably measure course outcomes and compare results between universities`).

Наиболее прогрессивной технологией оценивания деятельности агентов-участников образовательного процесса (студентов, преподавателей, вузов) на сегодняшний день является автоматизированная система оценивания. В основе алгоритма ее работы заложены следующие три основных принципа [Смирнова, Красикова, 2018]: целостность, системность и динамичность. Принципы работы модели оценивания гарантируют с допустимой минимальной долей погрешности высокую степень объективности полученных результатов динамики усвоения иностранного языка студентами. Высокая степень объективности оценивания повышает мотивацию студентов вкладывать больше усилий в изучение предмета.

На значимость мотивации при изучении дисциплины указывают российские и зарубежные ученые. К. Е. Зискин и В. А. Петровский [Зискин, Петровский, 2016], в частности, полагают, что мотивирующее оценивание повышает внутреннюю мотивацию студента расширять свои познания в рамках изучаемой дисциплины. С.А. Абдыканова [Абдыканова, 2016] считает, что объективность выставляемой оценки и мотивационная составляющая оценивания находятся в прямой корреляции. Объективность, с ее точки зрения, достигается посредством критериев. Критерии, совместно разработанные преподавателем и студентами, стимулируют мотивацию последних более осознанно подходить к процессу освоения знаний и приобретения навыков. На важность критериев оценивания как результат сотворчества преподавателя и студентов также указывают Yongfei Wu, Liying Cheng и Esther Bettney [Wu, Cheng, Bettney, 2014]. С их точки зрения, конструктивные взаимоотношения преподаватель – студент – один из важных факторов мотивации студента. Вовлеченность студентов в оценивание (как один из аспектов

образовательного процесса) предполагает бОльшие, с точки зрения Taylor, L. и Parsons, J. [Taylor, Parsons, 2011] и Race [Race, 2011, 79], избирательные вложения студентов в качество усвоения иностранного языка. Определяющим фактором при выборе подхода (поверхностный либо более глубокий) к изучению материала по английскому языку является уровень востребованных ими знаний по данной теме.

Прямая взаимосвязь между двумя составляющими процесса изучения иностранного языка: мотивацией студентов и качеством полученных ими знаний - повышают значимость объективности оценивания достижений студентов при изучении иностранного языка. Объективность в оценивании достигается использованием разнообразных технологий и приемов. Их цель – получение информации об уровне владения и усвоения иностранного языка студентами. На первом этапе изучения материала проводится диагностическое оценивание, которое на последующих этапах усвоения материала является критерием оценки прогресса усвоения материала каждым студентом. Первичное оценивание позволяет с высокой степенью объективности оценить прогресс в изучении темы каждым студентом и определить дальнейшую траекторию изучения им материала: сложность заданий и время их выполнения. Такой подход трансформирует отношение студентов к оцениванию: они более склонны относиться к нему как к неотъемлемой и необходимой составляющей образовательного процесса, что является одним из важных мотивационных факторов при изучении иностранного языка.

В культуре оценивания выделяют два источника информации результатов оценивания: внутренний и внешний. Внутренний источник - трехуровневое оценивание. Оно проводится на уровне группы студентов, на уровне учебного заведения и на уровне учебных заведений одного профиля. Такой подход к оцениванию, во-первых, позволяет корректировать методы и приемы обучения на каждом этапе, во-вторых, повышает уровень объективности оценивания знаний студентов и, в-третьих, позволяет стратегически и комплексно подходить к процессу обучения в целом. К внешним источникам относятся формы и методы независимого оценивания. Оценивание осуществляется приглашенными экспертами. Информация, получаемая в режиме беспрерывного (non-stop) потока, анализируется. Исходя из результатов ее анализа, методы и приемы обучения корректируются в зависимости от индивидуальных целей обучения каждого студента. Такую целеполагающую деятельность, по мнению С.Е. Захаровой, Л.Е. Уколовой [Захарова, Уколова, 2016] и Е.И.Деза [Деза, 2018] способны осуществить только высокопрофессиональные преподаватели, которые владеют вариативными подходами к оцениванию и используют их при обучении студентов английскому языку. Выбор заданий для студентов/ студента напрямую зависит от уровня профессионализма преподавателя.

Методология исследования

Бакалавры и магистры химических, технологических и экономических направлений Российского химико-технологического университета им. Д.И.Менделеева приняли участие в опросе в феврале – марте 2019 года. Было опрошено 318 студентов.

1. Бакалавры и магистры биохимического, географического, изобразительного, психологического и физкультурного факультетов Московского государственного областного университета приняли участие в опросе в ноябре – декабре 2019 года. Было опрошено 302 человека.
2. Студенты разных направлений и ступеней обучения должны были определить соотношение объективного и субъективного компонентов в оценке, выставляемой

преподавателем за ответ (устный/ письменный). Респонденты отвечали на открытый вопрос: сколько % из 100% составляет субъективный компонент в оценивании их знаний. Им также было предложено в письменной форме прокомментировать свое мнение и написать способы/ варианты/ методы снижения субъективности и, соответственно, повышения объективности в оценивании их знаний.

Результаты исследования

Результаты эмпирического исследования представлены в таблице №1.

Таблица 1 - Субъективный компонент в оценке знаний студентов

№ п/п	% субъективного компонента в оценивании знаний студентов	Количество студентов			
		РХТУ им. Д.И.Менделеева		МГОУ	
		человек	%	человек	%
1.	10 и менее	91	~29	46	~15
2.	20	53	~17	42	~14
3.	30	56	~18	50	~17
4.	40	33	~10	50	~17
5.	50	52	~16	42	~14
6.	60	14	~4	21	~8
7.	70	19	~6	13	~4
8.	80			13	~4
9.	90			25	~8
10.	100				

Результаты исследования показывают, что студенты РХТУ и МГОУ констатируют наличие субъективного компонента в оценивании их знаний преподавателем. Около 29% студентов РХТУ и 15% опрошенных респондентов в МГОУ отметили, что субъективизм в оценке составляет менее 10% (разница между показателями составляет 9% в сторону увеличения у студентов РХТУ). Около 50% субъективного компонента (от 40% до 60%) в оценке знаний у 30% студентов РХТУ и 39% студентов МГОУ (разница между показателями составляет 9% в сторону увеличения у студентов МГОУ). Ни один из опрошенных студентов РХТУ не написал о показателе субъективизма в оценивании их знаний в размере 80, 90 и 100%. 4% и 8% (всего 12%) студентов МГОУ считают, что при оценивании их знаний доля субъективного в оценке составляет 80 и 90% соответственно.

Комментарии обучающихся двух вузов содержали информацию об их отношении к субъективному компоненту в оценке. 30% респондентов РХТУ и 80% МГОУ написали, что их устраивает существующее положение с контролем их знаний. Они приводили следующие два основных аргумента в пользу субъективного компонента в оценивании их знаний (из анкет респондентов):

1. Для троечника – это спасение получать стипендию;

2. Пропущенный материал не усвоен хорошистом/ отличником, но нужна высокая оценка для поддержания имиджа и получения повышенной стипендии».

Студенты Российского химико-технологического университета им. Д.И.Менделеева выдвинули следующие предложения по снижению субъективного компонента в оценивании их знаний по отношению к объективному компоненту:

1. Оценивание должно быть полностью автоматизировано/ компьютеризировано;

2. Тестирование должно проводиться с кодированными заданиями;
3. Ввести дистанционное оценивание;
4. Больше уровней в заданиях;
5. Задания должны быть четко сформулированы;
6. Проверять навыки, а не заученный материал;
7. Повысить качество преподавателей;
8. Постоянная смена преподавателей, читающих курс;
9. На устную часть экзамена приглашать тех преподавателей, кто не вел курс;
10. Из оценки убрать посещаемость.

Студенты Московского государственного областного университета предложили следующие меры для снижения субъективного компонента в оценивании их знаний:

1. Ввести анонимное тестирование;
2. Больше дифференцированных заданий;
3. Давать конкретные и четкие требования к работам;
4. Обсуждать со студентами виды оцениваемой деятельности;
5. Объяснять выставляемую оценку;
6. Менять преподавателей, читающих один курс.

Обсуждение

Результаты опроса в Российском химико-технологическом университете им. Д.И.Менделеева и Московском государственном областном университете с целью выявления доли субъективного компонента в оценивании знаний студентов преподавателями имеют расхождения. Основными причинами такого расхождения являются направленность подготовки студентов, влияющая на подходы преподавателей к оцениванию знаний студентов. В РХТУ им. Д.И.Менделеева всем студентам читают предметы естественно - научного цикла (химия, физика, математика, информатика и т.д.). В курсе изучения этих предметов преподаватели и студенты оперируют точными показателями, у которых есть допустимые пределы, выраженные в цифровом значении. Их использование в процессе сдачи зачета, экзамена, защиты курсовой, проекта или иной деятельности, подлежащей оцениванию, в значительной степени снижает субъективность в выставлении оценки студенту. Доля студентов РХТУ им. Д.И.Менделеева, считающих, что субъективизма в оценке менее 10% на 9% больше, чем студентов МГОУ. В МГОУ наряду с предметами естественно - научного цикла читают предметы гуманитарного цикла (география, изобразительное искусство, педагогика, психология и т.д.), т.к. основное направление деятельности вуза – это подготовка педагогов для образовательных учреждений. В курсе обучения предметов гуманитарного цикла меньше оперируют цифровыми показателями, чем в РХТУ им. Д.И.Менделеева. Данный факт во многом объясняет, почему доля студентов МГОУ, полагающих, что субъективизм в оценке составляет около 50% на 9% выше, чем в РХТУ им. Д.И.Менделеева.

Второй причиной такого расхождения можно считать тот подход к оцениванию, который используют преподаватели данных учебных заведений. Студенты РХТУ, работая с тестами как одной из форм оценивания их знаний, предлагают их усовершенствовать посредством использования кодированных заданий, их широкой вариативности в зависимости от достигнутого студентом уровня по предмету. Предлагается расширение мобильности в оценивании за счет внедрения проверки приобретенных навыков на практических тестовых

заданиях и дистанционно. Заинтересованный, т.е. мотивированный студент считает, что посещаемость занятий, учитываемая в оценке, является лишней. Студенты МГОУ в меньшей степени работают с тестами, поэтому они предложили активно внедрять их в процесс оценивания знаний с большой вариативностью заданий. Обучающиеся заинтересованы в обсуждении с ними видов оцениваемой деятельности и объяснении выставляемой им оценки. Студент считает для себя важным понять: первое, на каком этапе изучения предмета он находится, и, второе, какие действия ему необходимо предпринять для прогресса в изучаемой дисциплине.

Предложения по снижению субъективной составляющей в оценивании их знаний демонстрируют активную позицию студентов по отношению к своим достижениям по предмету. Их, в большей степени, интересуют не заученные правила и конкретные показатели, но умение оперировать ими в реальных ситуациях и решать возникающие вопросы и проблемы в рамках предмета/ курса. Студенты заявляют о необходимости обучать их как проецировать приобретенные знания на их практическое применение. Они видят свою основную задачу в приобретении тех знаний и навыков, которые будут востребованы в их профессиональной деятельности.

Респонденты признают важную роль преподавателя как специалиста в своей сфере деятельности, который определяет общую стратегию развития образовательного процесса, совместно с ними разрабатывает индивидуальную траекторию в рамках данного процесса и оценивает их достижения на каждом этапе освоения иностранного языка. Студенты показывают зрелость суждений в отношении преподавателей. В анкетах уделено значительное внимание качеству преподавателей и необходимости их ротации в рамках одного курса. Субъективизм у студентов напрямую ассоциируется с человеком, т.е. с преподавателем, поэтому возникает необходимость очного/ заочного присутствия независимого эксперта на зачете, экзамене, защите курсовой, проекта и других видах оцениваемой, в основном, устной деятельности.

Предложения студентов РХТУ им. Д.И.Менделеева и МГОУ по сокращению субъективного компонента в оценке их знаний продемонстрировали:

- во-первых, их понимание важности процесса оценивания знаний как неотъемлемой части образовательного процесса;

- во-вторых, их признание, что результаты оценивания являются маркером/ мерой их достижений;

- в-третьих, заинтересованность студентов в сотрудничестве с преподавателем курса в разработке критериев оценивания и участии в процессе оценивания через обсуждение достижений студента и поэтапным планированием последующих действий и методов в освоении иностранного языка.

Заключение

На современном этапе модернизации система высшего образования решает одну из ключевых стратегических задач - повышение качества образования. Оно возможно только при условии роста качества всех ее составляющих компонентов, одним из которых является оценивание приобретенных знаний и навыков студентов. Взаимозависимость системы образования и ее компонентов определяют важность объективного оценивания для повышения качества образования. Чем выше объективности в оценивании знаний студентов, тем выше качество системы в целом. Это означает, что оценивание результатов учебной деятельности

студента преподавателем должно стремиться к 100% объективности.

Исследование выявило факторы, ограничивающие повышение объективного компонента в оценивании учебной деятельности студента и перспективы его увеличения. К факторам, которые ограничивают объективность в оценивании результативности студентов РХТУ им. Д.И.Менделеева и МГОУ в освоении иностранного языка, относятся следующие:

1) Неучастие студентов на подготовительном этапе в разработке критериев оценивания их достижений;
2) Недостаточно многоуровневых заданий для самостоятельной работы студентов по повышению своих компетенций и при проведении итоговых тестирований с учетом уровня их владения языком;
3) Ограниченное использование технической базы университетов для проведения независимого оценивания знаний и навыков студентов;
4) Недостаточно заданий с практической направленностью, в которых используются приобретенные теоретические знания;
5) Подходы к формулированию заданий не всегда соответствуют уровню владения иностранным языком студентов/ студента;
6) Вузы не апеллируют к внешним независимым источникам экспертизы по оцениванию знаний студентов в формате устных экзаменов, отчетов, презентаций и т.д.;
7) На заключительном этапе процесса оценивания преподаватель выполняет ключевую роль, автономно принимая решение о выставляемой оценке студенту.

Исследование выявило, что увеличение объективного компонента в оценивании связано, прежде всего, с трансформацией взаимоотношений между преподавателями и студентами. Они должны сегодня выстраиваться на паритетной основе.

1. Для оценки достижений студентов по изучению иностранного языка в фонд оценочных средств целесообразно ввести варианты проблемных ситуаций для студентов разного уровня подготовки. В процессе их моделирования оценивается умение студента анализировать ситуацию, искать альтернативные способы ее решения и определять самый эффективный из них.
2. На начальном этапе работы с такими видами заданий преподаватель формулирует задание/ задания в зависимости от уровня владения студентами иностранным языком и типом самого задания. Приоритетным является правило: чем выше уровень владения студентами языком, тем вариативнее задание. Целью преподавателя является достижение «органического единства формулировки» к заданию и самого задания [9, с.143].
3. На следующем этапе студенты с преподавателем определяют ключевые моменты для оценивания и вырабатывают критерии оценивания. С одной стороны, сотворчество с профессионалом помогает им правильно расставить приоритеты и сконцентрироваться на наиболее важных аспектах решения проблемы и, с другой стороны, позволит конструктивно обсуждать оценку за работу. Процесс оценивания становится прозрачным и понятным для студента, что увеличивает соотношение объективного к субъективному компоненту в оценке в сторону объективного. На данном этапе преподаватель вносит коррективы в динамику развития образовательного процесса с учетом индивидуальной траектории обучения каждого студента.
4. Использование технической базы университетов, создание большого и мобильного банка заданий по программе курса для самоконтроля и тренировки необходимых навыков

позволит студентам эффективнее осваивать новый материал по предмету. Чем выше информированность студента об индивидуальной динамике усвоения иностранного языка, задачах, материале и этапах оценивания, тем более целенаправленную и своевременную помощь от преподавателя он может получить, тем выше объективность оценки его деятельности и тем эффективнее и качественнее образовательный процесс.

5. Процесс оценивания является интегральным процессом: студент, переходя на следующий уровень владения языком, выбирает более сложную задачу с вариативными заданиями, меняет точки оценивания и корректирует критерии оценивания. Чем более активную роль он выполняет в этом процессе, тем более эффективна работа преподавателя.
6. Такой подход к индивидуализации обучения через кооперацию расширяет границы участия студентов в образовательном процессе. Сотворчество с преподавателем повышает мотивацию студента заниматься иностранным языком и его уровень ответственности за свои достижения, что является предпосылкой повышения автономности студента в приобретении необходимых ему знаний и навыков для последующей профессиональной деятельности.
7. Повышение объективного компонента в оценке коррелируется с качеством управления образовательной деятельности студента. Такую деятельность осуществляет преподаватель университета, поэтому компетенции, которыми он владеет должны соответствовать вызовам времени. Изменение подхода в обучении (от трансляции знаний от преподавателя к студенту к активному сотворчеству со студентом в поиске новых знаний и их практическом применении) выдвигает одну из приоритетных задач преподавателя - создание творческой среды, в которой студенты могут активно себя проявлять. Высокие требования, предъявляемые к квалификации преподавателей английского языка высших учебных заведений, обусловливают необходимость постоянного и качественного повышения их квалификации. Вузы, обладая административными и финансовыми ресурсами для привлечения высококвалифицированных специалистов, могут обеспечить высокий уровень проведения занятий по повышению квалификации для своих сотрудников. Высокая мотивация преподавателей английского языка индивидуально инвестировать в развитие своих компетенций совместно с гибкой системой повышения квалификации, предлагаемой вузом или внешними организациями, работающими в этой сфере, позволяют постоянно повышать профессионализм преподавателя.
8. Целесообразность ротации преподавателей, читающих одну дисциплину, с точки зрения повышения объективного компонента в оценивании знаний студентов требует дополнительного изучения. РХТУ им. Д.И.Менделеева и МГОУ не практикуют смену преподавателя в течение курса, поэтому в рамках данного исследования нельзя определить ее эффективность/ неэффективность.
9. Внешними общепринятыми стандартами по дисциплине «Иностранный язык» (английский) являются общеевропейские компетенции владения иностранным языком (Common European Framework of References - CEFR). Химико-технологический университет и областной университет планируют в перспективе использовать Common European Framework of References в качестве платформы для объективной и независимой оценки владения студентами компетенциями по английскому языку.
10. Повышение субъективного компонента в оценивании знаний студентов РХТУ им.

Д.И.Менделеева и МГОУ способствует повышению качества образовательной системы в университетах и позволит студентам критично и объективно оценивать свои достижения в процессе обучения иностранному языку, а также и в своей будущей профессиональной деятельности.

Библиография

1. Абдыканова С.А. Формирующее оценивание как средство повышения качества образования в школе//Современные инновации. 2016. № 8(10). С.75-77. https://cyberleninka.ru/article/n/formiruyuschee-otsenivanie-kak-sredstvo-povysheniya-kachestva-obrazovaniya-v-shkole
2. Алехина Н. В. Проблема аутентичного оценивания образовательной деятельности студента в условиях внедрения системы менеджмента качества / Н. В. Алехина, Э. В. Зильберштейн //Успехи современного естествознания. – 2010. № 1. С. 47–49.
3. Деза Е.И. Сущность, структура и содержание профессионализма преподавателя высшей школы», «Преподаватель XXI Век». 2018. №2-1. С.50-62. https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-struktura-i-soderzhanie-professionalizma-prepodavatelya-vysshey-shkoly
4. Захарова С.Е., Уколова Л.Е. Профессионализм в деятельности преподавателя высшей школы // Интернетжурнал «Мир науки» 2016. Т. 4. № 6. http://mir-nauki.com/PDF/50PDMN616
5. Зискин К.И., Петровский В.А. Мотивирующее оценивание//Наука и школа. 2016. №5. С. 14-23.
6. Ваганова О.И., Лапшова А.В. «Особенности реализации рейтинговой системы оценки в учебном процессе вуза». Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т 7. №2/23. С.251-254. https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-realizatsii-reytingovoy-sistemy-otsenki-v-uchebnom-protsesse-vuza/viewer
7. Иляшенко Л.К., Ваганова О.И., Прохорова М.П. Балльно-рейтинговая система оценки в учебном процессе вуза// Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т 8. №1/26. С.141-143. https://cyberleninka.ru/article/n/ballno-reytingovaya-sistema-otsenki-v-uchebnom-protsesse-vuza/viewer
8. Краснова Т. И. Оценивание учебной деятельности студентов// Аналитический обзор международных тенденций развития высшего образования. 2003. № 6. С. 45–53.
9. Макарычева М.Д., Коренев А.А. Формулирование заданий как профессионально-коммуникативное умение будущих преподавателей// Вест.Моск.ун-та. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 4. С.138-145. https://cyberleninka.ru/article/n/formulirovanie-zadaniy-kak-professionalno-kommunikativnoe-umenie-buduschih-prepodavateley
10. Пономарев М.В. Балльно-рейтинговая система – это основной инструмент внедрения компетентностной модели обучения// 2019. Электронный ресурс. http://mpgu.su/obrazovanie/ballno-reytingovaya-sistema/intervyu-brs/reytingovaya-vnedreniya-kompetentnostnoy/
11. Романов Ю.В. в Бойко Т.В. Управление развитием системы оценивания учебной деятельности студентов в вузе// СПб. 2013. НИУ «ВШЭ». С.17.
12. Смирнова Ж.В., Красикова О.Г. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения // Вестник Минского университета. 2018. Т. 6. №3. С.9. https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-sredstva-i-tehnologii-otsenivaniya-rezultatov-obucheniya
13. Смирнова Л. Е. Теоретические основы проблемы оценивания и его роли в развитии познавательной активности учащихся: монография // Л. Е. Смирнова. — Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, ФЛИНТА, Наука, 2014. С. 128. — ISBN 978-5-9765-1921-3. — Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: http://www.iprbookshop.ru/59195.html
14. Сыромолотов, Е.Н. Семь законов оценивания знаний // Школьные технологии. 1999. № 1. С. 207 – 213.
15. Adrian Tennant `Assessment matters: What is assessment?`Электронный ресурс: http://www.onestopenglish.com/exams/assessment-matters/what-is-assessment/
16. Cordula Artelt, Tobias Rausch `Accuracy of teacher judgments` in the book `Teacher`s professional development. Assessment, training, and learning` editors Krolak-Schwerdt**,** Sabine, Glock**,** Sabine**,** Böhmer**,** Matthias (Eds.), 2014, Sense Publishers, Rotterdam/Boston/Taipei. P.178. https://books.google.ru/books?id=HmDFBAAAQBAJ&pg=PP1&lpg=PP1&dq=Assessment,+training,+and+learning%60+editors+KrolakSchwerdt,+Sabine,+Glock,+Sabine,+Böhmer,+Matthias+(Eds.)&source=bl&ots=GOqyTL1Roh&sig=ACfU3U3e4aQYiaHmAEA3L0S_owXg6ahY9Q&hl=ru&sa=X&ved=2ahUKEwjy25jesf7mAhW6xcQBHYePAMYQ6AEwC3oECAoQAQ#v=onepage&q=Assessment%2C%20training%2C%20and%20learning%60%20editors%20KrolakSchwerdt%2C%20Sabine%2C%20Glock%2C%20Sabine%2C%20Böhmer%2C%20Matthias%20(Eds.)&f=false
17. David Booth How to motivate your students through assessment. October 24, 2019. Электронный ресурс:

https://www.english.com/blog/how-to-motivate-your-students-through-assessment/
18. Deborah Bullock ` Assessment for learning AFL` Электронный ресурс: https://www.teachingenglish.org.uk/article/assessment-learning
19. Devi V, Mandal T, Kodidela S, Pallath V.J Postgrad Med. Integrating students' reflection-in-learning and examination performance as a method for providing educational feedback. 2012 Oct-Dec;58(4):270-4. doi: 10.4103/0022-3859.105447. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23298922
20. Dylan Wiliam `What is assessment for learning?` Studies in Educational Evaluation. Volume 37, Issue 1, March, pp. 3-14. https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0191491X11000149?token=7F222A545C8CD86F908D8D75FC526A0150FDBBD389D9A4220787B6B88948672E80E0BF48D53FC8163B83EE825EA0DA1A
21. Linley Martin, Marian Mahart `The Assessment of Learning Outcomes in Australia: Finding the Holy Grail`, 23/02, 2017, AERA https://doi.org/10.1177/2332858416688904, https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2332858416688904
22. OECD/CERI International Conference, Learning in the 21st Century: Research, Innovation and Policy, 15-16 May 2008. Электронный ресурс. http://www.oecd.org/education/ceri/oecdceriinternationalconferencelearninginthe21stcenturyresearchinnovationandpolicy15-16may2008.htm
23. Race, P. (2014) Making Learning Happen (3rd edition), London: Sage. P.79. https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2332858416688904
24. Taylor, L. & Parsons, J. (2011). Improving Student Engagement. Current Issues in Education, 14(1). http://cie.asu.edu/
25. Yongfei Wu, Liying Cheng, Esther Bettney. Assessment and Motivation: Perspectives from Teacher Candidates. Conference Paper. June 2014. pp.358-371.Conference: International Council on Education for Teaching World Assembly, At Oshawa, ON. https://www.researchgate.net/publication/296060341_Assessment_and_Motivation_Perspectives_fromTeacher_Candidates

Correlation between objective and subjective components in students` assessment of tertiary education institution

Svetlana N. Khamova

PhD in Sociology, associate professor,
Moscow state regional University,
141014, 24 Vera Voloshina str., Mytischi, Russian Federation;
e-mail: Khamovas@mail.ru

Abstract

Subjective assessment of students` achievements is one of the indicators of quality of higher education system. According to education regulations objectivity in students` assessment tends to one hundred percent. In practice along with objective component in evaluation there is a subjective one. Scientific research pursued two main goals. First, to define and compare a proportion between objective component and subjective component in students` evaluations got at the lesson of a foreign language. Second, to propose some measures to assess students more objectively. Quantitative and qualitative methods were employed in the research. Students of two tertiary education institutions took part in the survey: D. Mendeleev University of Chemical Technology of Russia and Moscow State Region University. Major factors restricting an increase in objective component in students` assessment were found. The research revealed that a rise in objective component is correlated with the type of teacher ↔ student relationship, proper management of student education activity and effective use of the universities` capacities.

For citation

Khamova S.N. (2019) Sootnoshenie ob"ektivnogo i sub"ektivnogo komponentov v otsenivanii znanii studentov vysshego uchebnogo zavedeniya [Correlation between objective and subjective components in students` assessment of tertiary education institution]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 348-360. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.226

Keywords

Higher education; system of education; foreign language; quality of education; assessment; objective component; subjective component; survey.

Reaerences

1. With Abdykanova.A. Formative assessment as a means of improving the quality of education at school/ / modern innovations. 2016. No. 8 (10). Pp. 75-77. https://cyberleninka.ru/article/n/formiruyuschee-otsenivanie-kak-sredstvo-povysheniya-kachestva-obrazovaniya-v-shkole
2. Alyokhina N. V. the Problem of authentic assessment of the student's educational activity in the conditions of implementation of the quality management system / N. V. Alyokhina, E. V. Zilberstein //success of modern natural science. - 2010. # 1. Pp. 47-49.
3. Deza E. I. Essence, structure and content of professionalism of a higher school teacher", "XXI XXI century". 2018. #2-1. Pp. 50-62. https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-struktura-i-soderzhanie-professionalizma-prepodavatelya-vysshey-shkoly
4. Zakharova S. E., Ukolova L. E. Professionalism in the activity of a higher school teacher / / internetzhurnal "Mir nauki" 2016. Vol. 4. No. 6. http://mir-nauki.com/PDF/50PDMN616
5. To Ziskin.I., Petrovsky V. A. Motivating assessment / / science and school. 2016. #5. Pp. 14-23.
6. About Vaganova.I., Lapshova a. V. "Features of implementation of the rating system of assessment in the educational process of the University". Baltic humanitarian journal. 2018. T 7. No. 2/23. Pp. 251-254. https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-realizatsii-reytingovoy-sistemy-otsenki-v-uchebnom-protsesse-vuza/viewer
7. Ilyashenko L. K., Vaganova O. I., Prokhorova M. P. Point-rating system of assessment in the educational process of higher education/ / Azimut of scientific research: pedagogy and psychology. 2019. T 8. No. 1/26. Pp. 141-143. https://cyberleninka.ru/article/n/ballno-reytingovaya-sistema-otsenki-v-uchebnom-protsesse-vuza/viewer
8. Krasnova T. I. Evaluation of students ' educational activities / / analytical review of international trends in higher education development. 2003. No. 6. Pp. 45-53.
9. M Makarycheva.D., Korenev a. a. Formulation of tasks as a professional and communicative skill of future teachers / / vest.Mosk.UN-TA. Ser.19. Linguistics and intercultural communication. 2017. # 4. Pp. 138-145. https://cyberleninka.ru/article/n/formulirovanie-zadaniy-kak-professionalno-kommunikativnoe-umenie-buduschih-prepodavateley
10. Ponomarev M. V. the Point-rating system is the main tool for implementing the competence-based learning model / / 2019. Electronic resource. http://mpgu.su/obrazovanie/ballno-reytingovaya-sistema/intervyu-brs/reytingovaya-vnedreniya-kompetentnostnoy/
11. Romanov Yu. V. Boyko T. V. Management of the development of the system of assessment of educational activities of students in higher education/ / SPb. 2013. NRU "HSE". P. 17.
12. Smirnova Zh. V., Krasikova og. Modern tools and technologies for evaluating learning outcomes / / Bulletin of the Minsk University. 2018. Vol. 6. #3. P. 9. https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-sredstva-i-tehnologii-otsenivaniya-rezultatov-obucheniya
13. Smirnova L. E. Theoretical foundations of the problem of assessment and its role in the development of cognitive activity of students: monograph / / L. E. Smirnova. - Ulyanovsk: Ulyanovsk state pedagogical University named after I. N. Ulyanov, flint, Nauka, 2014. P. 128. - ISBN 978-5-9765-1921-3. - Text: electronic / / Books-books books on IPR : [site]. - URL: http://www.iprbookshop.ru/59195.html
14. Syromolotov, E. N. Seven laws of knowledge assessment / / school technologies. 1999. # 1. S. 207 – 213.
15. Adrian Tennant's score matters: What is a score?'Electronic resource: http://www.onestopenglish.com/exams/assessment-matters/what-is-assessment/
16. Cordula Artel, Tobias Rausch "accuracy of teacher judgments" in the book " professional development of teachers. Assessment, training and training editors Krolak-Schwerdt, Sabina, Glock, Sabina, Boehmer, Mattias (EDS.), 2014, Sense Publishers, Rotterdam / Boston / Taipei. P. 178. https://books.google.ru/books?id=HmDFBAAAQBAJ&pg=PP1&lpg=PP1&dq=Assessment,+training,+and+learning

%60+editors+KrolakSchwerdt,+Sabine,+Glock,+Sabine,+Böhmer,+Matthias+(Eds.)&source=bl&ots=GOqyTL1Roh&sig=ACfU3U3e4aQYiaHmAEA3L0S_owXg6ahY9q&hl=ru&sa=X&ved=2ahUKEwjy25jesf7mAhW6xcQBHYePAMYq6aewc3oecaoqaq#v=onepage&q=Assessment%2C%20training%2C%20and%20learning%60%20editors%20KrolakSchwerdt%2C%20Sabine%2C%20Glock%2C%20Sabine%2C%20Böhmer%2C%20Matthias%20(Eds.)&f=false

17. David Booth, how to motivate your students through assessment. October 24, 2019. Electronic resource: https://www.english.com/blog/how-to-motivate-your-students-through-assessment/
18. Deborah bullock "assessment for AFL training" Electronic resource: https://www.teachingenglish.org.uk/article/assessment-learning
19. Devi V, Mandal T, Kodidela S, Pallath V. J Postgrad Med. Integration of students ' reflection in the process of studying and performing exams as a method of providing feedback in education. 2012 Oct-Dec;58 (4): 270-4. doi: 10.4103 / 0022-3859. 105447. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23298922
20. Dylan William ` " what is an assessment for learning?- Research in the field of education assessment. Volume 37, issue 1, March, pp. 3-14. https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0191491X11000149?token=7F222A545C8CD86F908D8D75FC526A0150FDBBD389D9A4220787B6B88948672E80E0BF48D53FC8163B83EE825EA0DA1A
21. Linley Martin, Marian Mahart `the Assessment of Learning Outcomes in Australia: Finding the Holy Grail`, 23/02, 2017, AERA https://doi.org/10.1177/2332858416688904, https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2332858416688904
22. OECD / CERI international conference "learning in the twenty-first century: research, innovation and Policy", may 15-16, 2008. Electronic resource. http://www.oecd.org/education/ceri/oecdceriinternationalconferencelearninginthe21stcenturyresearchinnovationandpolicy15-16may2008.htm
23. Race, P. (2014) Making Learning Happen (3rd edition), London: Sage. P. 79. https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2332858416688904
24. Taylor, L. & Parsons, J. (2011). Increase Student Activity. Topical issues of education, 14(1). http://cie.asu.edu/
25. Yunfei Wu, Liying Cheng, Esther Betty. Assessment and motivation: prospects for teacher candidates. conference document. June 2014. Pp. 358-371.Conference: international Council on education for teaching world Assembly, in Oshawa, ON. https://www.researchgate.net/publication/296060341_Assessment_and_Motivation_Perspectives_fromTeacher_Candidates

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

UDC 372.851 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.227**

Integrated teaching of foreign language and technical disciplines for increasing the efficiency of training in maritime universities

Svetlana A. Balyaeva

Doctor of Education, Professor at the Department of physics,
Federal State-Financed Educational Institution of Higher Education
Admiral Ushakov State Maritime University,
353918, 93, Lenin ave., Novorossiysk, Russian Federation;
e-mail: bs702@mail.ru

Tat'yana G. Khvingiya

Docent at the Department of foreign languages,
Federal State-Financed Educational Institution of Higher Education
Admiral Ushakov State Maritime University,
353918, 93, Lenin ave., Novorossiysk, Russian Federation;
e-mail: masalitinova@mail.ru

Svetlana A. Kalinina

PhD in Philology, Associate Professor at the Department of foreign languages,
Federal State-Financed Educational Institution of Higher Education
Admiral Ushakov State Maritime University,
353918, 93, Lenin ave., Novorossiysk, Russian Federation;
e-mail: s_kalinina@bk.ru

Abstract

The article deals with the pedagogical conditions for developing mariner's professional competencies in the process of integrated training sessions of basic technical disciplines and foreign-language training at the Maritime University. A reflection has been carried out concerning innovative pedagogical technologies aimed to increase the efficiency of formation of future experts' professional readiness for practical activities on board sea-going vessels. The authors present model of an integrated lesson developed on the basis of a block-and-modular system revealing the content and structure of its components. The technological "chain" of developing an integrated lesson has been allocated, and cognitive activity tasks for students in the interactive educational environment defined. As the study shows, the effectiveness of cognitive activity of students is determined by the professional orientation of educational process, as well as by using advanced information and pedagogical technologies which allow students to understand the mechanisms of application of special technical knowledge and foreign-language skills for solving professional tasks in real-life working conditions. The article emphasizes the importance of such form of integrated training sessions as simulator-based training for navigators and marine engineers, as it is considered to be an integral part of maritime education and the basis of safety and security of shipping.

For citation

Balyaeva S.A., Khvingiya T.G., Kalinina S.A. (2019) Integrirovannoe obuchenie inostrannomu yazyku i tekhnicheskim distsiplinam kak sredstvo povysheniya effektivnosti podgotovki v morskikh universitetakh [Integrated teaching of foreign language and technical disciplines for increasing the efficiency of training in maritime universities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 361-373. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.227

Keywords

Advanced didactic technologies, educational process, development of professional competencies, integrated training sessions, basic technical disciplines, foreign language training, simulator-based training programs.

Introduction

At present stage of sea transportation development, in the context of a large-scale intensification and informatization of marine engineering labor and constantly increasing requirements to the professional competency of maritime university graduates, there is a great need to conduct new psychological and pedagogical studies in the field of formation of professional outlook of future mariners on the basis of integration of fundamental, professional and foreign-language training components in modern information and communication educational environment. This is connected with innovative approaches to the implementation of educational activities at all levels of the maritime education system, and, first of all, in the course of university education.

The process of intensification and informatization of the world marine transport sets the task of improving the quality of professional competency of the graduates at higher marine educational institutions all over the world. The matter is that young specialists in real-life situations on board ship do not always demonstrate due conformance of their training level to modern requirements of the employer, despite the fact that educational process in maritime universities is focused on professional activities of future seafarers [Belogurov, Gabeev, 2014]**.**

In our opinion, the problem of the Russian marine education seems to arise from the fact that more attention is paid to the teaching methods, than to the practical skills of the cadets**.**

We believe that the conflict between "good teaching" and "not quite satisfactory results" can be overcome in the process of integrated foreign-language and professional disciplines training, the requirements of which are defined by the International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers 78/95 (STCW 78/95 Convention), as well as by the national higher educational standards of Russia. The solution of this problem requires the revision of the content, forms and methods of higher marine education and, first of all, its special subjects and foreign language components [Baljaeva, Hvingija, 2013].

The study

It becomes obvious that integrated use of modern didactic technologies and e-learning resources has provided new opportunities for increasing the effectiveness of learning. Due to the development of advanced computer and telecommunication training means there is a great need to improve the forms, the content and structure of the didactic means of educational process, which, in its turn, determines the main purpose of this study: the didactic opportunities of integrated training sessions of professional

and foreign-language disciplines as a means of implementation of future seafarers' professional and personal potential.

In our opinion, efficient integrated teaching of foreign language and technical maritime subjects may be achieved on the basis of innovative pedagogical and information technologies in accordance with the requirements of the national and international educational standards. Therefore, it is necessary to develop theoretically and test by experience an invariant block model of an integrated training session that reveals the content and structure of its components. Besides, it seems quite expedient to us to allocate a technological "chain" of the teacher's activity in projecting an integrated lesson and to define special tasks of cognitive activity of students in the interactive educational environment [Baljaeva, 2017; Tokmazov, Baljaeva, Pan'kina, 2017].

We associate the creation of the necessary conditions for the professional development of a specialist at various stages of university education with the new arrangement of the educational process, not only by expanding the volume of professional knowledge, but also by determining the ways of forming this knowledge and their applying in practice, which is supposed to result in the development of a professional outlook on the basis of a new type of intellectual activity and new characteristics of orientation in this activity [Baljaeva, 2016, www.http://dx.doi.org/ 10.15863/TAS.2016.04.36.23; Mishhik, 2017].

The use of a systemic-activity approach contributes to the formation of knowledge about the subject to be studied in accordance with the model of the systemic content of this knowledge. In this case, the student's cognitive activity should be organized by certain adequate means. The assimilation of these means ensures the formation of a generalized type of orientation in academic disciplines of both professional and foreign language learning cycles, the combination of which becoming the basis of the theoretical thinking of a new type specialist for maritime industry [Reshetova, 2002; Baljaeva, 1999; Reshetova, 1985].

At present, one of the factors of sea transport successful functioning is personal innovative professional outlook of a seafarer which involves constant improving and activating of cognitive actions, searching and applying of new methods and techniques of professional activity, readiness for flexible rearrangement of the direction and content of his activities in conditions of constantly changing demands of the labor market and marine technologies. These changes in functioning of a future specialist in the context of global informatization of his professional activity cause transformation of his professional outlook and expansion of information culture, and an important factor of this is complete understanding of the influence of information technologies on the content and structure of marine engineering professions, reflecting the characteristics of professional activities of a seaman in modern information field [Baljaeva, Uglova, 2016, www].

The central place in the set of conditions ensuring the development of the professional competencies of future marine specialists belongs to innovative pedagogical technologies in the form of integrated training sessions with a wide use of electronic training facilities. The latter expand the didactic opportunities of the lessons, making it possible to form special, foreign-language and quasi-professional knowledge and skills [Baljaeva, Hvingija, 2017].

As one of the promising directions of integrated professional and foreign language training of marine specialists we consider the theory of the integrative-context model of forming professional competences on the basis of the context-competence approach developed by Academician A. Verbitsky and Dr V. Tenishcheva, Professor of the Admiral Ushakov State Maritime University of Russia. According to them, the systematic implementation of this approach means transformation of "knowledge and skills" educational paradigm into the paradigm of the new level – "professional

competences" [Verbickij, 2012, 52]. They believe that "the basis for the formation of the professional competence of an engineer should include student's learning activities on mastering a foreign language into the analogue of his future professional activity" [Verbickij, Tenishheva, 2007, 28], and the main stages of a specialist's training model, besides training-cognitive activity, should also comprise "quasi-professional" activity. This can be achieved by using foreign language in the process of solving typical professional problems and tasks, modeling real professional situations in the form of role-playing games while using computer programs and other electronic educational resources.

The block model of the integrated lesson we developed (Table 1) defines its objectives and tasks, ways of presenting the content of the learning material and the choice of its organization forms, the means of training activity, information resources, as well as integrative links with the external and internal information environment.

Table 1: A block model of an integrated lesson

TARGET BLOCK	– formation of knowledge and skills in special disciplines and foreign language; – formation of professional competences.
CONTENT BLOCK	– designing the content of learning material in the form of training modules based on the requirements of national educational standards in the context of systemic-activity approach (learning-by-doing method); – including professionally-oriented components in the content of training modules.
PROCESS BLOCK	– developing methodology for the use of electronic learning tools in the course of a training session; – allocation of integrative links with external and internal information environment.
ORGANIZATION BLOCK	– integrating of traditional and innovative forms of learning activities using information resources; – accumulating of personal experience and formation of competencies by the students; – taking into account students' individual characteristics and personal needs; – implementing of teaching methods that promote the integration of special knowledge and foreign language skills for their use in future professional activities.
CONTROL AND CORRECTION BLOCK	– monitoring the dynamics of professional knowledge and foreign-language skills formation; – monitoring the dynamics of forming professional competencies of students; – adjusting the means and methods of forming special and foreign-language knowledge, skills and professional competencies in the context of achieving the aim of the lesson.
ASSESSMENT BLOCK	– assessment of the results and establishment of integrative links of basic, foreign language and special disciplines; – evaluation of educational activities by the students themselves under the guidance of the teacher; – qualitative and quantitative assessment of achieving the aim of the lesson by the teacher.

Designing of integrated lessons assumes a close connection with the individualization of teaching,

which involves organization of the independent cognitive work of each student, taking into account his personal needs and abilities. The immersion into a quasi-professional situation and solution of typical professional problems demands of the student to apply theoretical professionally-oriented knowledge in the cycle of both basic and foreign-language educational disciplines. The implementation of e-learning tools in the process of integrated training sessions allows modeling of students' training professional activities in particular quasi-professional situation, thus contributing to their adaptation to real professional activity.

Organization of cognitive activity of students at the integrated lessons of basic technical disciplines and foreign language training should be aimed at modeling and solving real professional problems which ensures higher efficiency of forming the required competencies of students.

In general, technological sequence of the teacher's activity in designing an integrated lesson is presented in Table 2. The aim of the student's cognitive activity at the lesson is integration of special knowledge and foreign-language mastering skills with elements of quasi-professional activity in the context of forming the required set of competencies in compliance with the provisions of the STCW-78/95 International Convention and the national State Educational Standards of Higher Education in the relevant areas of marine specialists training.

According to the aim of the integrated lesson, we define special tasks for cognitive activity of students in an interactive educational environment:

– the analysis of available special knowledge and foreign-language skills and their application in professional situation;

– the formation of skills of searching and processing new information data needed for successful solution of tasks and problem situations with a professionally oriented component;

– forming a set of cognitive actions to solve educational and professional tasks as a simplified model of real professional activity;

– assimilating of special disciplines knowledge and foreign language skills as an integrative component of future specialists' professional competence.

The effectiveness of cognitive activity of students in the process of integrated training sessions is determined by the professional orientation of the educational process, the use of advanced information and didactic technologies that allow students to understand the mechanisms of application of special subjects and foreign-language knowledge and skills for solving typical professional tasks in real-life professional activity.

Wide implementation of electronic educational resources and usage of computer simulation of real technological processes in marine labor greatly contributes to modification of methods and forms of conducting integrated training sessions, thus transforming the activities of both a teacher and a student. Owing to the use of electronic educational resources, the teacher exercises overall control over the process of interaction between the student and the information educational environment.

At the same time, electronic resources, acting as an intermediary between the teacher and the student, perform such didactic functions as presentation of educational information, modeling and demonstration of objects, phenomena and processes, measurement and processing the results, as well as monitoring the learning process. The efficiency of training is also raised due to increasing motivation, activity and initiative of students. In addition, the computerization and informatization of the educational process fully corresponds to other modern education trends: its systemic-activities approach (learning-by-doing principle) and personality-oriented ("student-centered") character [Baljaeva, Hvingija, 2016].

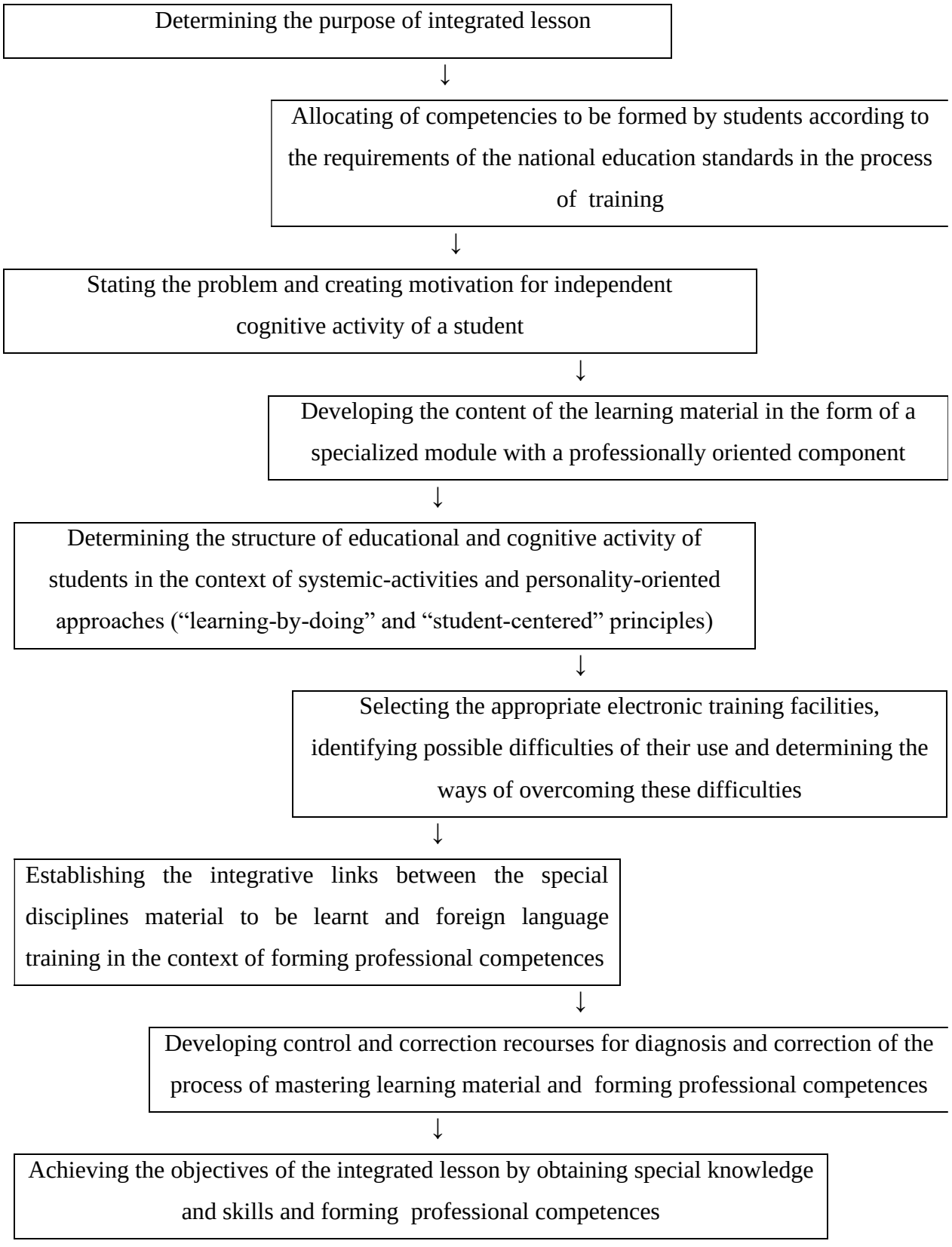

Illustration 1 -Stages of organizing the activities of the teacher in designing an integrated lesson

Findings

The opportunities of computerization and informatization application for integrated lessons of special disciplines and foreign language learning are rather wide, they include electronic teaching aids, multimedia training programs, testing programs, Internet resources, training videos and animation, electronic reference books and dictionaries, as well as modern simulator-based training technologies etc.

Let us dwell in detail on one of the forms of integrated lessons – simulator-based training which should be an integral part of seafarers' preparation. Such simulator-based training courses as Emergency Response, Crew Resource and Crisis Management are some of the most important components of maritime education. The best way to achieve experience and to gain corresponding skills in these aspects is practical runs on specially designed simulators which realistically represent the complex shipboard conditions. In recent years new types of simulators were developed for training specific aspects of Maritime Safety and Security. Simulators are well recognized as beneficial for training of human mentality and motivation, which is vital to create a permanent underlying safety culture [Baldauf, Nolte-Schuster, Schröder-Hinrichs, 2012, wwwhttps://commons.wmu.se/marisa_papers/4/].

The system of simulator training for seafarers began to develop actively in the 1980s, following the adoption by the International Maritime Organization (IMO) of the STCW International Convention in 1978. The "new breath" of simulator-based training for navigators was given owing to the implementation of the Global Maritime Distress and Safety System (GMDSS) by the International Maritime Organization. Assignment of the GMDSS operator status to navigators became mandatory, and this competence was included in the STCW Convention requirements in 1995.

A great number of training programs for seafarers underwent significant changes after coming into force in 2012 the Manila amendments to the STCW 78-95 Convention. As a result of these amendments, the educational activities of marine educational institutions and simulator training centers have been greatly improved and modified: retraining programs have been introduced, and new programs have emerged related to the security and protection of ships. Besides, the oil and gas and passenger fleet training programs have been divided into three levels – basic, advanced and management levels.

So, if in studying the basic academic disciplines the student is required to master the basic subject-specific concepts, laws, definitions, then in the process of the simulator-based training, he acquires integrated knowledge and practical skills of ship's systems and equipment operation and maintenance procedures, as well as emergency response and crisis management procedure skills. This combination of two different approaches to marine education, through complementation and mutual enrichment, significantly increases the level of professionalism in decision-making by the operators and commanders of the vessel, which ultimately has a huge positive impact on reducing the number of ship accidents.

During the role-playing game on the simulator, complex professional tasks are performed in the context of a holistic technological process in situations of foreign-language communication. Assignments for role-playing, united by a single plot (a fragment of watch-keeping, training exercises to extinguish a fire, etc.), are gradually becoming more complicated and, under conditions of spontaneous work, reveal the actual level of the student's professional competence in foreign-language environment.

In our opinion, one of the most important features of simulator-based training for marine specialists

is the fact that in the process of performing various exercises on simulators they have to interact with their colleagues. As a rule, the implementation of exercises to carry out, for example, search and rescue operations are limited to interacting of the trainees with the instructor in the role of the officer of the watch on board the vessel in vicinity of the ship in distress. Such exercises are usually carried out quite easily. But when the same task is performed on the simulator by the trainees themselves, interacting with each other, they will probably face some difficulties in carrying out the task successfully. In the conditions of ideal training, the instructor or computer is always ready to react correctly to the situation, but, under real conditions, one has to deal not with a machine or an instructor who knows all the algorithms of actions, but with similar ship operators, whose knowledge of the English language and international documents regulating organization of these emergency procedures may be not quite sufficient.

Therefore, another significant function of simulator training is considered to be its scientific research potential. Simulation laboratories give an opportunity for all safety plans and procedures to be developed and tested in a simulation environment for more detailed evaluation of their effectiveness under various conditions and during different courses of events before their implementation in real world [Baldauf, Nolte-Schuster, Schröder-Hinrichs, 2012, www]**.**

Integrated lessons on simulators for training marine technical engineers have their own special characteristics. The line of the engine room simulators of "Transas" production (St. Petersburg, Russia) is designed for training skills and assessment of the competence of the engine room crewmembers, who are keeping watch in the engine room, including Chief Engineers. Typical simulator training courses for marine engineers include a series of practical exercises on maintenance and operation of ship power plants and other engine room equipment.

The simulator training course for marine engineers includes the following learning objectives:

– familiarization with the systems of the engine room and their elements - mechanisms and equipment;
– study and analysis of schemes of ship systems;
– control and management of systems, mechanisms and equipment operation;
– learning the principles of control, automation and emergency alarm systems operation;
– control of harmful emissions, ways to optimize harmful emissions and fuel economy;
– electric power plant control, distribution of power;
– maintenance of the ER equipment and carrying out of the watchkeeping duties in the regular and emergency modes of operation, troubleshooting;
– management of crew resources.

Controlling the performance of exercises and commenting on trainees' actions in English is carried out by both the special subject instructor and the English language teacher. In the process of integrated lesson, trainees get acquainted with measuring devices and instruments for controlling the engine room equipment, acquire the skills of monitoring parameters and assessing the normal operational state of the equipment, and develop English language skills while performing the engine room watch keeping duties. As the course progresses, the complexity of simulator exercises increases, trainees study and practice procedures of preparation, starting-up, putting into operation, setting normal operating parameters, and stopping ship's mechanisms and systems.

Two versions of Transas simulators have been developed for different levels of training: the first model for basic level at the stage of college and university education, while the second one is designed for advanced and management levels of training in conditions of an ordinary or emergency situation.

The final exercises are aimed at developing the skills of detecting and diagnosing faults and equipment failures that may arise during the operation of the power plant. Each exercise is accompanied by a brief lecture in English, and ends with a collective discussion, including the analysis of the actions and decisions proposed by the students. In the course of the series of exercises, the trainees take on different roles of the Engine Room team, with the opportunity to fulfill the duties of the Engineer Officer of the Watch [Baljaeva, Hvingija, 2016].

The "case study" technology used in the process of integrated training exercises on the base of specific material of a particular topic is aimed to develop the skills of group discussion, the ability to see the problem from different points of view and take up joint decisions, as well as to learn how to eliminate possible causes of malfunctions. It should be noted, that apart from training professional skills these integrated lessons greatly increase motivation for English language learning, because the trainees are convinced of the need for its practical use.

At the stage of University education the final control is carried out in the form of an integrated examination on simulator-based training and English-language skills, which is the part of the State certification of the maritime university graduates. In the process of the final state examination, graduates demonstrate not only better results in the development of skills of all types of English language communication, but also a higher level of formation of the professional knowledge and skills which are required to solve typical problems successfully in their future professional activities.

Conclusion

Summarizing the above, we may note that the implementation of e-learning resources in the process of integrated lessons significantly expands their didactic opportunities. Including such activities in the traditional forms of the educational process, in our opinion, contributes to increasing the degree of motivation of students, and concentrating their efforts on the achievement of learning objectives.

We would like to emphasize that the proposed block model of the integrated training session and the technological sequence of the teacher's activity in its process are aimed at the formation of innovative behavior, the communicative skills of students, and the ability to work with various sources of information. This contributes to the activation of opportunities for the development of professional competence of future maritime transport professionals in the context of an innovative educational environment.

One of the most important factors of this development is the optimal organization of students' thinking, and their searching and creative activity by means of using information technologies for teaching, which allow introducing educational resources of any format, including quasi-professional or special content, thus providing interactivity between the teacher and the student. In the process of organizing the learning activity owing to the use of advanced educational technologies, students can obtain the skills of solving problem tasks with a quasi-professional component, and get acquainted with the professional terminology and elements of the future professional reality.

In conclusion, it should be noted that the expansion of the didactic opportunities of integrated training sessions is associated with the optimization of the educational environment through the qualitative selection of methodological support for basic academic disciplines and foreign language training. The use of innovative pedagogical technologies and electronic educational resources is aimed at enriching the relevant knowledge, skills and competencies of students, as well as increasing their motivation and creativity through professionally oriented content of training.

References

1. Baljaeva S.A. (2016) Informacionnaja model' kak sredstvo formirovanija professional'noj celostnosti znanij na morskom transporte [The information model as a means of forming professional integrity of knowledge in maritime transport]. *Tezisy dokladov konferencii*, Lancaster, 29-30 of April 2016. USA: Global Science, 165 p. URL: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2016.04.36.23 (Accessed: 22.09.2019).
2. Baljaeva S.A. i dr. (2017) Kompleksnyj podhod k modernizacii obrazovatel'nogo processa na jetape bazovoj podgotovki specialistov morskogo flota [An integrated approach to the modernization of the educational process at the stage of basic training of marine specialists]. In: *Obrazovanie i nauka: sovremennye trendy* [Education and science: modern trends]. Cheboksary: CNS «Interaktiv pljus», 187 p.
3. Baljaeva S.A. (1999) *Teoreticheskie osnovy fundamentalizacii obshhenauchnoj podgotovki v sisteme vysshego tehnicheskogo obrazovanija. Doct. Diss. Abstract* [The theoretical foundations of the fundamentalization of general scientific training in the system of higher technical education]. Moscow, 32 p.
4. Baljaeva S.A, Uglova A.N. (2016) Innovative directions of the multi-level training program for general scientific engineering and naval personnel. *Tezisy dokladov konferencii «Technological advances»,* Philadelphia, USA, 30-31 of March 2016, pp. 146-148. URL: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2016.03.35.241(Accessed: 28.09.2019).
5. Baljaeva S.A, Hvingija T.G. (2013) Innovacionnyj pedagogicheskij potencial i ego realizacija v sfere inzhenerno-morskogo obrazovanija [The innovative pedagogical potential and its implementation in the field of marine engineering]. In: *Izvestija Juzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki* [The news of the Southern Federal University. Pedagogical sciences]. Rostov-on-Don, №3. pp. 21-27.
6. Baljaeva S.A. Hvingija T.G. (2016) Povyshenie jeffektivnosti inojazychnoj podgotovki v morskom vuze na baze kvaziprofessional'nyh modelej s komp'juternoj podderzhkoj [The improving the effectiveness of foreign language training at a maritime university based on quasi-professional models with a computer support]. *Tezisy dokladov konferencii* "*Matematicheskoe i komp'juternoe modelirovanie"* [Proc. Conf. "Mathematical and computer modeling"]. Novorossijsk, 23-24 of September 2016. Novorossijsk: RIO GMU im. adm. F.F. Ushakova, 232 p.
7. Baljaeva S.A, Hvingija T.G. (2017) Jelektronnye obuchajushhie sredstva kak rezerv optimizacii uchebnogo processa v morskom universitete [E-learning tools as a reserve for the optimization of the educational process at the Maritime University]. In: *Izvestija Juzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki* [The news of the Southern Federal University. Pedagogical sciences]. № 5. pp. 65-75.
8. Belogurov A.Ju, Gabeev V.T. (2014) Strategija razvitija professional'nogo obrazovanija v Rossii: poisk napravlenij v uslovijah sovremennyh sociokul'turnyh innovacij [The development strategy for vocational education in Russia: a way searching in the context of modern sociocultural innovations]. In: *Izvestija Juzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki* [The news of the Southern Federal University. Pedagogical sciences]. Rostov-on-Don, № 4. pp. 21-27.
9. Verbickij A.A. (2012) Problemnye tochki realizacii kompetentnostnogo podhoda [The problems in the implementation of the competency-based approach] In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta im. M.A. Sholohova. Pedagogika i psihologija* [The Bulletin of Sholokhov Moscow State University for the Humanities. Pedagogy and psychology]. Moscow, №2. pp. 52-60.
10. Verbickij A.A, Tenishheva V.F. (2007) Inojazychnye kompetencii kak komponent obshhej professional'noj kompetencii inzhenera: problemy formirovanija [Foreign language competences as a component of the general professional competence of an engineer: problems of formation]. In: *Vysshee obrazovanie segodnja* [A higher education today]. №12. pp. 27-31.
11. Mishhik S.A. (2017) Sovershenstvovanie inzhenernoj morskoj podgotovki otnositel'no principa jercgamnosti pedagogometricheskogo analiza uchebnogo processa kursa fiziki [The improvement of marine engineering training regarding the principle of erzgamnost of pedagogical-metrical analysis in the educational process of the course of physics]. *Tezisy dokladov XIV Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii selo Divnomorskoe* [Abstracts of the International scientific conference village Divnomorskoe]. 17-22 of September 2017. Rostov-on-Don: DGTU, 538 p.
12. Reshetova Z.A. (1985) Psihologicheskie osnovy professional'nogo obuchenija [The psychological basis of vocational training]. Moscow: State Moscow University, 207 p.
13. Tokmazov G.V., Baljaeva S.A., Pan'kina S.I. (2017) Konkretizacija osnovnyh urovnej podgotovki pri modernizacii matematicheskogo obrazovanija studentov [The concretization of the main levels of training in the modernization of mathematical education of students]. In: *Uspehi sovremennoj nauki i obrazovanija* [Achievements in modern science and education]. №5. pp. 197-201.
14. Formirovanie sistemnogo myshlenija v obuchenii [The formation of operational thinking in learning]. (2002) Pod red. prof. Z.A. Reshetovoj [Edited by a professor Reshetova]. Moscow: JuNITI-DANA, 344 p.
15. A Systemic Approach for Simulation-based Team Training in Maritime Safety/ Baldauf, M., Nolte-Schuster, B. & Schröder-Hinrichs, J.-U. // Paper presented at INSLC 17 – International Navigation Simulator Lecturers' Conference. Rostock. Warnemüde. Germany. 2012. URL: https://commons.wmu.se/marisa_papers/4/ (Accessed: 04.10.2019).

Интегрированное обучение иностранному языку и техническим дисциплинам как средство повышения эффективности подготовки в морских университетах

Баляева Светлана Анатольевна

Доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры физики,
Государственный морской университет
им. адмирала Ф.Ф. Ушакова,
353918, Российская Федерация, Новороссийск, пр. Ленина, 93;
e-mail: bs702@mail.ru

Хвингия Татьяна Георгиевна

Доцент кафедры иностранных языков,
Государственный морской университет
им. адмирала Ф.Ф. Ушакова,
353918, Российская Федерация, Новороссийск, пр. Ленина, 93;
e-mail: masalitinova@mail.ru

Калинина Светлана Александровна

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры иностранных языков,
Государственный морской университет
им. адмирала Ф.Ф. Ушакова,
353918, Российская Федерация, Новороссийск, пр. Ленина, 93;
e-mail: s_kalinina@bk.ru

Аннотация

В статье рассматриваются педагогические условия для развития профессиональных компетенций моряков в процессе интегрированных учебных занятий по техническим дисциплинам и иностранному языку в морском университете. Приводится размышление об инновационных педагогических технологиях, направленных на повышение эффективности формирования профессиональной готовности будущих специалистов к практической деятельности на борту морских судов. Представлена модель интегрированного учебного занятия, разработанная на основе блочно-модульной системы, раскрывающая содержание и структуру ее компонентов. Выделяется технологическая «цепочка» разработки интегрированного учебного занятия, определены задачи познавательной деятельности студентов в интерактивной образовательной среде. Как показывает исследование, эффективность познавательной деятельности студентов определяется профессиональной ориентацией учебного процесса, а также использованием передовых информационных и педагогических технологий, которые позволяют студентам понять механизмы применения

специальных технических знаний и навыков иностранного языка для решения профессиональных задач в реальных рабочих условиях. В статье подчеркивается важность такой формы интегрированных учебных занятий, как тренажерная подготовка штурманов и судовых механиков, поскольку она является неотъемлемой частью морского образования и основой безопасности и охраны судоходства.

Для цитирования в научных исследованиях

Баляева С.А., Хвингия Т.Г., Калинина С.А. Интегрированное обучение иностранному языку и техническим дисциплинам как средство повышения эффективности подготовки в морских университетах // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 361-373. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.227

Ключевые слова

Передовые педагогические технологии, образовательный процесс, развитие профессиональных компетенций, интегрированные занятия, базовые технические дисциплины, обучение иностранному языку, тренажерные обучающие программы.

Библиография

1. Баляева С.А. Информационная модель как средство формирования профессиональной целостности знаний на морском транспорте: тез. докл. конф. Lancaster, 29-30 апреля 2016г. Lancaster. USA: Изд-во «Global Science». 165 с. URL: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2016.04.36.23 (дата обращения 22.09.2019).
2. Баляева С.А. и др. Комплексный подход к модернизации образовательного процесса на этапе базовой подготовки специалистов морского флота // Образование и наука: современные тренды: коллективная монография. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. 187 с.
3. Баляева С.А. Теоретические основы фундаментализации общенаучной подготовки в системе высшего технического образования. Автореф. дис… д-ра пед. наук. М.,1999 г. 32 с.
4. Баляева С.А, Углова А.Н. Innovative directions of the multi-level training program for general scientific engineering and naval personnel: тез. докл. конф. «Technological advances». Philadelphia, USA, 30-31 марта 2016 г. С. 146-148. URL: http://dx.doi.org/10.15863/TAS.2016.03.35.241 (дата обращения 28.09.2019).
5. Баляева С.А, Хвингия Т.Г. Инновационный педагогический потенциал и его реализация в сфере инженерно-морского образования // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. Ростов-на-Дону, 2013. №3. С. 21-27.
6. Баляева С.А. Хвингия Т.Г. Повышение эффективности иноязычной подготовки в морском вузе на базе квазипрофессиональных моделей с компьютерной поддержкой // Математическое и компьютерное моделирование: тез. докл. конф. Новороссийск, 23-24 сентября 2016. Новороссийск: РИО ГМУ им. адм. Ф.Ф. Ушакова, 2016. 232 с.
7. Баляева С.А, Хвингия Т.Г. Электронные обучающие средства как резерв оптимизации учебного процесса в морском университете // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. Ростов-на-Дону, 2017. № 5. С. 65-75.
8. Белогуров А.Ю, Габеев В.Т. Стратегия развития профессионального образования в России: поиск направлений в условиях современных социокультурных инноваций // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. Ростов-на-Дону, 2014. № 4. С. 21-27.
9. Вербицкий А.А. Проблемные точки реализации компетентностного подхода // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. Москва, 2012. №2. С.52-60.
10. Вербицкий А.А, Тенищева В.Ф. Иноязычные компетенции как компонент общей профессиональной компетенции инженера: проблемы формирования // Высшее образование сегодня. 2007. №12. С.27-31.
11. Мищик С.А. Совершенствование инженерной морской подготовки относительно принципа эрцгамности педагогометрического анализа учебного процесса курса физики: тез. докл. XIV Междунар. науч. конф. с. Дивноморское. 17-22 сентября 2017 г. Ростов-на-Дону: Изд-во ДГТУ, 2017. 538 с.
12. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1985. 207 с.
13. Токмазов Г.В., Баляева С.А., Панькина С.И. Конкретизация основных уровней подготовки при модернизации математического образования студентов // Успехи современной науки и образования. 2017. №5. С. 197-201.

14. Формирование системного мышления в обучении. Под ред. проф. З.А. Решетовой. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 344 с.
15. A Systemic Approach for Simulation-based Team Training in Maritime Safety/ Baldauf, M., Nolte-Schuster, B. & Schröder-Hinrichs, J.-U. // Paper presented at INSLC 17 – International Navigation Simulator Lecturers' Conference. Rostock. Warnemüde. Germany. 2012. URL: https://commons.wmu.se/marisa_papers/4/ (дата обращения 04.10.2019).

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.209**

О педагогическом наследии Е.И. Пассова

Колобкова Анастасия Анатольевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра гуманитарных дисциплин и иностранных языков,
Российский университет кооперации,
141014, Российская Федерация, Мытищи, ул. Веры Волошиной, 12/30;
e-mail: akolobkova@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматриваются основные аспекты педагогического наследия выдающегося ученого в сфере лингвистики и методики преподавания иностранных языков Ефима Израилевича Пассова. Показаны особенности ключевой идеи знаменитого лингвиста об иноязычном образовании и его взаимосвязи с изучением культуры народа – носителя языка. Е.И. Пассов определяет принципы коммуникативного обучения иностранным языкам, а также созданную им модель коммуникативного иноязычного образования. Раскрывается идея о большом влиянии языкового образования, основанная на взаимодействии основополагающих ценностных понятий: культура, нравственность, общение, свобода. Указывается необходимость постижения духовной культуры народов для изучения родного и иностранного языков. Е.И. Пассовым обосновываются основные положения коммуникативного иноязычного образования, с помощью которых оно обретает свою целостность и завершенность. Подчеркивается весомый вклад Е.И. Пассова в общую методологию преподавания. В частности, указаны идеи великого педагога об обосновании отличий речевого навыка от двигательного, с разработкой на данной основе условно-речевых типов упражнений, порождением и внедрением в практику стадий формирования речевых навыков, предложением использовать опорные схемы овладения речевым иноязычным материалом. Обобщены результаты исследований Е.И. Пассова о повышении педагогического мастерства учителя в системе школьного образования.

Для цитирования в научных исследованиях

Колобкова А.А. О педагогическом наследии Е.И. Пассова // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 374-382. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.209

Ключевые слова

Е.И. Пассов, иноязычное образование, коммуникативное обучение, культура, иностранный язык, методика, педагогическое наследие.

Введение

В 2020 году исполняется 90 лет со дня рождения выдающегося ученого, нашего соотечественника, исследователя в области методологии обучения, педагога Ефима Израилевича Пассова (1930-2019). Вновь и вновь хочется перечитывать его труды, его точные метафоричные, образные, запоминающиеся суждения, ведь Е.И. Пассов - автор «Программы-концепции коммуникативного иноязычного образования», основатель педагогического журнала «Коммуникативная методика», именитый специалист в сфере методики преподавания иностранных языков, бессменный организатор разнообразных лингвистических симпозиумов, конференций и встреч, Ефим Израилевич внес огромный вклад в развитие отечественной методики преподавания иностранных языков. Его по праву считают основоположником коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам и теории иноязычного образования.

Ученый непосредственно руководил разработкой и изданием многочисленных учебно-методических пособий и комплексов по иностранным языкам, сформировал эффективную концепцию методического обеспечения обучения языкам в курсе средней школы, а его фундаментальный труд последних лет «Теория методики» в 9-ти томах стал широко известным не только в России, но и во многих странах мира. В этой связи изучение педагогического наследия великого ученого и педагога Ефима Израилевича Пассова является сегодня необычайно актуальным и востребованным.

Основное содержание

Долгое время в центре внимания ученых, занимающихся проблемами теории обучения иностранным языкам, преобладали вопросы, связанные или сугубо с методологической, либо с социокультурной и культурологической составляющей. Однако, тенденции в жизни общества, существенное расширение межкультурного взаимодействия, повышение роли межнационального диалога потребовали особого внимания к соотношению в процессе обучения аспектов изучения иностранного языка и культуры как исторической обусловленности. Известные отечественные ученые С.Г. Тер-Минасова, И.Л. Бим, Е.М. Верещагин, В.В. Сафонова, И.И. Халеева, М.З. Биболетова, А.В. Щепилова, Н.Д. Гальскова, В.П. Фурманова, В.Г. Костомаров, В.В. Ощепкова и др. исследовали различные аспекты культуры с точки зрения их влияния на методику преподавания иностранных языков. Проблема соотношения иностранного языка и культуры стала ключевой в отечественной лингвистике и методике, основополагающая роль в ее разработке и поиске оптимальных решений принадлежит Е.И. Пассову [Дунаева, Ветчинова, 2014], он активно развивал идею комплексного подхода в обучении, что и лежит в основе его коммуникативного метода.

Именно Ефим Израилевич Пассов после многолетних практических исследований ввел в оборот педагогической науки понятие «иноязычное образование». Ключевая идея была в том, что обучение иностранным языкам должно строиться на оптимальном соотношении учебной и образовательной цели, то есть, наряду с коммуникативными компетенциями и умением общаться на иностранном языке, должно проходить образование духовного человека [Пассов, 2005].

Огромной заслугой Е.И. Пассова стали впервые им сформулированные и представленные мировому педагогическому сообществу в 1968 году в ходе выступления на МАПРЯЛ

(Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы) принципы коммуникативного обучения иностранному и родному языку:

– принцип речемыслительной активности;
– принцип индивидуализации;
– принцип функциональности;
– принцип ситуативности;
– принцип новизны [Пассов, 2000].

На основе указанных принципов ученый впоследствии создал первую в мире собственную модель коммуникативного обучения языку, которая в дальнейшем стала базисом для теории коммуникативного иноязычного образования. В основе модели стала логическая схема иноязычной коммуникации (рис. 1).

Рисунок 1 – Логическая схема иноязычной коммуникации, созданная Е.И. Пассовым

В свою очередь, Е.И. Пассов указывает на огромную роль языкового образования в расширении социокультурного пространства человека и, соответственно, в дальнейшем формировании его собственной, личной культуры, моральных устоев и ценностей. Таким образом, ученый указывает, что иноязычное образование должно передавать обучающимся и иноязычную культуру. Поэтому всю систему иноязычного образования Е.И. Пассов рассматривает через несколько ключевых аспектов:

– деятельностный процесс;
– сфера деятельности;
– выработанный продукт;
– специализация [Пассов, 2016].

Далее ученый определяет содержание основных целей методики иноязычного образования, которое, по его мнению, следует раскрывать через взаимодействие понятий ценностей, культуры, нравственности, свободы, ответственности, общения. Е.И. Пассов считает, что именно данные аспекты составляют всю смысловую базу содержания лингвистической науки

[Пассов, 2005].

Вместе с тем Е.И. Пассов особое внимание обращает на само понятие иноязычной культуры и указывает, что его нельзя отождествлять с другим близким понятием – «иностранная культура»: «…Иноязычная культура есть та часть общей культуры человечества, которой учащийся может овладеть в процессе коммуникативного иноязычного образования в познавательном (культурологическом), развивающем (психологическом), воспитательном (педагогическом) и учебном (социальном) аспектах…» [Пассов, 2000, 27].

Отметим, что для исследователя все аспекты иноязычного образования невозможно представить без идеи культуры, связывая иноязычное образование и культуру в единую образовательную систему: «…Познание, развитие, воспитание и учение в одинаковой мере взаимопроникаемы, взаимозависимы, синтезированы и интегрируются в то, что мы называем образованием…» [Пассов, 2008].

Тем самым педагог указывает на приобретение обучающимся в процессе овладения иностранным языком не только отдельных фактов (часто вырванных из контекста учебных текстов) из жизни страны изучаемого языка и ее народа, но и постигает также его культуру и духовность, происходит процесс воспитания толерантности (основанной на понимании причин феноменов и явлений), гуманности, национальной, поликультурной и религиозной терпимости, и все это в рамках иноязычного обучения как такового, когда «…развиваются языковые, речевые и прочие способности, умение общаться в разных жизненных ситуациях, формируется мотивация к дальнейшему овладению языком; обучающийся получает определенные знания, представления о системе конкретного языка и обогащает родной язык…» [Пассов, 2006, 20].

В педагогическом наследии Е.И. Пассова исследователи выделяют целый ряд обобщенных положений коммуникативного иноязычного образования, которые ученый выделил как его базовые ценностные основы, с помощью которых он рассматривает иностранный язык не просто как объект изучения, культурный и национальный феномен, но и как первейший и главнейший элемент в системе культуры народа, своеобразный «перекресток культур», отражающий иностранную культуру и быт, способ трансляции иноязычной культуры, способный передавать информацию о культурном наследии чужих народов [Дунаева, Ветчинова, 2014].

Таким образом, резюмирует Е.И. Пассов, иноязычное образование являет собой комплекс определенных элементов, в ходе реализации которых в образовательном процессе иностранный язык выступает как предмет:

1) мышления: личность в процессе обучения иностранному языку не только общается, но и анализирует иноязычную культуру, на более глубоком уровне начинает понимать ее и окружающий мир вообще, создает свою собственную систему и шкалу ценностей, а также формирует собственный внутренний мир и мировоззрение;

2) воспитания: иноязычное образование формирует общую образованность, гуманное мировоззрение обучающегося, развивает интеллигентность, толерантность, поликультурность, умение сопереживать;

3) развития: иноязычные средства обучения дают возможность развивать, кроме специфических лингвистических, также общекультурные и общепедагогические умения и навыки инструментами и методами речемыслительных заданий;

4) общения: в процессе межличностного общения достигается намного более высокий уровень межкультурного взаимодействия, улучшается процесс усваивания культурного опыта, что в, конечном итоге, способствует социализации личности.

Таким образом, Е.И. Пассов вошел в историю педагогической мысли, прежде всего, как основоположник концепции коммуникативного иноязычного образования, определив сущность иноязычного образования следующим образом – это целостный комплексный обучающий процесс, который посредством культурологического насыщения образования и наполняет особым содержанием деятельность по овладению знаниями, умениями и навыками. Ученый указал, что без постижения культуры народа-носителя иностранного языка нельзя полноценно постигнуть сам язык. Кроме того, огромной заслугой выдающегося ученого стало точное определение и обоснование терминологии – «иноязычной культуры», «приема», «средства обучения», «речевые ситуации», которые Е.И. Пассов трактовал с позиций лингвистики и подчеркивал, акцентировал внимание на точности формулировок, взывал «к сознанию всех причастных к науке людей, к осознанию ими важности терминов», призывал «к необходимости разрабатывать терминологический аппарат науки и блюсти его девственность» [Пассов, 2015, с. 19]. Так, например, «принципы» не могут быть современными или несовременными, поскольку они проявляются в первую очередь как закономерности, то есть всегда и везде. Также критично Ефим Израилевич высказывался о «терминах-коктейлях», например: «коммуникативно-функциональный подход», либо «функционально-коммуникативный подход» [Пассов, 2015, с. 20–22].

Однако педагогическое наследие выдающегося педагога и ученого охватывает и другие направления педагогической науки. Так, доктор педагогических наук, профессор Е.И. Пассов обосновал сущностное отличие речевого навыка от двигательного, и аргументировал, с точки зрения педагогической психологии, сам процесс формирования языка, на основе этого были разработаны и внедрены в педагогическую практику принципиально новые типы упражнений – условно-речевые. Ученый также сформулировал требования к условно-речевым упражнениям и создал их классификацию (на основе идей Палмера и Бухбиндера) [Пассов, 2019].

Большой заслугой выдающегося лингвиста стала также разработка математической формулы отбора речевого материала путём моделирования системы речевых средств и культуры страны изучаемого языка, которую впоследствии стали использовать в отечественной системе обучения иностранному языку.

С именем Е.И. Пассова связана и проблема разработки стадий формирования речевых навыков, включающих развитие грамматических, лексических и произносительных навыков, что было использовано для построения типологии уроков иностранного языка в отечественной методике. Так, например, ученый предложил использовать опорную схему овладения речевым материалом языка, состоящем из трех ступеней:

– формирование речевых навыков обучающегося;

– совершенствование речевых навыков;

– окончательное развитие речевого умения [Пассов, 2019].

Данная схема положена сегодня в основу типологии занятий по изучению иностранных языков в курсе отечественной средней школы.

Также Е.И. Пассов, предложил к практическому использованию принципиально новый подход к организации речевого материала в процессе иноязычного образования, основанный на проблемной организации обучения. Данный подход с успехом заменил устаревшую организацию речевого материала, базирующуюся на традиционно-тематическом подходе. Современные исследователи указывают, что идея великого ученого дает возможность намного более эффективно организовать учебный речевой материал, используя модели эвристических форм прямого реального общения.

Вместе с тем профессор Е.И. Пассов довольно много внимания уделял и вопросам разработки и внедрения в систему иноязычного образования различных инновационных материальных средств обучения. Например, ученый разработал уникальные лексико-грамматические и функционально-смысловые таблицы, ряд логико-синтактических схем по блоках, карты ситуативной позиции, а также логико-смысловые карты проблемы.

Велик и многогранен также вклад Е.И. Пассова в общую методику обучения. Так, ученый обосновал принципиально новый подход к решению базовых проблем методики преподавания, базирующийся на решении проблемы статуса методики как новой самостоятельной науки. Немало педагог работал и над логикой проведения школьного урока как основной формы обучения в системе среднего образования. В процессе исследования Е.И. Пассов выделил несколько ключевых аспектов логики современного урока:

– целостность композиции (построения);

– динамичность (оптимальный темп);

– целенаправленность;

– связность [Пассов, 2010].

Ефим Израилевич неустанно работал в поисках решения проблемы повышения педагогического мастерства педагога в системе отечественного образования. С данной целью Е.И. Пассов разработал уникальную схему генезиса педагогического мастерства, основанного на методических умениях и навыках. Кроме того, исследователь определил свое видение профессиональных умений педагога, разработал общепринятую сегодня их классификацию, включающую умения:

1) проектирования;

2) адаптации;

3) организации обучающихся на занятии;

4) коммуникации;

5) мотивации;

6) исследования;

7) контроля;

8) взаимопомощи [Пассов, Кузовлев, Кузовлева, Царькова, 2001].

Наконец, Е.И. Пассов создал и ввел в научный обиход понятие трехуровневой системы профессионализма учителя, включающую в себя начальный уровень (уровень общей грамотности), средний уровень (уровень «ремесла») и высший уровень (уровень мастерства). Сам Ефим Израилевич останется в истории отечественной педагогики большим Мастером, у которого мы будем учиться преданному отношению к своему делу, точности в формулировке суждений, свободе в научном поиске.

Заключение

Педагогическое наследие выдающегося отечественного лингвиста, доктора наук, профессора, активного педагога-практика Е.И. Пассова чрезвычайно велико, многогранно и актуально. Ученый стал автором более 20 индивидуальных и 50 коллективных монографий, более 150 научных публикаций об актуальных проблемах иноязычного образования. За время своей профессиональной деятельности Е.И. Пассов стал автором и соавтором более 90 изданий учебников иностранных языков (английского, французского, немецкого и русского), был руководителем более 60 кандидатских и 10 докторских диссертаций. Трудно переоценить его

вклад в методику обучения иностранным языкам и общую методику обучения, ведь по его теории коммуникативного иноязычного образования сегодня проходит обучение иностранным языкам в отечественных учебных заведениях.

За его выдающиеся заслуги перед наукой и образованием Ефиму Израилевичу Пассову было присвоено звание заслуженного деятеля науки Российской Федерации, почетного профессора Нижегородского и Минского государственных лингвистических университетов, а также Заслуженного профессора НГЛУ. До последних дней своей яркой и насыщенной жизни Е.И. Пассов оставался верен идеалам педагогической науки, передавая бесценный опыт и знания молодому поколению.

Библиография

1. Дунаева А.С., Ветчинова М.Н. Культурологическая идея концепции коммуникативного иноязычного образования // Язык и культура. 2014. № 3. С. 138–145.
2. Пассов Е.И. И не надо догонять Америку // Литературная газета. 2008. № 5. Режим доступа: https://lgz.ru/article/N5--6157--2008-02-06--/I-n%D0%B5-nado-dogonyaty-Am%D0%B5riku3095/ (дата обращения: 20.12.2019).
3. Пассов Е.И. Методика как наука будущего. Краткая версия новой концепции. Спб.: Златоуст, 2019. 172 с.
4. Пассов Е.И. Методология методики: теоретические методы исследования / Е. И. Пассов. - Липецк, 2011. - 634 с.
5. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. М.: Просвещение, 2000. 172 с.
6. Пассов Е.И. Сорок лет спустя, или Сто и одна методическая идея. М.: Глосса-Пресс, 2006. 240 с.
7. Пассов Е.И. Теория методики: цель и содержание иноязычного образования / Е. И. Пассов. - Липецк: МУП "Типография", 2013. - 452 с.
8. Пассов Е.И. Терминосистема методики как теории и технологии иноязычного образования / Е. И. Пассов. – Липецк, 2016. - 735 с.
9. Пассов Е.И. Термины-симулякры как фундамент образования // Преподаватель. XXI век. – № 1. 2015. – С. 18–33.
10. Пассов Е.И. Технология диалога культур в иноязычном образовании. Липецк, 2005. 39 с.
11. Пассов Е.И., Двуреченская Т.А. Концепция высшего профессионального педагогического образования (на примере иноязычного образования). Липецк: ЛГПИ, 1998. 67 с.
12. Пассов Е.И., Кузовлев, В.П., Кузовлева, Н.Е., Царькова, В.Б. Мастерство и личность учителя. На примере деятельности учителя иностранного языка. 2-е изд., испр. и доп. М.: Наука, 2001. 240 с.
13. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.

About the pedagogical heritage of E.I. Passov

Anastasiya A. Kolobkova

PhD in Pedagogical Sciences,
Assosiate Professor,
Department of Humanities and Foreign Languages,
Russian University of Cooperation,
141014, 12/30, Very Voloshinoi str., Mytishchi, Russian Federation;
e-mail: akolobkova@yandex.ru

Abstract

The article discusses the main aspects of the pedagogical heritage of the outstanding scientist in the field of linguistics and methods of teaching foreign languages Efim Israilevich Passov. The

features of the key idea of the famous linguist about foreign language education and its relationship with the study of the culture of a native speaker are shown. E. I. Passov defines the principles of communicative teaching of foreign languages, as well as the first model of communicative foreign language education created by Him in the world. The article reveals the idea of the great influence of language education, based on the interaction of the basic value concepts: culture, morality, communication, and freedom. The necessity of comprehending the spiritual culture of the people in order to study their language is indicated. E.I. Passov substantiates the main provisions of communicative foreign-language education, through which foreign-language education acquires its integrity and completeness. E.I. Passov's great contribution to the General teaching methodology was determined. In particular, set out ideas a great teacher about the justification of differences of speech motor skill and development on this basis, conditional-speech exercises types, formation and implementation in practice of the stages of formation of speech skills, the proposal to use a reference schema of mastering of a speech material of a foreign language, etc. Summarizes the results of research E.I. Passova on increase of pedagogical skill of the teacher in the school system.

For citation

Kolobkova A.A. (2019) O pedagogicheskom nasledii E.I. Passova [About the pedagogical heritage of E.I. Passov]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 374-382. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.209

Keywords

E. I. Passov, foreign language education, communicative training, culture, methodology, foreign language, pedagogical legacy.

References

1. Dunaeva A.S., Vetchinova M.N. (2014) Kul'turologicheskaya ideya koncepcii kommunikativnogo inoyazychnogo obrazovaniya [Culturological idea of the concept of communicative foreign language education]. YAzyk i kul'tura [Language and culture], 3. p. 138–145.
2. Passov E.I. (2000) Programma-koncepciya kommunikativnogo inoyazychnogo obrazovaniya [The program is a concept of communicative foreign language education]. Moscow.
3. Passov E.I. (2005) Tekhnologiya dialoga kul'tur v inoyazychnom obrazovanii [Technology of cultural dialogue in foreign language education]. Lipetsk.
4. Passov E.I. (2006) Sorok let spustya, ili Sto i odna metodicheskaya ideya [Forty years later, or a Hundred and one methodical ideas]. Moscow.
5. Passov E.I. (2011) Metodologia metodoki: teoreticheskie metody issledovania [Methodology of the methods: theoretical research methods]. – Lipetsk. – 634 p.
6. Passov E.I. (2013) Teoria metodiki: tsel i soderjanie inoyazychnogo obrazovania [Theory of methodology: purpose and content of foreign language education] – Lipetsk: MUP “Tipographia”, 2013. – 452 p.
7. Passov E.I. (2015) Terminy-simulacry kak fundament obrazovania [Simulacra terms as the Foundation of education] // Prepodavatel. XXI vek. – № 1. 2015. – P. 18–33.
8. Passov E.I. (2016) Terminosystema metodiki kak teorii i tehnologii inoyazychnogo obrazovania [Term system of methodology as a theory and technology of foreign language education] – Lipetsk. – 2016. – 735 p.
9. Passov E.I. (2019) Metodika kak nauka budushchego. Kratkaya versiya novoj koncepcii [Methodology as the science of the future. Short version of the new concept]. Saint-Petersburg.
10. Passov E.I. (2008) I ne nado dogonyat' Ameriku [And do not catch up with America]. Literaturnaya gazeta [Literary newspaper], 5. Available at: https://lgz.ru/article/N5--6157--2008-02-06--/I-n%D0%B5-nado-dogonyaty-Am%D0%B5riku3095/ (Accessed 20/02/2020).
11. Passov E.I., Dvurechenskaya T.A. (1998) Koncepciya vysshego professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya (na primere inoyazychnogo obrazovaniya) [The concept of higher professional pedagogical education (on the example of foreign language education)]. Lipetsk.
12. Passov E.I., Kuzovlev, V.P., Kuzovleva, N. E., Car'kova, V. B. (2001) Masterstvo i lichnost' uchitelya. Na primere

deyatel'nosti uchitelya inostrannogo yazyka [Skill and personality of the teacher. On the example of a foreign language teacher]. Moscow.
13. Passov E.I., Kuzovleva N.E. (2010) Osnovy kommunikativnoj teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya [Basics of communicative theory and technology of foreign language education]. Moscow.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.228**

О роли исторического образования в конструировании гражданской идентичности

Воротникова Марина Викторовна

Кандидат исторических наук,
доцент кафедры общей психологии и гуманитарных дисциплин,
Уральский юридический институт Министерства внутренних дел России,
620057, Российская Федерация, Екатеринбург, ул. Корепина, 66;
e-mail: m.v.vorotnikova@yandex.ru

Фалькина Татьяна Юрьевна

Кандидат юридических наук,
доцент кафедры теории и истории государства и права,
Уральский юридический институт Министерства внутренних дел России,
620057, Российская Федерация, Екатеринбург, ул. Корепина, 66;
e-mail: f.t.u.81@mail.ru

Аннотация

В статье анализируется функциональная роль исторического образования в процессах формирования гражданской идентичности у обучающихся, что непосредственно связано с вопросами консолидации российской нации и роли патриотизма на современном этапе истории.

В работе показано, что в современных политических условиях и политическая элита, и формирующееся гражданское общество осознают необходимость создания нового учебника истории России. Учебник истории отечества призван научить обучающихся анализировать события прошлого, понимать предпосылки и обстоятельства, приведшие к тем или иным событиям настоящего, формируя гражданскую позицию, национальное самосознание и патриотический настрой.

Для цитирования в научных исследованиях

Воротникова М.В., Фалькина Т.Ю. О роли исторического образования в конструировании гражданской идентичности // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 383-389. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.228

Ключевые слова

Гражданская идентичность, конструкт, образовательное пространство, учебная литература, учебник.

Введение

В связи с активно развивающимся конструктивистским подходом в социальном и гуманитарном познании, достаточно часто употребляемым термином становится «конструкт». В рамках познания феномена гражданской идентичности при этом используется афоризм британского политолога и социолога Бенедикта Андерсона о том, что нации как гражданско-политический конструкт есть сообщества «воображаемые» [Андерсен, 2016], что позволило ученым, проводящих исследования в рамках конструктивистского подхода обнаружить влияние правительств и заинтересованных элитарных групп как на процессы, непосредственно происходящие в обществе и государстве, так и на трансформации массового сознания. В частности, было отмечено, что конструирование гражданской идентичности политическими элитами происходит с использованием символических феноменов культуры, влияющих не только на сознание, но и на структуры коллективного бессознательного.

Образовательная среда как конструкт

Важную роль при конструировании гражданской идентичности играет образовательная среда, которая непосредственная связана с процессами социализации подрастающего поколения, формированием у него патриотического сознания. При этом образовательная среда есть также культурный конструкт, во многом связанный с деятельностью политической элиты. Так, например, в системе современного российского образования курс политической элиты, ориентированный на формирование и поддержание качеств гражданина и патриота, находит непосредственное отражение в документах, именуемых «Стратегия…» и «государственная программа…», таких, например, как: «Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года», «Стратегия государственная культурной политики на период до 2030 года», государственная программа «Развитие образования»[1], государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы» и др.

В то же время, в связи с построением демократического государства нельзя сбрасывать со счетов активную позицию самих граждан, которая отражает процесс формирования в России гражданского общества, под которым понимается относительно независимая от влияния государственного аппарата, сфера общественных отношений, выстраиваемых на основе частных интересов и реализации своих гражданских прав. И здесь вполне уместен тезис о том, что нация – суть единство индивидуального и коллективного. Как справедливо замечает А.В. Швецова, «для формирования и успешного развития нации нужна личность определенного типа, осознающая себя представителем и участником национального бытия, относящаяся к национальным интересам и идеалам как к "своим", соединяющая свою судьбу с судьбой нации и соответствующей страны, принимающая активное участие в национальном развитии и гражданской жизни, в реализации общенациональных устремлений и построении общенационального будущего» [Швецова, 2017, 657]. Действительно, нация как гражданско-политический конструкт не может существовать вне волеизъявления самих индивидов,

[1] Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»: постановление Правительства РФ от 26.12.2017 г. № 1642 (ред. от 14.08.2019) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/

соотносящих и самоотождествляющих себя с конкретным гражданско-политическим сообществом, то есть нацией. Жизненная практика подтверждает вышеизложенное. Проиллюстрируем это на примере недавних событий, связанных с учебником истории России и разработкой концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории, включающего историко-культурный стандарт.

Учебник истории и его роль в образовательном процессе

Бесспорно, что время учебы для молодых людей – это время поиска ответов на многие вопросы, связанных с формированием не только личного мировоззрения, но и гражданской позиции; время вопросов и ответов, «позволяющих найти свое место в обществе и место своего поколения в чреде поколений, сменяющих друг друга», констатирует А. Б. Соколов [Соколов, 2015, 53]. Ключевую роль в названных процессах играет образовательная среда и связанная с ней учебная литература, в которой первостепенное значение занимает учебник истории отечества, так как именно он является наиболее значимым «агентом влияния», «катализатором инноваций», именно в нем, как отмечают Е. Б. Ястребова и Д. А. Крячков, «находят свое воплощение новая образовательная парадигма, новые стандарты, новые программы» [Ястребова, Крячков, 2017, 12].

Учебник истории России занимает особое место в ряду учебной литературы, так как является своеобразным «медиатором», связующим историческое прошлое с днем сегодняшним. А интерпретация исторического прошлого всегда была и будет значимым средством формирования гражданской идентичности и патриотических качеств. Безусловно, что учебник истории не позволяет найти ответы на все вопросы, которые волнуют и беспокоят молодых людей, ведь сегодня в распоряжении у подрастающего поколения существует огромное количество иных разнообразных источников информации, часто оппонирующих в своих интерпретациях исторического прошлого с учебной литературой. Это телевидение, интернет, СМИ, которые конкурируя друг с другом создают мощный поток достаточно противоречивой, неоднозначной, порой искажающей действительность, информации.

Учебник истории отечества призван помочь обучающимся получить совокупность редуцированных и систематизированных научных знаний о предметной области отечественной исторической науки, что позволит им адекватно осмыслить важные вехи прошлого и настоящего своей родины, актуализируя интенцию к познанию современной реальности, с целью понять и разобраться в проблемах сегодняшнего дня.

Как сложный конструкт «сжатого» исторического изложения прошлого, представленного в виде системы логически оформленных нарративных представлений о событиях «давно минувших лет», учебник истории России объективно не может представлять собой беспристрастное изложение знаний об историческом прошлом. Как культурный конструкт учебник истории в той или иной степени представляет собой определенную, избранную национальным нарративом версию о нем. Здесь можно провести аналогию с памятью человека, точнее то, как рассматривается память в современной психологии, где в частности утверждается, что индивид, рассказывая о своем прошлом, пытается объединить разрозненные события в некое связное повествование, имеющее смысловое наполнение, в котором можно различить и объективное (фактическое), и воображаемое, но оформленное в некоторое связное повествование. Точно такие же процедуры свойственны историческому сознанию, для которого характерными являются интерпретации прошлого на основе как зафиксированных историками реальных событий, так и включения в их интерпретации мифотворческих практик. Об этом, в

частности, пишет профессор Ю.Д. Гранин, отмечая, что в национальных государствах функциональная роль учебника «состоит не только в передаче "объективных исторических знаний" (таковых просто нет), но и в создании "национального мифа"…» [Гранин, 2017, 107], влияющего на общегражданскую идентичность.

Акцентируя внимание на определенных событиях героического прошлого в истории отечества и, снимая тем самым состояние тревожности и неуверенности в завтрашнем дне, конструируется «национальный миф». И этот конструкт есть сложный двуединый креативный процесс познания истории своей родины с одновременным созданием ее «обновленных» версий, актуальных для текущего времени.

Нельзя категорично утверждать о несостоятельности и более того недопустимости такого рода смысловых конструктов. Наоборот, реконструкции национального прошлого с включением мифологизированного элемента играют программирующую и системосозидающую роль, становятся средством и национального самопознания, и способом культурно-исторического программирования, как отмечают российские ученые А. И. Зимин, В.С. Зуйков, И. К. Мишарина, Г.А. Цветкова, [Зимин, Зуйков, Мишарина, 2005, 23].

Социальные трансформации: о роли элиты и гражданской позиции

Ход истории не остановить, не вернуть вспять историческое время. События сменяют друг друга, изменяя само общество и воззрения на те или иные произошедшие в прошлом события. Как следствие, содержание учебников истории также должно корректироваться. Об этом говорил в 2013 году Президент России В. В. Путин в ходе заседания Совета при Президенте по межнациональным отношениям, на котором обсуждались планы реализации Стратегии государственной национальной политики России на период до 2015 года. В своей речи В. В. Путин подчеркнул: «наша базовая задача заключается в том, чтобы укрепить гармонию и согласие в многонациональном российском обществе, чтобы люди независимо от своей этнической, религиозной принадлежности осознавали себя гражданами единой страны» [Путин, 2013, www]. В выступлении президента был поднят в том числе вопрос о необходимости ребрендинга учебников истории России для средней школы, которые не должны иметь внутренних противоречий и двойных толкований.

Действительно, как констатировали сами учителя, они постоянно сталкивались в своей работе с неоднозначной исторической информацией, с противоречивым, порой взаимоисключающим друг друга, дидактическим инструментарием. Насущно встал вопрос о необходимости перехода к централизованному федеральному планированию учебных планов и программ, создании концепции единого учебника истории России и введения историко-культурного стандарта. Все это было необходимо прежде всего для того, чтобы объединить людей и создать «гражданскую нацию путем построения над/конфессиональной и над/этнической идентичности, которая должна основываться на патриотизме», указывает М. С. Инкижекова [Инкижекова, 2017, 37].

Реакция на выступление Президента России была неоднозначной, о чем свидетельствуют публикации в журналах и газетах того времени [Кузнецов, 2013; Черникова, 2014; Шилов, 2015 и др.]. Широко представленные в средствах массовой информации, обсуждения ученых, политиков, представителей общественности и педагогических работников, стали свидетельством чрезвычайно актуальной проблемы, поднятой главой государства. Ведь начиная с постсоветского периода и до первого десятилетия XXI века в российских образовательных практиках обращала на себя внимание проблема преобладания мифотворческих конструктов в

интерпретации отечественной истории, свидетельствовавшая о децентрализации образовательной пространства и в первую очередь о проблеме разрыва между данными академической науки и содержанием многих школьных учебников по истории России, используемых в национальных республиках. На это, в частности, указывает Т. Пашкова, отмечая, что анализ содержания учебников по отечественной истории приводил к обнаружению в них большого числа «неточностей, мифов, стереотипов и устаревших концепций» [Пашкова, 2013, www]. Профессор Ю.Д. Гранин также констатирует, что достаточно много встречалось учебников истории, «содержащих интерпретации царской России как "тюрьмы народов" и выдуманные обоснования верховенства того или иного "титульного" ("коренного") этноса». Конечно, как справедливо резюмирует ученый, что «никакой "дружбы народов" в Российской империи и СССР на деле никогда не было. Нет ее и в современной России. Историческая память хранит воспоминания о многочисленных войнах имперской России на Кавказе, в Центральной Азии, о погромах, восстаниях и насильственных переселениях. Стереть эти воспоминания в обозримом будущем вряд ли удастся. Но их можно смягчить за счет актуализации эпизодов сотрудничества, положительной деятельности государства в области развития материального и культурного бытия многих народов: создания для них письменности, ликвидации неграмотности, развитие систем образования, этнонациональных литератур, музеев, театров и других видов искусства. Продолжая вести борьбу с осознанными фальсификациями российской истории, вместе с тем пора перестать спорить о "канонических" и альтернативных историях России, апеллируя к их "истинности/ложности". Надо понимать, что все исторические исследования "ценностно нагружены", представляют собой более или менее удачные исторические реконструкции прошлого, ни одна из которых не имеет полного эмпирического подтверждения, и к их содержанию не применима классическая концепция истины» [Гранин, 2017, 107]. На что собственно справедливо указывает и М. С. Инкижекова: «… здесь важно то, какие используются обоснования ... Именно грамотное обоснование позволит сформировать бережное отношение к национальному достоянию, представленному в виде героического исторического прошлого, уникальных культурных ценностей, природных богатств, что в конечном итоге позволит отгородить российское общество от негативного влияния нивелирующей силы глобального давления, сохранить цивилизационное своеобразие» [Инкижекова, 2017, 39].

Заключение

В современных политических условиях и политическая элита, и формирующееся гражданское общество осознают необходимость создания нового учебника истории России. Учебник истории отечества призван научить обучающихся анализировать события прошлого, понимать предпосылки и обстоятельства, приведшие к тем или иным событиям настоящего, формируя гражданскую позицию, национальное самосознание и патриотический настрой.

Библиография

1. Андерсон Б. Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма / Пер. с англ. В. Николаева; вступ. ст. С.П. Баньковской. М.: Кучково поле. 2016. 416 с.
2. Гранин Ю.Д. Формирования «российской нации» проблемы и перспективы // Свободная мысль. 2017. № 3 (1663). С. 95-108.
3. Зимин А. И., Зуйков В.С., Мишарина И. К., Цветкова Г.А. Очерки истории русского культурно-исторического и национального самосознания. Тольятти. 2005. 338 с.
4. Инкижекова М.С. Категории «национальная идентичность» и «патриотизм» в современном образовательном

пространстве // Знание. Понимание. Умение. 2017. №4. С. 34-45.
5. Кузнецов А.В. История как наука – основа школьного предмета // Начальная школа. 2013. № 11. С. 51-54.
6. Об утверждении Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года: распоряжение Правительства РФ от 29.02.2016 г. № 326-р (ред. от 30.03.2018) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/
7. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»: постановление Правительства РФ от 26.12.2017 г. № 1642 (ред. от 14.08.2019) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/
8. О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы»: постановление Правительства РФ от 30.12.2015 г. № 1493 (ред. от 20.11.2018) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/
9. О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года: указ Президента РФ от 19.12.2012 г. № 1666 (ред. от 06.12.2018) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/
10. Путин В.В. // Выступление Президента России В.В. Путина / Заседание Совета по межнациональным отношениям 19 февраля 2013 года, Москва. [Электронный ресурс]. URL: http://special.kremlin.ru/events/president/transcripts/17536
11. Пашкова Т. История – опиум для народа? [Электронный ресурс]. http://www.ros-balt.ru/generation/2013/02/15/1094721.html
12. Соколов А.Б. Социокультурный подход к школьному учебнику истории // Преподавание истории в школе. 2015. № 1. С. 51-53.
13. Шилов В.В. Историческая наука и власть: проблема взаимоотношений // Власть. 2015. № 4 С. 161-165.
14. Швецова А.В. Национальная идентичность как социокультурный феномен // Обсерватория культуры. 2017. № 6 (Том 14). С. 654-659.
15. Черникова Т., Нужен не единый учебник, а учебник нового типа: [беседа с доцентом каф. всемир. и отечеств. истории МГИМО (У) МИД РФ] // Журнал Московской Патриархии. 2014. № 1. С. 69-71.
16. Ястребова Е.Б., Крячков Д.А. Треугольник «Учитель – ученик – учебник» в бакалавриате и магистратуре // Иностранные языки в школе. 2017. № 5. С. 10-18.

Role of historical education in the construction of civic identity

Marina V. Vorotnikova

PhD in History,
Associate Professor of the Department of General psychology and Humanities,
Ural juridical Institute of the Ministry of internal Affairs of the Russian Federation,
620057, Korepina str., 66, Yekaterinburg, Sverdlovsk region, Russian Federation;
e-mail: m.v.vorotnikova@yandex.ru

Tat'yana Yu. Fal'kina

PhD in Law,
Associate professor of the Department of Theory and History of Law and State,
Ural juridical Institute of the Ministry of internal Affairs of the Russian Federation,
620057, Korepina str., 66, Yekaterinburg, Sverdlovsk region, Russian Federation;
e-mail: f.t.u.81@mail.ru

Abstract

The article analyzes the functional role of historical education in the formation of civil identity among students, which is directly related to the issues of consolidation of the Russian nation and the role of patriotism at the present stage of history.

The paper shows that in modern political conditions, both the political elite and the emerging civil society are aware of the need to create a new textbook of Russian history. The textbook of the history of the fatherland is designed to teach students to analyze the events of the past, to understand the prerequisites and circumstances that led to certain events of the present, forming a civic position, national identity and patriotic attitude.

For citation

Vorotnikova M.V., Fal'kina T.Yu. (2019) O roli istoricheskogo obrazovaniya v konstruirovanii grazhdanskoi identichnosti [Role of historical education in the construction of civic identity]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 383-389. DOI: 10.34670/AR.2020. 46.6.228

Keywords

Civil identity, construct, educational space, educational literature, textbook.

References

1. Anderson B. Imagined communities. Reflections on the origins and spread of nationalism. Moscow: Kuchkovo field. 2016. 416 p.
2. Granin Yu. D. Formation of the "Russian nation" problems and prospects Free thought. 2017. No. 3 (1663). pp. 95-108.
3. Zimin A. I., Zuikov V. S., Misharina I. K., Tsvetkova G. A. Essays on the history of Russian cultural-historical and national consciousness. Tolyatti. 2005. 338 p.
4. Inkizhekova M. S. Categories "national identity" and "patriotism" in the modern educational space Knowledge. Understanding. Skills. 2017. No. 4. pp. 34-45.
5. Kuznetsov A.V. History as science-the basis of the school subject Elementary school. 2013. No. 11. pp. 51-54.
6. About the statement of Strategy of the state cultural policy for the period till 2030: the order of the Government of the Russian Federation of 29.02.2016 No. 326-R (edition of 30.03.2018) [Electronic resource]. URL: http://www.consultant.ru/
7. About the statement of the state program of the Russian Federation "development of education": the resolution of the Government of the Russian Federation of 26.12.2017 No. 1642 (edition of 14.08.2019) [Electronic resource]. URL: http://www.consultant.ru/
8. About the state program "Patriotic education of citizens of the Russian Federation for 2016-2020": the resolution of the Government of the Russian Federation of 30.12.2015 No. 1493 (ed. of 20.11.2018) [Electronic resource]. URL: http://www.consultant.ru/
9. About Strategy of the state national policy of the Russian Federation for the period Until 2025: the decree of the President of the Russian Federation of 19.12.2012 No. 1666 (ed. of 06.12.2018) [Electronic resource]. URL: http://www.consultant.ru/
10. Putin V. V. Speech of the President of Russia V. V. Putin Meeting of the Council on interethnic relations February 19, 2013, Moscow. [Electronic resource]. - URL: http://special.kremlin.ru/events/president/transcripts/17536
11. Pashkova T. History-opium for the people? [Electronic resource]. [Electronic resource]. URL: http://www.ros-balt.ru/generation/2013/02/15/1094721.html
12. Sokolov A. B. Sociocultural approach to the school history textbook Teaching history at school. 2015. No. 1. pp. 51-53.
13. Shilov V. V. Historical science and power: the problem of relationships Power. 2015. No. 4. pp. 161-165.
14. Shvetsova A.V. national identity as a socio-cultural phenomenon Observatory of culture. 2017. No. 6 (Volume 14). pp. 654-659.
15. Chernikova T. We Need not a single textbook, but a textbook of a new type: [conversation with associate Professor KAF. all right. and Fatherland. history MGIMO (U) foreign Ministry] Journal of the Moscow Patriarchate. 2014. No. 1. pp. 69-71.
16. Yastrebova E. B., Kryachkov D. A. Triangle "Teacher-student-textbook" in bachelor and master Foreign languages in school. 2017. No. 5. pp. 10-18.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 378.147 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.230**

Инфографика как инструмент развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции магистрантов многопрофильного вуза

Радченко Юлия Юрьевна

Ассистент Высшей школы лингводидактики и перевода,
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
195251, Российская Федерация, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29;
e-mail: urogov@gmail.com

Аннотация

В статье рассматривается инфографика как инструмент развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции; в частности, предлагается использование данного инструмента при составлении устного развернутого резюме аутентичного неадаптированного текста по специальности. В работе представлена поэтапная схема работы с аутентичным текстами, способствующая развитию как собственно языковой составляющей иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, так и аналитической. В статье обосновывается важность учета особенностей современной информационной среды и ее влияния на психологические механизмы (дефлекторы) при выборе инструментов обучения. Предлагается использование инструмента инфографики в целях нивелирования негативных последствий воздействия таких дефлекторов как снижение концентрации внимания при работе с большими объемами текста и предпочтение невербальной формы представления информации. Приводятся результаты эксперимента, демонстрирующие эффективность и потенциал использования инструмента инфографики для развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

Для цитирования в научных исследованиях

Радченко Ю.Ю. Инфографика как инструмент развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции магистрантов многопрофильного вуза // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 390-396. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.230

Ключевые слова

Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция, критическое чтение, инфографика, инфопостер.

Введение

Одной из типичных проблем, возникающих у учащихся при обучении монологической речи на иностранном языке, ученые называют недостаток информации по обсуждаемой теме на родном языке [Соловова, 2005, с.166]. При развитии иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции у магистрантов нелингвистических направлений данная проблема приобретает ряд дополнительных характерных особенностей.

Основное содержание

В нашем исследовании развитие иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции в первую очередь связано с работой с аутентичными учебными материалами по специальности в рамках дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности». Согласно образовательной программе, большая часть данного курса посвящена работе с неадаптированными аутентичными текстами по специальности, поскольку владение иностранным языком в профессионально-деловой и технической сферах является непременным условием профессионального роста специалиста и его конкурентоспособности на рынке труда. В ходе данной работы магистранты должны улучшить навыки критического чтения [Колесникова, 2001, с.101] и научиться представлять развернутое резюме (summary) прочитанной статьи, демонстрируя сформированность не только языковой, но и аналитической компетенций.

Таким образом, очевидно, что в данном случае умение сформулировать свою мысль и обоснованно высказать мнение по обсуждаемому профессиональному вопросу напрямую связано в том числе с умением анализировать текст, вычленять главное и второстепенное, выстраивать причинно-следственные связи, перефразировать и формулировать своими словами позицию автора, т.е. критически оценивать прочитанное и на базе этого строить свое устное монологическое высказывание.

Однако на пути к развитию навыков критического чтения современные студенты сталкиваются с дополнительными препятствиями, связанными, на наш взгляд, с информатизацией общества и такими ее последствиями как возросшая скорость производства и передачи информации и, в дальнейшем, ее перепроизводство [Панов, 2007; Роберт, 2010], что создает так называемый информационный шум. Под информационным шумом понимаем переизбыток информации и, как следствие, снижение способности индивида к анализу получаемой информации [Тоффлер, 2002, с.235]. Идентификация информационного шума осуществляется с помощью психологических механизмов – дефлекторов, определяющих коммуникативное поведение личности [Миронов, 2014, с. 47].

Исследователи выделяют 5 основных условных групп таких дефлекторов: большой объем сообщения; отсутствие изображений; наличие сложных для понимания формул, графиков, таблиц; отсутствие или низкий уровень интерактивности; персонифицированное эмоциональное отторжение [Миронов, 2015, с. 26].

Следствием воздействия перечисленных механизмов (дефлекторов) являются:

– снижение концентрации и уровня внимательности пропорционально увеличению объема текста;
– предпочтение невербальной формы представления информации текстовой;
– сниженная способность к аналитическому обобщению и самостоятельной формулировке

выводов;

– появление внутреннего дискомфорта при работе с сообщениями, не обеспечивающими мультимедийности и интерактивности и, как следствие, выбор информационные источников, обеспечивающих не надежность и полноту информации, а привычную структуру коммуникативной среды.
– игнорирование или отсеивание сообщения до его анализа при наличии высокого негативного эмоционального фона.

Из перечисленных дефлекторов отдельное внимание необходимо уделить первым двум пунктам. Трудности студентов, возникающие при работе с объемными аутентичными текстами, и предпочтение невербальной формы представления информации можно решить с помощью одного инструмента – инструмента инфографики как средства когнитивной визуализации [Кондратенко, 2013]; в частности, работа с инфографикой предполагала создание студентами инфопостеров на базе прочитанного текста и дальнейшее их использование при подготовке устного развернутого резюме (summary). Важно подчеркнуть, что мы ставили перед собой цель придать наглядности познавательную функцию: создание и работа с инфографикой предполагает более детальную обработку информации, это не просто иллюстрация предмета обучения, но и его анализ, его последующее преобразование и переосмысление [Авиденко, 2016, с. 61].

Создание инфопостера имело целью стимулировать студентов более глубоко и внимательно анализировать текст, структурировать его и научиться представлять в лаконичном и сжатом виде наиболее существенную с их точки зрения информацию [Соловьева, 2010, с. 77].

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции магистрантов нелингвистических направлений (в частности, через умение составлять и презентовать развернутое резюме неадаптированного аутентичного текста по специальности) должно осуществляться через создание достаточного уровня опор содержательного, языкового и речевого плана [Соловова, 2005б с. 169]; с этой целью в ходе эксперимента использовался инструмент инфографики.

Педагогический эксперимент был проведен среди магистрантов первого курса института промышленного менеджмента, экономики и торговли Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. В течение семестра 60 студентов (29 из них – участники экспериментальной группы (ЭГ) и 31 – контрольной (КГ)) проходили обучение в рамках дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности». Средний уровень студентов согласно общеевропейской шкале языковой компетенции (CEFR) – B1High.

Процесс обучения магистрантов ЭГ был выстроен следующим образом (Рис. 1).

При прохождении каждого модуля магистрантам предлагались отобранные преподавателем аутентичные неадаптированные тексты по специальности. При первом прочтении статьи (чтение с пониманием основного содержания) студенты должны были ответить на несколько общих вопросов и сформулировать основную мысль текста. Повторное прочтение (чтение с полным пониманием текста) имело целью выделение основных положений и подтем, а также ключевых слов и предложений, определение структуры текста и позиции автора. В ходе следующего этапа магистранты ЭГ должны были на базе проделанной работы составить интеллект-карту (mindmap), отражающую ключевую информацию статьи; далее необходимо было доработать ее и визуализировать материал, т.е. создать инфопостер. Заключительным этапом было создание и презентация устного развернутого резюме с использованием созданного инфопостера в качестве опоры и стимула.

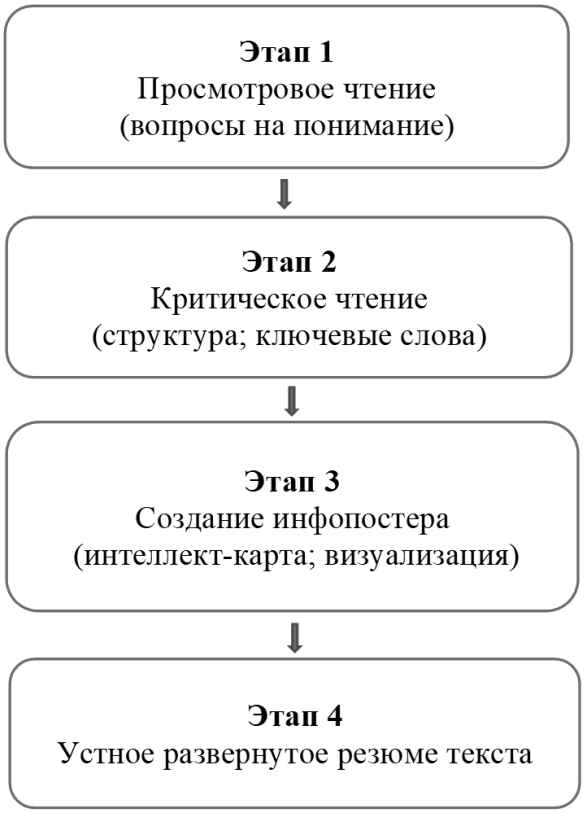

Рисунок 1 - Этапы работы с текстом в целях развития навыков устной монологической речи

В КГ этапы по письменной схематизации прочитанного и создании инфопостера были исключены.

Для оценивания устного монологического высказывания была разработана следующая система критериев: 1) выполнение коммуникативной задачи (передача основной идеи и основных положений статьи, формулирование позиции автора и выражение своей точки зрения); 2) логичность и связность текста (наличие четкой структуры и связок (linking words)); 3) словарный запас (точность употребления и объем словарного запаса, особенно в том, что касается профессионального тезауруса); 4) грамматическая точность и разнообразие грамматических структур. Каждый критерий оценивался от нуля до двух баллов, где «2» означает, что компетенция проявлена полностью, «1» - частично, «0» - не проявлена.

В течение семестра студентами было создано восемь инфопостеров и проведено восемь презентаций согласно количеству пройденных модулей.

Сравним показатели экспериментальной и контрольной групп в начале и конце обучения (рис. 2).

На рисунке 2 видно, что вначале обучения ЭГ и КГ показали практически идентичные результаты; к концу обучения, напротив, показатели ЭГ возросли гораздо более существенно, чем показатели КГ (средний балл ЭГ оказался выше на 25 процентов).

Детальный анализ динамики роста отдельных компонентов показал, что наибольшего прогресса удалось достичь по критериям «выполнение коммуникативной задачи» и «связность и логичность», чуть меньше – по объему словарного запаса; по данным трем составляющим показатели ЭГ выросли за период обучения в полтора раза. Наименее заметным оказался

прогресс в грамматической составляющей: итоговые показатели ЭГ и КГ по этому компоненту оказались практически идентичными.

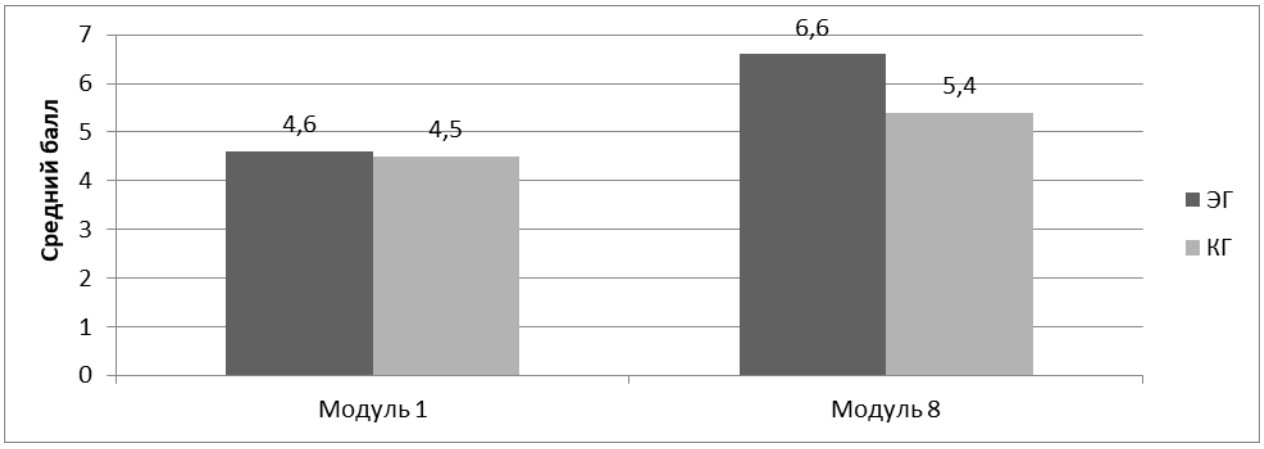

Рисунок 2 - Сравнение результатов ЭГ и КГ в начале и в конце обучения

Неравномерная динамика развития коррелирует с задачами обучения на данном этапе и, как следствие, количеству времени, затраченному на развитие тех или иных компетенций. Поскольку главной целью были анализ, структурирование и преобразование полученной информации в соответствии с поставленной коммуникативной задачей, наибольший прогресс ЭГ именно в этих компонентах позволяет говорить о перспективности использования и дальнейшего изучения инструмента инфографики при обучении устной монологической речи в связке с развитием навыков критического чтения.

Заключение

Подводя итог, хотелось бы еще раз отметить важность развития иноязычной профессиональной компетенции через обучение критическому чтению при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей многопрофильного вуза. Данный вид коммуникативного чтения позволяет удовлетворить профессиональные информативные потребности студентов, предоставляя им возможность в будущем самостоятельно добывать знания с помощью иностранного языка, тем самым способствуя формированию целостной социально-профессиональной компетентности. Инструмент инфографики, в свою очередь, позволяет оптимизировать процесс обучения в данной области, помогая более вдумчиво и эффективно работать с большими объемами текстов, лучше обрабатывать и структурировать информацию, что ведет к более глубокому пониманию и, как следствие, большей готовности студентов к дальнейшему обсуждению прочитанного и использовании полученных знаний в учебной и профессиональной деятельности.

Библиография

1. Авиденко А. В. Инфографика как альтернативный способ подачи информации // Университетские чтения Пятигорского гос. ун-та. 2016. С. 58–62.
2. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник. СПб: Русско-Балтийский информационный центр "Блиц", 2001. 224 с.
3. Кондратенко О.А. Дидактические принципы реализации когнитивно-визуальной технологии в дистанционном обучении студентов // Теория и практика общественного развития. М.: ООО Издательский дом "ХОРС", 2013.

№6. С.83 – 90.
4. Миронов Д.Ф. Информационный шум и образовательный процесс // Вестник СПбГУКИ. 2015. №4. С. 24 – 30.
5. Миронов Д. Ф. Современный коммуникативный паттерн и его влияние на образовательный процесс // Вестник СПбГУКИ. 2014. № 2. С. 46–49.
6. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер, 2007. 352 с.
7. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. М.: ИИО РАО, 2010. 140 с.
8. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. М.Ж Просвещение, 2005. 239 с.
9. Соловьева Т. В. Инфографика в медийном и учебном текстах // Вестник Новгородского гос.ун-та. 2010. №57. С. 76–79.
10. Тоффлер Э. Шок будущего: Пер. с англ. М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. 557 с.

Infographics as a tool for the development of foreign-language professional communicative competence of undergraduates of a multidisciplinary university

Yuliya Yu. Radchenko

Assistant
Higher School of Linguodidactics and Translation,
Saint Petersburg Polytechnic University of Peter the Great,
195251, 29 Politechnicheskaya str., Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: urogov@gmail.com

Abstract

The article considers infographics as a tool for the development of foreign-language professional communicative competence; in particular, it is proposed to use this tool in the preparation of an oral detailed summary of an authentic non-adapted text by specialty. The paper presents a phased scheme of work with authentic texts, which contributes to the development of both the linguistic component of the foreign language professional communicative competence and the analytical one. The article substantiates the importance of taking into account the features of the modern information environment and its impact on psychological mechanisms (deflectors) when choosing training tools. It is proposed to use the infographic tool in order to mitigate the negative consequences of the impact of such deflectors as reducing the concentration of attention when working with large volumes of text and preferring a non-verbal form of information presentation. The results of the experiment are presented, demonstrating the effectiveness and potential use of the infographic tool for the development of foreign-language professional communicative competence.

For citation

Radchenko Yu.Yu. (2019) Infografika kak instrument razvitiya inoyazychnoi professional'noi kommunikativnoi kompetentsii magistrantov mnogoprofil'nogo vuza. [Infographics as a tool for the development of foreign-language professional communicative competence of undergraduates of a multidisciplinary university]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 390-396. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.230

Keywords

foreign-language professional communicative competence, critical reading, infographics, infoposter.

References

1. Avidenko A. V. (2016) Infografika kak al'ternativnyi sposob podachi informatsii. [Infographics as an alternative way of presenting information] *Universitetskie chteniya Pyatigorskogo gos. un-ta.* [University readings of the Pyatigorsk state] p. 58–62.
2. Kolesnikova I.L., Dolgina O.A. (2001) Anglo-russkii terminologicheskii spravochnik. SPb: Russko-Baltiiskii informatsionnyi tsentr "Blits", 224 s.
3. Kondratenko O.A. (2013) Didakticheskie printsipy realizatsii kognitivno-vizual'noi tekhnologii v distantsionnom obuchenii studentov. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya* [Theory and practice of social development]. Moscow, №6. p.83 – 90.
4. Mironov D.F. (2015) Informatsionnyi shum i obrazovatel'nyi protsess. *Vestnik SPbGUKI* [Bulletin of SPbSUKI] №4. p. 24 – 30.
5. Mironov D. F. (2014) Sovremennyi kommunikativnyi pattern i ego vliyanie na obrazovatel'nyi protsess. *Vestnik SPbGUKI* [Bulletin of SPbSUKI]. № 2. p. 46–49.
6. Panov V.I. (2007) Psikhodidaktika obrazovatel'nykh sistem: teoriya i praktika. SPb. Piter. 352 s
7. Robert I. V. (2010) Sovremennye informatsionnye tekhnologii v obrazovanii: didakticheskie problemy; perspektivy ispol'zovaniya. Moscow, 140 p.
8. Solovova E.N. (2005) Metodika obucheniya inostrannym yazykam: bazovyi kurs lektsii. [Methods of teaching foreign languages: a basic course of lectures] Moscow. Prosveshchenie, 239 p.
9. Solov'eva T. V. (2010) Infografika v mediinom i uchebnom tekstakh. [Infographics in the media and educational texts] *Vestnik Novgorodskogo gos.un-ta.* [Bulletin of the Novgorod State University] №57. S. 76–79.
10. Toffler E. (2002) Shok budushchego [Shock of the future]: Per. s angl. Moscow. 557 p.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.231**

Проектная деятельность как средство развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения в 3 классе

Сафонова Дарья Власьевна

Магистрант,
Северо-Восточный федеральный университет,
677000, Российская Федерация, Якутск, пр. Ленина, 1;
darja_safonowa_2014@mail.ru

Сокорутова Людмила Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Северо-Восточный федеральный университет,
677000, Российская Федерация, Якутск, пр. Ленина, 1;
sok.lyda@mail.ru

Аннотация

В данной статье затрагивается проблема творческих способностей обучающихся начальной школы. Разработаны и апробированы проекты по развитию творческих способностей младших школьников посредством проектной деятельности на уроках литературного чтения. Экспериментально доказано, что использование проектных методов обучения повышает развитие творческих способностей личности. Целью исследования является выявление в педагогической практике влияния проектной деятельности по литературному чтению в 3 классе на развитие творческих способностей младших школьников. В учебной программе по литературному чтению указывается, что раздел «Творческая деятельность учащихся является ведущим элементов содержания начального этапа литературного образования. Главная задача исследования: повышение уровня творческих способностей младших школьников. Гипотеза исследования состоит в том, что возможна разработка проектов по литературному чтению, которые могут быть использованы в педагогической практике для развития творческих способностей младших школьников. Использованы методы теоретического анализа, педагогического эксперимента, наблюдения. Результаты исследования свидетельствуют о целесообразности применения разработанных проектов в педагогической практике.

Для цитирования в научных исследованиях

Сафонова Д.В., Сокорутова Л.В. Проектная деятельность как средство развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения в 3 классе // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 397-402. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.231

Ключевые слова

Проектная деятельность, младший школьник, творческие способности, литературное чтение, урок.

Введение

В настоящее время главная цель начального образования – научить учиться, т. е. научить ребёнка применять знания в реальной жизни. Выпускник начальной школы должен уметь показать себя, творчески подходить к выполнению заданий, быстро ориентироваться в сложившейся ситуации.

По мнению В.Е. Радионова мы находим определение проектной деятельности: «проект педагогический- есть мотивированный, целенаправленный способ изменения педагогических действий и упорядочения профессиональной деятельности. Проект педагогической деятельности -это программа реальных действий, в основе которой лежит актуальная педагогическая проблема, требующая разрешения. Ее реализация будет способствовать улучшению педагогической ситуации в конкретном учреждении, его структурном подразделении, окружающем социуме.» [Богоявленская, 2000, с. 337].

Основное содержание

В настоящее время процесс обучения все чаще связывают с деятельностным подходом в освоении детьми знаний. Одним из таких 16 видов выступает проектная деятельность, которая позволяет выявлять и развивать творческие способности и коммуникативные умения учащихся.

Под творческими способностями понимается – способность человека находить особый взгляд на привычные и повседневные вещи или задачи. Эта способность напрямую зависят от кругозора человека. Чем больше он знает, тем легче ему взглянуть на исследуемый вопрос с разных ракурсов. Школа должна обеспечить обучающихся всеми благоприятными условиями для творческого развития, не ограничивая ребёнка, привлекая все ресурсы.

С целью выявления эффективности использования проектной деятельности как средства развития уровня творческих способностей младших школьников, нами было разработано три проекта по литературному чтению в 3 классе.

Проект №1: «Мой любимый сказочник». Срок реализации 1 неделя.

Целью проекта является повышение читательской культуры и интереса к чтению и развития творческих способностей.

Задачи проекта: через волшебный мир сказок вовлечь детей в процесс чтения; развивать познавательно – исследовательские способности обучающихся, учить работать с библиотечным фондом и семейной библиотекой, использовать в творческой работе опыт и знания родителей, библиотекарей, учителей., формировать у обучающихся наблюдательность, внимательность, творческий подход к решению любых задач и любовь к книгам.

Содержание проекта:

Проект «Мой любимый сказочник» является информационно – творческий. Формы работы: индивидуально. В процессе работы над этим проектом обучающимся необходимо будет вспомнить или прочитать разные по содержанию сказки: волшебные, бытовые, сказки о животных и авторские и народные

В процессе чтения дети должны будут познакомиться с биографией и творчеством писателей сказочников. Информационную часть проекта также будет составлять небольшое исследование – опрос членов своей семьи на предмет любимых сказок и сказочных персонажей родителей, бабушек, дедушек… В отчёте по данному проекту ребёнок должен выбрать понравившееся произведение, его автора, выполнить творческую работу.

В результате проделанной работы у каждого обучающегося должно получиться творческая работа-исследование, грамотно оформленное, которое ребёнок должен уметь презентовать перед своими одноклассниками. Учитывая возрастные особенности обучающихся. На каждом этапе у ребёнка есть выбор для способа и вида оформления информации.

Проект №2: «Мои волшебные сказки» Срок реализации 1 неделя.

Целью проекта является выявление особенности волшебной сказки, определение структуры волшебных сказок, составление схемы сочинения волшебной сказки. А также сочинить и записать волшебные сказки, сделать к ним иллюстрацию; создать книгу «Мои волшебные сказки».

Задачи проекта: развитие творческих способностей, личностных нравственных ориентиров, повышение мотивации учебной деятельности, познавательного интереса к чтению.

Актуальность данного проекта - воспитание интереса к чтению детской художественной литературы, развитие речи, фантазии, творческой активности; умения понимать и принимать учебную задачу, планировать выполнение этой задачи; находить необходимую информацию в разных источниках, обощать полученную информацию в процессе исследования и организовывать свою работу.

Проектная деятельность проходит в три этапа: подготовительный этап, основной этап, заключительный этап.

Подготовительный этап: для начала работы над проектом учащимся выдается список прочитанных сказок для знакомства во внеурочное время. Не всем удаётся в один срок прочесть их, поэтому список выдаётся заранее. Дети отмечают прочитанные сказки. Посещение библиотеки- «библиотечный урок «Создание книги»».

Основной этап: изучение структуры волшебной сказки. Выявление признаков волшебной сказки. Реализация проекта, самостоятельная работа учеников по нахождению информации, ее систематизации и оформлении. Для написания волшебной сказки ученикам потребуется придумать тему и опираясь от нее сочинять сказку по плану, а также нарисовать иллюстрацию к сказке. В течение выполнения проекта, учитель контролирует и корректирует работы учеников.

Заключительная часть проекта: после завершения работы, учащиеся презентуют свои проекты перед классом и на родительском собрании. В результате этого мы получаем авторскую книгу волшебных сказок с подборкой иллюстраций «Мои волшебные сказки».

Проект №3: «Поэтическая тетрадь» Срок реализации 2-3 недели.

Целью проекта является выявление особенности сочинения стихотворения, определение структуры стихотворений, составление схемы сочинения стихотворений. А также сочинить и записать стихотворение, сделать к ней иллюстрацию; создать поэтическую тетрадь «Мои стихи».

Задачи проекта: развитие творческих способностей, личностных нравственных ориентиров, повышение мотивации учебной деятельности, познавательного интереса к чтению.

Проектная деятельность проходит в три этапа: подготовительный этап, основной этап, заключительный этап.

Подготовительный этап: для начала работы над проектом мы должны познакомить учащихся с азами стихосложения. В классическом стихотворении первое место занимает рифма. Рифмуются не слова и не звуки, а строки. При этом важно выдерживать и стихотворный размер (способ организации звукового состава отдельного стихотворного произведения или его отрывка).

Основной этап: изучение структуры стихотворения и рифмовки. Рифмовка – порядок чередования рифм в стихе. Существует несколько способов рифмовки. Например, смежная рифмовка, перекрестная рифмовка, кольцевая. Смежная рифмовка: строки рифмуются по принципу: 1122, то есть первая строка со второй, третья с четвертой. Например:

Есть у меня мой друг. (1)
Друг понадежней двух. (1)
Может, он не богат. (2)
Но он всегда мне рад. (2) (П. Алексеева)

Перекрестная (или классическая): 1212. Первая строка рифмуется с третьей, вторая с четвертой. Например:

Март вернулся в город внезапно. (1)
Превратился в дождик снежок. (2)
Я с тобой сегодня, но завтра, (1)
Завтра я уеду, дружок. (2) (П. Алексеева)

Кольцевая: 1221. Первая строка рифмуется с четвертой, вторая − с третьей.

За зеленой рослою травой (1)
Спряталась от нас ягода лесная. (2)
В прятки летний лес играет с нами. (2)
Мы съедим по ягодке с тобой. (1) (П. Алексеева)

В течение выполнения проекта, учитель контролирует и корректирует работы учеников.

Заключительная часть проекта: после завершения работы, учащиеся презентуют свои проекты перед классом и может принять участие в конкурсах «Юные поэты». В результате этого мы получаем поэтическую тетрадь с стихотворениями.

Результат показал, что большинство младших школьников качественно справились с заданием. В ходе выполнения проекта были достигнуты поставленные цели. Данная работа сплотила учеников, заинтересовала их поиском новой информации, расширила кругозор учащихся, положила основу для формирования творческих навыков и познавательного интереса, способствовала развитию навыков работы в коллективе, умения находить и совместно исправлять ошибки, умения отстаивать свою точку зрения и находить компромиссы.

Заключение

Таким образом, работая с проектной деятельностью в начальной школе, учитель пробуждает не только творческий интерес к предмету, но и также даёт возможность раскрыть детям свои интеллектуальные и скрытые способности, которые в свою очередь развивают личностные качества обучающихся.

Библиография

1. Березина, В.Г., Викентьев, И.Л., Модестов, С.Ю. Детство творческой личности [Текст] / Под ред. В.Г. Березина. - СПб.: Издательство Буковского, 1994. – 60 с.
2. Бехтерев, В.М. Проблемы развития и воспитания человека [Текст] / В.М. Бехтерев. – М., 2000. – 420 с.
3. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей [Текст] / Д.Б. Богоявленская. - М., 2000. – 351 с.
4. Константинова, Л.Б. Развитие творческих способностей младших школьников [Текст] / Л.Б. Константинова // Начальная школа. – 2013. - № 7. – С. 14.
5. Проектная деятельность младших школьников при изучении пословиц на уроках литературного чтения. Сокорутова Л.В., Сафонова Д.В., Наука и просвещение сборник статей VII Международной научно-практической конференции : в 2 ч.. Пенза, 2019.

6. Система творческих заданий как средство развития творческих способностей школьников // Вестн. развития образования и воспитания подрастающего поколения при ЧГПУ. Сер. 3. Актуальные проблемы образования подрастающего поколения. - 2001. – 296 с.
7. Ступницкая, М.А. Что такое учебный проект? [Текст] / М.А. Ступницкая. – М.: Первое сентября, 2010. – 44 с.
8. Туник, Е.Е. Природа и диагностика творческих способностей (Методические рекомендации для психологов и педагогов) [Текст] / Е.Е. Туник. - Санкт-Петербург, 2002. – 34 с.
9. Учебные проекты: возможности Интернет. Бухаркина М. Ю.// Сборник докладов научно-практической конференции «Глобальные телекоммуникации в образовании». – М., 2006. – С. 43.
10. Ушачев, В.П. Обучение основам творческой деятельности: Учеб. пособие [Текст] / В.П. Ушачев. - Магнитогорск, 2009. – 190 с.

Project activities as a means of developing the creative abilities of elementary school students in literary reading lessons in grade 3

Dar'ya V. Safonova

Master student,
North-Eastern Federal University,
677000, 1, Lenina ave., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: darja_safonowa_2014@mail.ru

Lyudmila V. Sokorutova

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
North-Eastern Federal University,
677000, 1, Lenina ave., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: sok.lyda@mail.ru

Abstract

This article addresses the problem of the creative abilities of primary school students. Developed and tested projects for the development of creative abilities of primary schoolchildren through project activities in the lessons of literary reading. It has been experimentally proved that the use of design training methods increases the development of the creative abilities of the individual. The aim of the study is to identify in pedagogical practice the influence of project activities in literary reading in the 3rd grade on the development of creative abilities of younger students. The curriculum on literary reading indicates that the section “Creative activity of students is the leading element in the content of the initial stage of literary education. The main objective of the study: increasing the level of creative abilities of younger students. The hypothesis of the study is that it is possible to develop literary reading projects that can be used in pedagogical practice to develop the creative abilities of younger students. The methods of theoretical analysis, pedagogical experiment, observation are used. The results of the study indicate the appropriateness of the application of the developed projects in pedagogical practice.

For citation

Safonova D.V., Sokorutova L.V. (2019) Proektnaya deyatel'nost' kak sredstvo razvitiya tvorcheskikh sposobnostei mladshikh shkol'nikov na urokakh literaturnogo chteniya v 3 klasse [Project activities as a means of developing the creative abilities of elementary school students in literary reading lessons in grade 3]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 397-402. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.231

Keywords

Design activity, primary school student, creativity, literary reading, lesson.

References

1. Berezina, V. G., Vikentiev, I. L., Modestov, S. Yu. The childhood of a creative person [Text] / Ed. V.G. Berezina. - St. Petersburg: Publishing House of Bukovsky, 1994. - 60 p.
2. Bekhterev, V.M. Problems of human development and education [Text] / V.M. Ankylosing spondylitis. - M., 2000 .-- 420 s.
3. The Epiphany, DB Psychology of creative abilities [Text] / DB Epiphany. - M., 2000 .-- 351 p.
4. Konstantinova, L.B. The development of creative abilities of primary school students [Text] / LB Konstantinova // Elementary school. - 2013. - No. 7. - P. 14.
5. Project activities of primary schoolchildren in the study of proverbs in literary reading lessons. Sokorutova L.V., Safonova D.V., Science and education collection of articles of the VII International scientific and practical conference: at 2 o'clock. Penza, 2019.
6. The system of creative tasks as a means of developing the creative abilities of schoolchildren // Tomsk State University Journal. development of education and upbringing of the younger generation at CSPU. Ser. 3. Actual problems of education of the younger generation. - 2001 .-- 296 p.
7. Stupnitskaya, M.A. What is a training project? [Text] / M.A. Stupnitskaya. - M .: First of September, 2010 .-- 44 p.
8. Tunic, E.E. The nature and diagnosis of creative abilities (Guidelines for psychologists and educators) [Text] / E.E. Tunic - St. Petersburg, 2002 .-- 34 p.
9. Training projects: Internet opportunities. Bukharkina M. Yu. // Collection of reports of the scientific-practical conference "Global telecommunications in education". - M., 2006 .-- S. 43.
10. Ushachev, V.P. Teaching the basics of creative activity: Textbook. allowance [Text] / V.P. Ushachev. - Magnitogorsk, 2009 .-- 190 p.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.232**

Особенности формирования вторичной языковой личности у детей-инофонов младшего школьного возраста в условиях естественного билингвизма

Грудева Елена Валерьевна

Доктор филологических наук, профессор,
зав. кафедрой отечественной филологии и прикладных коммуникаций
Череповецкий государственный университет
162600, Российская Федерация, Череповец, пр. Луначарского, 5;
e-mail: egrudeva@gmail.com

Бучилова Ирина Анатольевна

Кандидат психологических наук, аспирант,
Череповецкий государственный университет
162600, Российская Федерация, Череповец, пр. Луначарского, 5;
e-mail: ibuchilova@yandex.ru

Работа выполнена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 18-412-350003 «Создание электронной базы речевых ошибок детей-инофонов, обучающихся в общеобразовательных школах города Череповца Вологодской области».

Аннотация

В данной статье описываются теоретические подходы к изучению языковой личности. Особое внимание уделяется анализу концепции языковой личности, ее структуре в авторстве Ю.Н. Караулова. Рассматриваются особенности формировании вторичной языковой личности у детей-инофонов младшего школьного возраста в условиях полиэтничности российских школ. Описываются основные компоненты языковой личности (лексикон, тезаурус и прагматикон), определяется набор готовностей к речевой деятельности у детей-инофонов. Указываются критерии и условия развития языковой личности у данной категории школьников.

Для цитирования в научных исследованиях

Грудева Е.В., Бучилова И.А. Особенности формирования вторичной языковой личности у детей-инофонов младшего школьного возраста в условиях естественного билингвизма // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 403-413. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.232

Ключевые слова

Вторичная языковая личность, лексикон, тезаурус, прагматикон, дети-инофоны, младший школьный возраст.

Введение

Изучение человека во всех его ипостасях по отношению языку («человек говорящий», «речевая личность», «коммуникативная личность», «языковая личность» и т.д.) обусловлено антропоцентрической парадигмой современных лингвистических исследований. Изучение языка вместе с его носителем стало одной из главных задач в период конца XX – начала XXI в.в. [Салимова Л.М., 2012, с.1514].

Как подчеркивает Ю.Н. Караулов, «…нельзя познать сам по себе язык, не выйдя за его пределы, не обратившись к его творцу, носителю и пользователю – к человеку, к конкретной языковой личности» [Караулов Ю.Н., 2010, с. 7]. По его мнению, языковая личность является сквозной идеей, пронизывающей все аспекты изучения языка, разрушающей границы между дисциплинами, изучающими человека, поскольку нельзя изучить человека вне его языка. Языковую личность можно сравнить с «человеческим коррелятом Языка с большой буквы» [Караулов Ю.Н., 2010, с. 3-4].

Научно-методологическая база по изучению языковой личности представлена в трудах Ю.Н. Караулова, Г.И. Богина, В.В. Воробьева, В.И. Карасика, Л.Н. Чурилиной, Л.М. Салимовой и др.

Вопросы, связанные с вторичной языковой личностью, рассматриваются в работах С.М. Андреевой, Е.А. Викентьевой, А.С. Демышевой, Н.В. Дородневой, Е.А Ермаковой, А.Ю. Кочергина, Г.С. Квасных, Л.В. Пельц, И.Ф. Птицыной и др. Однако, по нашим наблюдениям, в центре внимания исследователей, описывающих вторичную языковую личность и изучающих проблемы ее формирования и развития, находится, как правило, личность иностранных студентов в процессе обучения русскому языку (С.М. Андреева), а также русских студентов и школьников, изучающих иностранные языки (Е.А. Викентьева, Н.В. Дороднева, Е.А Ермакова, А.Ю. Кочергин, Г.С. Квасных). Рассматриваются некоторые аспекты формирования вторичной языковой личности преподавателя иностранных языков (Л.В. Пельц). Формирование и развитие вторичной языковой личности детей из семей иноэтнических мигрантов рассматривается опосредованно, в контексте их языковой и социокультурной адаптации, а также в лингводидактическом аспекте обучения русскому языку. Структурные компоненты языковой личности детей-инофонов, а именно: лексикон, тезаурус и прагматикон – изучены не в полной мере, что обусловливает актуальность исследований по данной тематике.

Основная часть

Концепция языковой личности детально была разработана Ю.Н. Карауловым. Определение, предложенное им данному феномену, является наиболее распространенным в отечественной лингвистике: «…Языковая личность, выраженная в языке (текстах) и через язык, есть личность, реконструированная в основных своих чертах на базе языковых средств» [Караулов Ю.Н., 2010, с. 38]. Автором указывается, что языковая личность – это углубление, развитие, насыщение дополнительным содержанием понятие личности вообще, подчеркивается значимость интеллектуальных характеристик языковой личности. Предлагается следующая ее структура: лексикон (вербально-семантический уровень), тезаурус (лингво-когнитивный уровень) и прагматикон (мотивационный уровень).

Рассмотрим структурные элементы уровней.

Единицами вербально-семантического уровня являются слова; отношения – грамматико-

парадигматические, семантико-синтаксические, ассоциативные («вербальная сеть»).

В качестве единиц лингво-когнитивного (тезаурусного) уровня выступают понятия (понятия, концепты); в качестве отношений – иерархически-координативные поля, семантические поля, «картина мира».

На прагматическом (мотивационном) уровне в качестве единиц рассматриваются деятельностно-коммуникативные потребности, а в качестве отношений – сферы общения, коммуникативные потребности, коммуникативные роли («коммуникативная сеть») [Караулов Ю.Н., 2010, с. 56].

Исходным для исследований стало понимание языковой личности в качестве конкретного носителя языка, способного понимать, воспроизводить и создавать тексты. Структурирование языковой личности Ю.Н. Карауловым получило переосмысление, дополнение и уточнение [Салимова Л.М., 2012, с. 1515].

В соответствии с мнением В.А. Масловой, можно выделить три компонента языковой личности: ценностный (мировоззренческий), культурологический и личностный. В концепции В.И. Карасика описываются три аспекта языковой личности: ценностный, познавательный и поведенческий [Карасик В.И., 2002].

Обобщая мнение Ю.Н. Караулова и других исследователей относительно структуры языковой личности, Е.А. Дзюба подчеркивает, что «…языковая личность есть многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений и готовностей к осуществлению языковых поступков разной степени сложности…» [Дзюба Е.А., 2009, с. 63]. Языковые поступки классифицируются, с одной стороны, по видам речевой деятельности: говорение, аудирование, письмо, чтение. С другой стороны – по уровням языка: фонетика, грамматика, лексика.

На основе анализа имеющейся литературы по теории языковой личности Л.М. Салимова выделяет основные подходы к ее изучению: лингвокогнитивный, психолингвистический, социолингвистический, лингвокультурологический и лингводидактический [Салимова Л.М., 2012].

С точки зрения лингвокогнитивного подхода, языковая личность является одной из ипостасей «человека говорящего» наряду с «речевой личностью» и «коммуникативной личностью». В рамках данного направления изучаются концепты, представленные в языковом сознании личности, и способы их репрезентации в дискурсе (Е.С. Кубрякова, Д.С. Лихачев, Ю.С. Степанов и др.).

В психолингвистическом и социолингвистическом подходах основное внимание уделяется изучению речевого поведения языковой личности в той или иной коммуникативной ситуации. Языковая личность рассматривается с точки зрения способности к пониманию и порождению высказываний (И.Н. Горелов, К.Ф. Седов, и др.).

Объектом лингвокультурологического подхода является языковая личность, существующая в пространстве культуры и отраженная в языке, в формах общественного сознания, в поведенческих стереотипах и нормах, в предметах материальной культуры (В.В. Воробьев и др.).

Исследования в рамках лингводидактического подхода находят применение в методике обучения языку (русскому и / или родному) (И. И. Халеева и др.).

В отношении объекта исследования в теории языковой личности Л.М. Салимова выделяет несколько тенденций: построение усредненного, общего типа языковой личности (речевой портрет студента, преподавателя, переводчика и т.д.); анализ языковой личности конкретного

носителя языка (языковая личность А.С. Пушкина. В.В. Набокова, Б. Акунина и т. д.); изучение явлений и процессов, происходящих в языке, на материале речевой деятельности отдельных языковых личностей и / или их групп [Салимова Л.М., 2012, с. 1517].

Статус существования языковой личности определяется ее характеристиками: элитарная языковая личность, семиологическая личность, речевая личность, словарная языковая личность, эмоциональная языковая личность, национальная языковая личность, билингвальная личность, полилингвальная личность и др. [Салимова Л.М., 2012, с. 1516].

Объектом нашего исследования является билингвальная (полилингвальная) личность детей-инофонов младшего школьного возраста, а предметом – «отрицательный материал речевой деятельности» (по определению Л.В. Щербы), т.е. речевые ошибки в письменных текстах [Грудева Е.В., Иванова Е.М., Бучилова И.А., Дивеева А.А., 2018]. Нашей задачей является создание электронной базы ошибок детей-инофонов, обучающихся в школах г. Череповца Вологодской области. На данный момент материал представлен 239 текстами (96 диктантов, 76 списываний, 41 сочинение. 26 изложений), собранных от 87 респондентов 11 национальностей (азербайджанцы, узбеки, украинцы, киргизы, армяне, таджики, даргинцы, аварцы, талыши, белорусы, вьетнамцы) [Grudeva E.V., Buchilova I.A., Diveeva A.A. and others, 2019].

Отметим, что впервые проблема билингвальной (полилингвальной) личности в контексте корреляции языковой личности с национальным характером, а также в контексте речевой готовности к изучению русского языка как неродного была поставлена Ю.Н. Карауловым [Караулов Ю.Н., 2010, с. 47; с. 65]. Данные положения позволяют перейти к характеристике термина «вторичная языковая личность», введенного в научный оборот Ю.Н. Карауловым в 1989 году [Караулов Ю.Н., 1989]. Под вторичной языковой личностью подразумевается изучающий язык человек, охарактеризованный на основе анализа произведенных им текстов, с точки зрения использования в них средств данного языка для отражения окружающей действительности (картины мира) и для достижения определенных целей в этом мире. В настоящее время вторичная языковая личность рассматривается в качестве одной из центральных категорий лингводидактики. Лингводидактическое толкование понятия было предложено И.И. Халеевой, которая рассматривает формирование вторичной языковой личности как одну из главных целей обучения иностранному языку [Халеева И.И., 1989].

Осознание себя как вторичной языковой личности, по мнению Е.И. Пассова и В.Б. Царьковой, предусматривает:

- осознание себя как языковой личности в целом, включая вербально-семантический, лингво-когнитивный и мотивационный уровни;
- способность пользоваться языком в текстовой деятельности;
- способность к саморазвитию, к обеспечению креативной текстовой деятельности [Пассов Е.И., Царькова В.Б., 1993].

По мнению ученых, в условиях полиэтничности и мультикультурализма Российской Федерации языковая личность многомерна. В ее основе лежит множественная идентичность, причем это касается идентичности как этнической, так и лингвистической [Кузнецова Е.В., 2011, с. 103].

Формирование вторичной языковой личности является актуальной проблемой для детей-инофонов, обучающимся в общеобразовательных школах Российской Федерации. Во многих регионах нашей страны наблюдается увеличение классов с полиэтническим составом учащихся, у большинства из которых в сознании сосуществуют системы двух языков, в результате чего закономерности русского языка ученики воспринимают через призму родного и переносят

явления родного языка в русскую речь, что приводит к интерферентным ошибкам [Гривусевич Г.В., 2014, с. 117; Грудева Е.В., Бучилова И.А., 2019]. Лингвистический фактор является одной из важнейших причин возникновения ошибок в речи тех, кто изучает русский язык как неродной [Чанкаева Т. А., 2014, с. 315].

Дети-инофоны относятся к так называемой категории нестандартных говорящих. К этой категории относятся эмигранты, дети эмигрантов, не-носители языка. Механизмы порождения и понимания речи у стандартных и нестандартных говорящих имеют различия. Так, стандартный говорящий всегда стремится сократить свои усилия и сжать всякое свое высказывание, т.к. он уверен в себе и в слушающем, и эта уверенность дает ему возможность превратить свою речь в цепочку «нечленимых», идиоматичных конструкций, построенных на основе принципа некомпозициональности. Нестандартный же говорящий не вполне уверен в своей собственной языковой компетенции и не может в полной мере положиться на общность своего языкового опыта с опытом слушающего. Риск быть непонятым для него слишком велик, и соответственно это обусловливает апелляцию к принципу композициональности при построении текстов, что ведет к буквальному описанию ситуаций, детальному толкованию идиоматичных выражений [Выренкова А.С., Полинская М.С., Рахилина Е.В., с. 4].

Рассмотрим основные компоненты языковой личности ребенка-инофона: вербально-семантический уровень (лексикон), лингво-когнитивный (тезаурус) и мотивационный (прагматикон).

По мнению Ю.Н. Караулова, лексикон включает также фонд грамматических знаний [Караулов Ю.Н., 1989; Караулов Ю.Н., 2010]. Как отмечает С.Н. Цейтлин, взаимодействие индивидуального ментального лексикона и индивидуальной ментальной грамматики является основой формирования языковой системы личности. Освоение языка и использование его в процессе речевой деятельности можно рассматривать как диалог между двумя указанными выше подсистемами. На всех этапах онтогенеза осуществляется самое тесное и разнонаправленное взаимодействие этих двух подсистем [Цейтлин С.Н., 2009, с. 21]. «Построение каждым ребенком собственной языковой системы представляет собой непрекращающийся диалог между постоянно возрастающим в количественном отношении и меняющим свою внутреннюю организацию лексиконом и постоянно усложняющейся, приобретающей все большую детализацию грамматикой» [Цейтлин С.Н., 2009, с. 22]. Ментальный лексикон можно сравнить с «хранилищем готовых единиц», а грамматику с «совокупностью правил», позволяющих самостоятельно конструировать новые единицы [Цейтлин С.Н., 2009, с. 22]. Лексикон начинает формироваться раньше, чем грамматикон. Как лексикон, так и грамматикон складываются сначала в процессе восприятия речи взрослых носителей языка, а только затем могут использоваться при ее порождении. Пассивный (перцептивный) словарь всегда шире активного, а перцептивная грамматика шире грамматики активной [Цейтлин С.Н., 2009, с. 28].

Фактом языкового сознания каждого грамотного индивида является наличие в его сознании графического лексикона. Т.В. Кузьмина подчеркивает, что детский графический лексикон находится в состоянии постоянного изменения, в нем широко представлена вариативность языковых единиц, меняется соотношение плана выражения и плана содержания знаков графического лексикона. Дети самостоятельно конструируют свою языковую систему в сфере фонемно-графемного кодирования подобно тому, как они самостоятельно конструируют языковую систему устной речи. В процессе конструирования языковой системы ребенок как

языковая личность осваивает все три уровня фонемно-графемного кодирования (алфавитные, графические и орфографические правила). Дети способны к освоению правил эмпирически, путем самостоятельной переработки письменного инпута, в основе которого лежит опыт чтения и письма [Кузьмина Т.В., 2005, с. 23-24]. Отметим, что стадию языковой зрелости, предполагающую сформированность лексической и грамматической систем, обычно относят к 12 годам [Цейтлин С.Н., 2009, с. 60].

Далее перейдем к обсуждению формирования лингво-когнитивного уровня языковой личности ребенка-инофона. В младшем школьном возрасте происходит активное формирование лингво-когнитивного уровня, представляющего тезаурус языковой личности, в котором запечатлен "образ мира", или система знаний о мире.

Возрастные нормативы формирования знаний о мире и о своей личности представлены в исследованиях И.А. Снежковой. По ее мнению, до 10 лет для детей характерно нечеткое осознание общности с людьми своей национальности, слабые этнические знания. Подростки (11 – 15 лет) осознают свою этническую принадлежность, проявляют интерес к истории и культуре своей и другой национальности. У старшеклассников (16 – 17 лет) укрепляется осознание своей этнической принадлежности, формируется мотивация выбора национальности и упрочняется отношение к своей этнической группе. Однако этническая идентичность не статическое, а динамическое образование, т.к. внешние обстоятельства могут способствовать переосмыслению и трансформации этнической принадлежности в любом возрасте [Безюлева Г.В., Ермолаева М.В., Казнова Н.В., 2013, с. 47]. Отметим, что этническая идентичность взаимосвязана с языковой идентичностью и, соответственно, оказывает влияние на формирование языковой личности ребенка-инофона.

Прагматикон, являющийся высшим уровнем развития языковой личности, включает выявление и характеристику мотивов и целей, движущих развитием языковой личности, речевым поведением в различных коммуникативных ситуациях. Важно выяснить мотивы, цели изучения русского языка детьми-инофонами, а также их речевое поведение в различных коммуникативных ситуациях (общение с родителями, учителями, одноклассниками).

Краткая характеристика уровней языковой личности младшего школьника представлена Ю.С. Киселевой, А.В. Мелешко, М.П. Никитской, И.А. Руфеевой, Н.Н. Ефимовой: на вербально-семантическом уровне (лексикон) рассматриваются слова и их значения; на лингво-когнитивном (тезаурус) – концепты; мотивационный уровень (прагматикон) отвечает на вопрос о цели использования в тексте именно этих слов и когниций для передачи той или иной мысли в тексте [Киселева Ю.С., Руфеева И. А., Мелешко А. В., Никитская М.П., Ефимова Н. Н., 2015].

Выберем необходимый набор готовностей к речевой деятельности из списка, предложенного Ю.Н. Карауловым, относительно младшего школьного возраста.

Вербально-семантический уровень (лексикон).

Единицы: готовность к номинациям; готовность к рецепции лексики; готовность осуществлять выбор слов; готовность использовать инонациональную лексику.

Регистрирующая структура (вербальная сеть): готовность к рецепции грамматических структур; готовность к устной речи; каллиграфические готовности; владение нормами орфографии; готовность к письменной речи.

Стереотипы (манифестация регистрирующих структур): качество чтения; готовность производить и воспринимать тексты повседневного использования (т.е. владение обыденным языком»); готовность к монологическому выступлению.

Лингво-когнитивный уровень (тезаурус).

Понятия: готовность дать определение используемым понятиям; готовность отыскивать, извлекать, понимать и перерабатывать необходимую информацию в текстах (с опорой на ключевые слова, дескрипторы, понятия).

Регистрирующая структура: готовность придавать высказыванию модальную окрашенность; готовность к развертыванию аргументации; готовность к импровизации речи.

Стереотипы (правила): готовность пользоваться внутренней речью; готовность к информирующей и оценочной передаче содержания чужой речи; готовность рефлектировать по поводу фактов родного языка (языковое сознание, проявляющееся в оценке плана выражения своей и чужой речи).

Мотивационно-прагматический уровень (прагматикон).

Деятельностно-коммуникативные потребности: готовность учитывать в общении «фактор адресата»; готовность производить рациональное размещение элементов высказывания во времени; готовность управлять общением.

Регистрирующая структура – коммуникативная сеть: готовность оперировать подъязыком разговорной речи; готовность пользоваться различными конкретными подъязыками и регистрами, т.е. умение с каждым говорить на его языке; готовность высказываться на родном языке публично.

Стереотипы – образы прецедентных текстов: готовность читать медленно, связанная со способностью воспринимать художественные тексты; готовность к прогнозированию сюжетных ходов художественного текста; готовность оперировать прецедентными текстами художественной культуры [Караулов Ю.Н., 2010, с. 60-61].

Ю.Н. Караулов отмечает, что формирование набора готовностей определяется социальными условиями и соответствующими ролями языковой личности. Набор готовностей двуязычного ученика отличается от готовностей русского ученика. У иноязычных школьников может происходить дробление готовностей (например, разделение готовностей к восприятию письменного текста и восприятию того же текста на слух) [Караулов Ю.Н., 2010, с. 65].

Ю.С. Киселевой, А.В. Мелешко, М.П. Никитской, И.А. Руфеевой, Н.Н. Ефимовой выделяются следующие критерии развития языковой личности младшего школьника:

1) степень владения фонетико-орфоэпическими, морфемно-словообразовательными, лексико-семантическими, морфолого-синтаксическими языковыми операциями;

2) уровень сформированности текстовых действий, обеспечивающих содержание, композиционную структуру и языковое оформление связных высказываний;

3) особенности мотивационной, когнитивной и поведенческой составляющих коммуникативной характеристики в ситуациях взаимодействия с различными партнерами;

4) уровень мотивационной и операциональной готовности к активной речевой деятельности;

5) степень проявления творчества в речи и коммуникативном поведении; уровень сформированности действий контроля и оценки речевой деятельности [Киселева Ю. С., Руфеева И. А., Мелешко А. В., Никитская М. П., Ефимова Н. Н., 2015].

Е.А. Ермаковой на основе комплексного изучения проблемы языковой личности и функциональной грамотности предлагается следующее определение функционально грамотной языковой личности младшего школьника: «…это личность, владеющая всеми видами речи (устной и письменной, монологической и диалогической), умеющая решать учебные и

жизненные задачи на основе адекватного взаимодействия с другими людьми, способная понимать и принимать существование других точек зрения, анализирующая и оценивающая собственную речевую деятельность [Ермакова Е.А., 2013, с. 9].

На формирование языковой личности младшего школьника оказывают влияние следующие факторы: непосредственное речевое окружение ребенка, привычка к чтению художественной литературы, систематическое языковое образование, современная речевая ситуация в обществе, язык средств массовой информации [Киселева Ю. С., Руфеева И. А., Мелешко А. В., Никитская М. П., Ефимова Н. Н., 2015].

Заключение

Актуальность исследования особенностей языковой личности ребенка-инофона обусловлена антропоцентрической парадигмой современных лингвистических исследований. Наиболее детально концепция языковой личности была разработана Ю.Н. Карауловым. Предложенная ученым структура языковой личности: лексикон (вербально-семантический уровень), тезаурус (лингво-когнитивный уровень) и прагматикон (мотивационный уровень) – является основополагающей в отечественной лингвистике.

Создание коллективом авторов электронной базы ошибок детей из семей иноэтнических мигрантов в различных видах письменных текстов (списывание, диктант, изложение, сочинение) [Grudeva E.V., Buchilova I.A., Diveeva A.A. and others, 2019] – это своего рода штрих к созданию портрета языковой личности ребенка-инофона. Следует отметить потенциальную значимость электронной базы ошибок для практики преподавания русского языка в полиэтнических школах Российской Федерации.

Библиография

1. Безюлева Г.В., Ермолаева М.В., Казнова Н.В. Развитие толерантного сознания детей в условиях поликультурного образования: монография. М., 2013. 256 с.
2. Выренкова А.С., Полинская М.С., Рахилина Е.В. Грамматика ошибок и грамматика конструкций: «эритажный» («унаследованный») русский язык // Вопросы языкознания. 2014. № 3. С. 3-19.
3. Гривусевич Г.В. Совершенствование методики обучения в полиэтнических классах – путь реализации ФГОС / Инновационное преподавание русского языка в условиях многоязычия: сборник статей: в 2 т. / Отв. ред. Н.В. Румянцева. М.: РУДН, 2014. С. 116-119.
4. Грудева Е.В., Бучилова И.А. Влияние родного языка детей-инофонов на возникновение ошибок в текстах на русском языке // Вестник Череповецкого государственного университета. 2019. № 6 (93). С. 63-74.
5. Грудева Е.В., Иванова Е.М., Бучилова И.А., Дивеева А.А. Типология ошибок в аспекте речевой деятельности детей-инофонов // Вестник Череповецкого государственного университета. 2018. № 6 (87). С. 78-89.
6. Дзюба Е.А. Использование современных технологий обучения в вузе // Северо-Кавказский психологический вестник. 2009. № 7/4. С. 63-72.
7. Ермакова Е.А. Становление функционально грамотной языковой личности младшего школьника при изучении русского языка. Автореферат дисс… на соискание ученой степени к. п. н. Челябинск, 2013. 19 с.
8. Карасик В.И. Языковой круг: Личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 476 с.
9. Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. М., 1989. С. 3-8.
10. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Изд-во ЛКИ, 2010. 264 с.
11. Киселева Ю. С., Руфеева И. А., Мелешко А. В., Никитская М. П., Ефимова Н. Н. Формирование языковой личности младшего школьника средствами предметов «русский язык» и «английский язык» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 13. С. 3091 - 3095. URL: http://e-koncept.ru/2015/85619.htm.
12. Кузнецова Е.В. Язык и национальная идентичность // Омский научный вестник. 2011. № 3. С.103.
13. Кузьмина Т.В. Функциональный анализ фонемно-графемных соответствий в письменной речи детей (на материале согласных). Автореферат дисс…на соискание ученой степени к.филол.н. СПб., 2005. 26 с.
14. Пассов Е.И., Царькова В.Б. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе. М.,

1993. 250 с.
15. Пельц Л. В. О некоторых теоретических и практических аспектах изучения вторичной языковой личности // Вестник Кузбасской государственной педагогической академии. Электронный журнал. 2010, № 5 [Электронный ресурс]. Режим доступа. URL: http://vestnik.kuzspa.ru/articles/25/
16. Салимова Л.М. О подходах к изучению теории языковой личности в современной лингвистике // Сборник научных трудов Sworld. Издательство: ООО "Научный мир". Иваново. Том: 40. № 4. 2012. С. 18-22.
17. Салимова Л.М. Теория языковой личности: современное состояние и перспективы исследования // Вестник Башкирского университета. 2012. Т. 17. № 3. С. 1514-1517.
18. Цейтлин С.Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. М.: Знак, 2009. 592 с.
19. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М.: Высш. шк., 1989. 236 с.
20. Чанкаева Т. А. Лингвометодические вопросы обучения русскому языку в условиях многоязычия // Инновационное преподавание русского языка в условиях многоязычия: сборник статей: в 2 т. / Отв. ред. Н.В. Румянцева. М.: РУДН, 2014. С. 315-318.
21. Grudeva E.V., Buchilova I.A., Diveeva A.A., Ivanova E.M., Selyanichev O.L., Trapeznikov M.S., Electronic database of non-native speakers' speech errors as a scientific and educational resource (on the example of Russian schools) // International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE). Volume-9 Issue-2, December 2019 P. 1557-1561.

Features of formation of a secondary language personality in children-inophons of the younger school age under conditions of natural bilinguism

Elena V. Grudeva

Doctor of Philology, Professor,
The Head of Department of National Philology
and Applied Communications
Cherepovets State University
162600, 5 Lunacharsky ave., Cherepovets, Russian Federation;
e-mail: egrudeva@gmail.com

Irina A. Buchilova

PhD in Psychology Sciences, Associate Professor,
graduate student of the Department of National Philology
and Applied Communications
Cherepovets State University
162600, 5 Lunacharsky ave., Cherepovets, Russian Federation;
e-mail: ibuchilova@yandex.ru

Abstract

This article describes theoretical approaches to the study of linguistic personality. Particular attention is paid to the analysis of the concept of a linguistic personality, its structure in the authorship of Yu.N. Karaulov. The features of the formation of a secondary linguistic identity in children-foreign phones of primary school age in the conditions of multi-ethnic Russian schools are considered. The main components of a linguistic personality (lexicon, thesaurus and pragmaticon) are described, a set of readiness for speech activity in foreign children is determined. Criteria and conditions for the development of a linguistic personality in this category of students are indicated.

For citation

Grudeva E.V., Buchilova I.A. (2019) Osobennosti formirovaniya vtorichnoi yazykovoi lichnosti u detei-inofonov mladshego shkol'nogo vozrasta v usloviyakh estestvennogo bilingvizma [Features of formation of a secondary language personality in children-inophons of the younger school age under conditions of natural bilinguism]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 403-413. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.232

Keywords

Secondary linguistic personality, vocabulary, thesaurus, pragmaticon, foreign children, primary school age.

References

1. Bezyuleva G.V., Ermolaeva M.V., Kaznova N.V. Razvitie tolerantnogo soznaniya detej v usloviyah polikul'turnogo obrazovaniya: monografiya [The development of tolerant consciousness of children in multicultural education]. M. 2013. 256 s.
2. Vyrenkova A.S., Polinskaya M.S., Rahilina E.V. Grammatika oshibok i grammatika konstrukcij: «eritazhnyj» («unasledovannyj») russkij yazyk [Grammar of errors and grammar of constructions: “heritage” (“inherited”) Russian language] // Voprosy yazykoznaniya. – 2014. № 3. S. 3 – 19.
3. Grivusevich G.V. Sovershenstvovanie metodiki obucheniya v polietnicheskih klassah – put' realizacii FGOS [Improving the teaching methodology in multiethnic classes - the way to implement federal state educational standards] / Innovacionnoe prepodavanie russkogo yazyka v usloviyah mnogoyazychiya: sbornik statej: v 2 t. / Otv. red. N.V. Rumyanceva. M.: RUDN, 2014. S. 116-119.
4. Grudeva E.V., Buchilova I.A. Vliyanie rodnogo yazyka detej-inofonov na vozniknovenie oshibok v tekstakh na russkom yazyke [Influence of the foreign children’s native language on making errors in the Russian] // Vestnik CHerepovetskogo gosudarstvennogo universiteta. 2019. № 6 (93). S. 63-74.
5. Grudeva E.V., Ivanova E.M., Buchilova I.A., Diveeva A.A. Tipologiya oshibok v aspekte rechevoj deyatel'nosti detej-inofonov [Typology of errors in the aspect of verbal activity of foreign children] // Vestnik CHerepovetskogo gosudarstvennogo universiteta. 2018. № 6 (87). S. 78-89.
6. Dzyuba E.A. Ispol'zovanie sovremennyh tekhnologij obucheniya v vuze [The use of modern educational technologies in the university] // Severo-Kavkazskij psihologicheskij vestnik. 2009. № 7/4. S. 63-72.
7. Ermakova E.A. Stanovlenie funkcional'no gramotnoj yazykovoj lichnosti mladshego shkol'nika pri izuchenii russkogo yazyka. [Formation of a functionally competent linguistic personality of a primary school student in the study of the Russian language] Avtoreferat diss…na soiskanie uchenoj stepeni k. p. n. CHelyabinsk, 2013. 19 s.
8. Karasik V.I. YAzykovoj krug: Lichnost', koncepty, diskurs. [Language circle: Personality, concepts, discourse]. Volgograd: Peremena, 2002. 476 s.
9. Karaulov YU.N. Russkaya yazykovaya lichnost' i zadachi ee izucheniya [Russian language personality and the tasks of its study] // YAzyk i lichnost'. M. 1989. S. 3-8.
10. Karaulov YU.N. Russkij yazyk i yazykovaya lichnost'. [Russian language and language personality]. M.: Izd-vo LKI, 2010. 264 s.
11. Kiseleva YU. S., Rufeeva I. A., Meleshko A. V., Nikitskaya M. P., Efimova N. N. Formirovanie yazykovoj lichnosti mladshego shkol'nika sredstvami predmetov «russkij yazyk» i «anglijskij yazyk» [The formation of the linguistic personality of a primary school student by means of the subjects “Russian language” and “English language”] // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». 2015. T. 13. S. 3091–3095. URL: http://e-koncept.ru/2015/85619.htm.
12. Kuznecova E.V. YAzyk i nacional'naya identichnost' [Language and national identity] // Omskij nauchnyj vestnik. 2011. № 3. S.103.
13. Kuz'mina T.V. Funkcional'nyj analiz fonemno-grafemnyh sootvetstvij v pis'mennoj rechi detej (na materiale soglasnyh). [Functional analysis of phoneme-grapheme correspondences in the written speech of children (based on consonants)]. Avtoreferat diss…na soiskanie uchenoj stepeni k.filol.n. SPb., 2005. 26 s.
14. Passov E.I., TSar'kova V.B. Kontseptsiya kommunikativnogo obucheniya inoyazychnoj kul'ture v srednej shkole [Concept of Communicative Learning in foreign language culture in secondary school]. – M., 1993. –250 s.
15. Pel'c L.V. O nekotoryh teoreticheskih i prakticheskih aspektah izucheniya vtorichnoj yazykovoj lichnosti [On some theoretical and practical aspects of the study of secondary linguistic personality] // Vestnik Kuzbasskoj gosudarstvennoj pedagogicheskoj akademii. - Elektronnyj zhurnal 2010, № 5 [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa. URL: http://vestnik.kuzspa.ru/articles/25/

16. Salimova L.M. O podhodah k izucheniyu teorii yazykovoj lichnosti v sovremennoj lingvistike [On approaches to the study of the theory of linguistic personality in modern linguistics] // Sbornik nauchnyh trudov Sworld. Izdatel'stvo: OOO "Nauchnyj mir". Ivanovo. Tom: 40. № 4. 2012. S. 18-22.
17. Salimova L.M. Teoriya yazykovoj lichnosti: sovremennoe sostoyanie i perspektivy issledovaniya [Theory of linguistic personality: current status and research prospects // Vestnik Bashkirskogo universiteta]. 2012. T. 17. № 3. S. 1514-1517.
18. Khaleeva I. I. Osnovy teorii obucheniya ponimaniyu inoyazychnoj rechi [The Foundations of the Theory of Learning to Understand Foreign Language Speech]. M.: Vyssh. shk., 1989. 236 s.
19. Cejtlin S.N. Ocherki po slovoobrazovaniyu i formoobrazovaniyu v detskoj rechi. [Essays on word formation and shaping in children's speech]. M.: Znak, 2009. 592 s.
20. Chankaeva T. A. Lingvometodicheskie voprosy obucheniya russkomu yazyku v usloviyah mnogoyazychiya [Linguistic and methodological issues of teaching the Russian language in the conditions of multilingualism] // Innovacionnoe prepodavanie russkogo yazyka v usloviyah mnogoyazychiya: sbornik statej: v 2 t. / Otv. red. N.V. Rumyanceva. M.: RUDN, 2014. S. 315-318.
21. Grudeva E.V., Buchilova I.A., Diveeva A.A., Ivanova E.M., Selyanichev O.L., Trapeznikov M.S., Electronic database of non-native speakers' speech errors as a scientific and educational resource (on the example of Russian schools) // International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE). Volume-9 Issue-2, December 2019 P. 1557-1561.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.233**

Маршрутная карта опытно-экспериментального педагогического исследования

Магомедова Тамара Ибрагимовна

Доктор педагогических наук,
профессор кафедры методики преподавания русского языка и литературы,
Дагестанский государственный университет,
367000, Российская Федерация, Махачкала, ул. Гаджиева, 43а;
e-mail: slovakia68@mail.ru

Цховребов Алан Солтанович

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры 13 (русского языка),
Военный институт (инженерно-технический)
Военной академии материально-технического
обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулёва;
191123, Российская Федерация, Санкт-Петербург, ул. Захарьевская, 22
e-mail: alanec1985@mail.ru

Аннотация

В статье приводится аналитическое описание авторского маршрута опытно-экспериментального обучения, обоснованного, апробированного и подтвержденного диссертационными исследованиями. Проектирование маршрутной карты опытно-экспериментального педагогического исследования осуществляется на основе системного, компетентностного и инновационного методологических подходов. Уточняются квалификационные характеристики педагогического эксперимента: исследовательская гипотеза, цели и задачи, учебная база, учебно-методический инструментарий, квалиметрические показатели (критерии, уровни, степени), этапы, методы непрерывного диагностико-коррекционного мониторинга. Предлагаемая маршрутная карта педагогического эксперимента составлена на основе поэтапного принципа подтверждения исследовательской гипотезы, с учетом стадиальности трех этапов эксперимента, целевых установок, методов и форм мониторинга. Структурная организация инновационной модели обучения включает дидактические компоненты, аккумулирующие базисные подструктуры и организационно-методические условия технологии ее экспериментального внедрения в образовательный процесс. В качестве итогового мониторинга предлагается внешняя экспертиза экспериментальной деятельности с целью критического выявления факторов, способствующих перспективной реализации теоретических и прикладных аспектов предложенных педагогических инноваций в иных образовательных условиях. Вариативность структурных организационно-методических единиц педагогического эксперимента, его гибкость, обеспечивающая интеграцию и дифференциацию предметного содержания инновационного обучения и его адаптацию к социальным потребностям, новым условиям и индивидуальным особенностям

обучающихся должны обеспечить возможность прогнозирования новых радиусов инновационного внедрения в образовательный процесс.

Для цитирования в научных исследованиях

Магомедова Т.И., Цховребов А.С. Маршрутная карта опытно-экспериментального педагогического исследования // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 414-422. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.233

Ключевые слова

Педагогический эксперимент, методологические подходы, квалификационные характеристики, маршрутная карта, модель обучения, образовательная технология, критерии, этапы, методы и формы образовательного мониторинга, внешняя экспертиза.

Введение

Эффективность любой разработанной педагогической модели и концепции дидактической технологии ее реализации должна быть подтверждена результатами мониторинга опытно-экспериментального обучения с учетом специфических условий определенного образовательного пространства. Однако оппонирование научных исследований соискателей ученой степени по педагогическим специальностям позволило нам констатировать, что далеко не всегда опытно-экспериментальное обучение соответствует современным педагогическим требованиям и принципам прикладной квалиметрии. Возникла явная необходимость уточнения и корректировки проводимых дидактических экспериментов.

Предлагаемое аналитическое описание авторского маршрута опытно-экспериментального обучения, обоснованного, апробированного и подтвержденного диссертационными исследованиями [Магомедова, 2009; Цховребов, 2017], включает все необходимые квалификационные показатели педагогического эксперимента (гипотеза, цель, задачи, учебная база, инструментарий, критерии, этапы, методы диагностико-коррекционного мониторинга).

Проектирование маршрутной карты опытно-экспериментального педагогического исследования предполагает прежде всего установление алгоритма дидактических действий, обеспечивающих продуктивный путь эксперимента, и требует учета различных факторов, связанных с контекстом процесса обучения, в зависимости от которых модифицируются принципы и приемы обучения, детерминируются методологические подходы, предопределяется в целом педагогическая стратегия.

К базовым методологическим подходам педагогического проектирования относим системный, компетентностный и инновационный.

Системный подход, позволяющий анализировать, развивать, контролировать исследовательский объект как целостную, единую категорию, дает возможность проектировать процесс педагогического эксперимента в качестве определенной структурной организации взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, что обеспечивает целостное представление о существенных признаках данного процесса.

Компетентностный подход, при котором личность обучающегося находится в центре процесса образования, позволяет построить экспериментальное обучение от его результата, который представляет собой интегрированную систему компетенций, включающую знания, умения, владения и личностные качества обучающегося.

Инновационный подход обеспечивает такой процесс и результат экспериментальной деятельности, которая стимулирует инновационные изменения в существующей культуре, социальной среде [Ляудис, 1992; Юсуфбекова, 1992; Гойхман, 2001]. Инновационность педагогического эксперимента в целом может быть обеспечена поиском и внедрением форм опытного воздействия на обучающихся, результативность которых нацелена на умение рефлексировать (критически мыслить), т.е. находить причины и следствия происходящего вокруг; способность к личностному росту и высокой социально адресованной личностной продуктивности. «Главный принцип инновационного образования заключается в том, что оно направлено на формирование мировоззрения, основанного на многокритериальности решений, терпимости к инакомыслию и ответственности за свои действия» [Чернилевский, 2002: 45].

Квалификационные характеристики педагогического эксперимента

Эмпирические наблюдения исследователя, основанные на многолетнем педагогическом опыте и анализе результатов обучения, позволяют исследователю выявлять определенные противоречия между возрастающими образовательными потребностями и отсутствием продуктивной дидактической модели, обеспечивающей формирование и развитие заявленных образовательными стандартами компетенций. Исходя из выявленного противоречия и на основе анализа общепедагогических и профильных аспектов исследуемой проблемы должна быть выдвинута *исследовательская гипотеза* о том, что формирование и развитие установленных компетенций будет осуществляться более эффективно при условии проектирования и технологической реализации в образовательном процессе определенной более эффективной модели обучения.

В соответствии с выдвинутой гипотезой формулируются основные квалификационные характеристики педагогического эксперимента: *цели и задачи,* обусловленные проектированием, апробацией и квалиметрическим обоснованием эффективности инновационной модели обучения и технологии ее внедрения; *учебная база*, соответствующая образовательному уровню заявленного эксперимента и условиям, обеспечивающим возможность его проведения; *учебно-методический инструментарий*, включающий дидактический комплекс методов, форм и приемов экспериментального обучения; *критерии, этапы, методы* непрерывного диагностико-коррекционного мониторинга состояния экспериментального процесса с целью выявления его соответствия заявленной исследовательской гипотезе.

Критерии оценки качества и уровня сформированности искомых компетенций должны соответствовать технологическим требованиям и учебным целям (программным и экспериментальным). Уровень или степень структурно-функциональных компетентностных проявлений, согласно педагогической квалиметрии, необходимо критериально обосновать.

Проблема определения уровневых критериев педагогических явлений однозначно не решена. Критерий понимается как некий сущностный признак, лежащий в основе оценивания, определения или квалификации каких-либо объектов, и включающий совокупность основных показателей для определения уровня чего-либо.

Теоретические и экспериментальные изыскания в рамках педагогических исследований дали возможность выделить и критериально охарактеризовать *уровни* (высокий, средний низкий), *степени* (нулевая, низкая, средняя, высокая) сформированности заявленной компетенции обучающихся. На основании общих программных требований к уровню усвоения

содержания дисциплин, формирующих заявленные компетенции, были разработаны соответствующие показатели критериально-уровневых характеристик сформированности искомой компетенции [Магомедова, 2009; Березина, 2009; Рамазанова, 2011; Дибирова, 2013; Цховребов, 2017].

Традиционно опытно-экспериментальное исследование проводится в *три этапа*: 1) констатирующий этап эксперимента (1КЭ); 2) формирующий этап эксперимента (2ФЭ); 3) контрольный этап эксперимента (3КЭ). Каждый этап педагогического эксперимента может иметь определенные стадии исследования и должен сопровождаться соответствующими видами мониторинга. Игнорировать трехэтапность педагогического эксперимента нежелательно, так как она обусловлена целостным и системным характером самого процесса обучения. Для каждого этапа эксперимента определяется комплексная цель, обеспечивающая правильный выбор методического арсенала педагогического мониторинга.

Методы диагностико-коррекционного мониторинга представляют собой комплекс необходимых приемов и форм контроля, обеспечивающих объективность и доказательность экспериментальной проверки. К ним можно отнести *наблюдение, беседу, опрос, анкетирование, тестирование, лабораторный опыт, проект, качественный и количественный анализ данных.*

Маршрутная карта опытно-экспериментального педагогического исследования

1КЭ: комплексная цель констатирующего этапа эксперимента – проектирование педагогической модели обучения, выбор оптимальной технологии ее реализации и определение фактического уровня сформированности искомой компетенции обучающихся к началу экспериментального обучения.

1КЭ включает опытную (предварительную), проектную и диагностическую стадии.

Опытная стадия 1КЭ заключается в изучении опыта внедрения и реализации различных педагогических моделей и технологий, а также их частичное апробирование в образовательной деятельности.

Проектная стадия 1КЭ заключается в проектировании авторской педагогической модели процесса формирования и развития искомой компетенции и выборе оптимальной технологии ее реализации на основе изучения научно-методической литературы психолого-педагогического и профильного направлений.

Необходимым условием перехода к диагностической стадии 1КЭ является выделение и критериальное обоснование *уровней (степеней)* сформированности искомой компетенции.

Диагностическая стадия 1КЭ заключается в определении фактического уровня сформированности искомой компетенции обучающихся к началу эксперимента. С этой целью обучающиеся делятся на *экспериментальные (ЭГ) и контрольные (КГ) группы.*

Мониторинг диагностической стадии 1КЭ проводится различными методами, отражающими репродуктивное и продуктивное владение компетенцией. Проводится статистическая обработка количественных показателей, которые должны быть проиллюстрированы в виде таблиц, графиков и (или) схем.

Проведенный мониторинг дает возможность определить *фактический уровень сформированности искомой компетенции* к началу экспериментального обучения, который интегрирует различные исходные уровни и степени: уровень мотивации формирования искомой компетенции, выявленный методом анкетирования на основании установленной шкалы

определения мотивационного уровня; уровень знаний и умений, выявленный методом тестирования; уровень владения навыками с помощью разработанной матрицы и т.д.

Результаты диагностического мониторинга 1КЭ должны подтвердить или опровергнуть необходимость поиска новых, наиболее рациональных способов гарантированного достижения обучающих целей в образовательной системе. В случае подтверждения осуществляется переход к созданию авторской инновационной модели педагогического воздействия.

Обоснование и проектирование *инновационной модели процесса формирования и развития искомой компетенции* осуществляется на методологическом, теоретическом и прикладном уровнях. В структурную организацию модели включаются дидактические компоненты, аккумулирующие базисные подструктуры и организационно-методические условия ее внедрения.

В целях реализации спроектированной инновационной модели обучения проводится отбор обучающей технологий и разрабатывается ее концепция, обладающая комплексом специфических признаков инновационности, соответствующая дидактическим требованиям, предъявляемым к данному образовательному пространству, и максимально обеспечивающая оптимизацию процесса формирования и развития искомой компетенции.

На проектной стадии разработки экспериментальной технологии обучения конкретизируются понятия основных технологических составляющих, проектируются их структурные модели, проводится обоснование системы диагностики качества результатов обучения, которая позволит обеспечить постоянный мониторинг качества образовательного процесса и повысить объективность в оценке компетентностных показателей обучающихся.

2ФЭ: комплексная цель формирующего этапа эксперимента – реализация спроектированной педагогической модели и разработанной технологии ее внедрения.

2ФЭ включает подготовительную и обучающую стадии.

На подготовительной стадии 2ФЭ формируется учебно-методический инструментарий реализации экспериментального обучения, основным компонентом которого является *дидактический комплекс* методов, форм, приемов и видов заданий, обеспечивающих выработку определенных умений и навыков.

На обучающей стадии 2ФЭ осуществляется целенаправленная педагогическая работа с обучающимися ЭГ, в ходе которой апробируется авторская инновационная модель обучения и технология ее реализации. Обучение в КГ проводится по стандартной программе.

3КЭ: комплексная цель контрольного этапа эксперимента – определение итогового уровня сформированности искомой компетенции обучающихся к концу экспериментального обучения; анализ эффективности апробированной модели обучения и технологии ее реализации *путем сравнения* результатов 1КЭ и 3КЭ.

3КЭ включает диагностическую и аналитическую стадии.

Диагностическая стадия 3КЭ заключается в определении итогового уровня сформированности искомой компетенции обучающихся к концу эксперимента.

Методы и формы мониторинга диагностической стадии 3КЭ должны быть строго *идентичны* методам и формам диагностической стадии 1КЭ в целях обеспечения релевантности и надежности проводимого опытно-экспериментального исследования.

Проведенный мониторинг дает возможность определить *итоговый уровень сформированности искомой компетенции* к концу экспериментального обучения, который интегрировал различные итоговые уровни и степени (идентично 1КЭ).

Результаты диагностического мониторинга 3КЭ, отраженные в виде таблиц, графиков и

(или) схем, должны продемонстрировать достаточно высокий уровень сформированности искомой компетенции у обучающихся ЭГ по сравнению с КГ. В случае подтверждения этих данных в пользу ЭГ осуществляется переход к аналитической стадии 3КЭ.

Аналитическая стадия 3КЭ заключается в проведении качественного и количественного анализа эффективности апробированной модели обучения путем сравнения результатов диагностирующих стадий 1КЭ и 3КЭ.

Сравнительные данные результатов диагностических стадий 1КЭ и 3КЭ в ЭГ, приведенные в виде таблиц, графиков и (или) схем, свидетельствуют о значительном изменении уровней сформированности искомой компетенции.

Сравнительные данные результатов диагностических стадий 1КЭ и 3КЭ в КГ, приведенные в виде таблиц, графиков и (или) схем, свидетельствуют о незначительном изменении уровней сформированности искомой компетенции.

Полученные в ходе опытно-экспериментальной работы качественные данные для доказательства научной обоснованности, объективности и достоверности подвергаются обработке с помощью методов математической статистики, которые позволяют установить наличие статистически значимого влияния определенных нами условий обучения на рост уровня сформированности искомой компетенции, что доказывает правомерность выявленной эффективности и продуктивности инновационной модели и технологии обучения.

Выдвинутую в начале опытно-экспериментального исследования гипотезу и достижимость проектируемых результатов формирования и развития искомой компетенции можно считать подтвержденными.

Заключение

При подведении итогов педагогического эксперимента необходимо оценить степень влияния апробированной дидактической модели и технологии организации учебного процесса на качество обучения в целом.

Внешняя экспертиза экспериментальной деятельности может быть проведена различными методами (анкетирование, круглый стол, методический семинар и т.д.) и должна включать различные аспекты анализа (содержательные, методические и технологические) педагогических условий эксперимента, которые способствовали формированию и развитию у обучающихся инновационных образовательных умений и навыков, активизировали их самостоятельную работу, творческое мышление, положительную мотивацию, познавательный интерес к предмету обучения и в целом к процессу овладения компетентностными ресурсами.

Полученные результаты опытно-экспериментального исследования должны быть оценены и критически, с точки зрения определения и коррекции недостатков и минусов, что способствует дальнейшей перспективной реализации теоретических и прикладных аспектов предложенных педагогических инноваций в иных образовательных условиях.

Возможность прогнозирования новых радиусов инновационного внедрения в образовательный процесс свидетельствует о вариативности структурных организационно-методических единиц педагогического эксперимента, его гибкости, обеспечивающей интеграцию и дифференциацию предметного содержания инновационного обучения и его адаптацию к социальным потребностям, новым условиям и индивидуальным особенностям обучающихся.

Библиография

1. Аванесов, В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе [Текст]. – М.: МИСиС, 1989. – 168 с.
2. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании [Текст] // Высшее образование в России. –2004.– №11. – С. 5-11.
3. Березина, Л.В. Развитие познавательного интереса к русскому языку у студентов экономического факультета вуза в условиях многоязычия [Текст]: дис. … канд. пед. наук. – Махачкала, 2009. – 145 с.
4. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст]. – М., 1995. – 194 с.
5. Гойхман, О.Я. Речевая коммуникация [Текст]: учебник / О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина. – М.: ИНФРА, 2001. – 272 с.
6. Дибирова, З.Я. Лингводидактическая модель коррекции русской речи учащихся-билингвов в условиях городского многоязычия Дагестана [Текст]: дис. … канд. пед. наук. – Махачкала, 2013. – 183 с.
7. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст]. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 134 с.
8. Ляудис, В.Я. Инновационное обучение и наука [Текст]. – М.: ИНИОН, 1992. – 260 с.
9. Магомедова, Т.И. Русскоязычная профессиональная коммуникативная компетенция студентов юридического профиля: модель и технология формирования в условиях полиязычия [Текст]: дис. … д-ра пед. наук. – Махачкала, 2009. – 463 с.
10. Рамазанова, В.Б. Формирование и развитие познавательного интереса к русскому языку у учащихся 5-6 классов рутульской школы средствами игровых технологий [Текст]: дис. … канд. пед. наук. – Махачкала, 2011. – 180 с.
11. Фаткулин, А.А. Современное образование: управление, качество, инновации [Текст]: учеб. пособие. – Владивосток: ДВГТУ, 2007. – 80 с.
12. Цховребов, А.С. Развитие коммуникативных навыков учащихся-осетин старших классов при изучении сложносочиненного предложения русского языка [Текст]: дис. … канд. пед. наук. – Махачкала, 2017.–186 с.
13. Чернилевский, Д. В. Дидактические технологии в высшей школе [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов. – М.: ЮНИТИ , 2002. – 436 с.
14. Юсуфбекова, Н.Р. Педагогическая теория: идеи и проблемы [Текст]: сб. науч. трудов РАО. – М.: ИТПИМИО, 1992. – 260 с.

Route map of experimental pedagogical research

Tamara I. Magomedova

Doctor of Pedagogy,
Professor of Methodology of teaching Russian
language and literature Department,
Dagestan State University,
367000, 43A, Gadzhieva str., Makhachkala, Russian Federation;
e-mail: slovakia68@mail.ru

Alan S. Tskhovrebov

PhD in Phylosophy
Assistant professor of chair 13 (Russian)
Military Institute (Engineering and Technical)
Military Academy of Logistics named after Army General A.V. Khrulev;
194295, 22, Zakharievskaya str., Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: alanec1985@mail.ru

Abstract

The article provides an analytical description of the author's route of experimental training, substantiated, tested and confirmed by dissertation studies. The design of the route map of the experimental pedagogical research is carried out on the basis of systemic, competent and innovative methodological approaches. The qualifications of the pedagogical experiment are specified: research hypothesis, goals and objectives, training base, educational and methodal tools, qualification indicators (criteria, levels, degrees), stages, methods continuous diagnostic-correctional monitoring. The proposed route map of the pedagogical experiment is based on the step-by-step principle of confirming the research hypothesis, taking into account the stage of the three stages of the experiment, the targets, methods and forms of monitoring. Structural organization of an innovative training model includes didactic components that accumulate basic substructures and organizational and methodical conditions of its experimental implementation technology into the educational process. As a final monitoring, an external examination of the pilot activity is proposed in order to critically identify factors contributing to the prospective implementation of the theoretical and applied aspects of the proposed pedagogical innovation in other educational environments. The variability of the structural organizational and methodical units of the pedagogical experiment, its flexibility, ensuring the integration and differentiation of the subject content of innovative learning and its adaptation to social needs, new students should be able to predict new radii of innovative implementation in the educational process.

For citation

Magomedova T.I., Tskhovrebov A.S. (2019) Marshrutnaya karta opytno-eksperimental'nogo pedagogicheskogo issledovaniya. [Route map of experimental pedagogical research]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 414-422. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.233

Keywords

Pedagogical experiment, methodological approaches, qualification sprees, route map, training model, educational technology, criteria, stages, methods and forms of educational monitoring, external expertise.

References

1. Awanesov, B.C. Basics of the scientific organization of pedagogical control in the higher school [Text]. – M.: MISIS, 1989. – 168 s.
2. Bajdenko, V.I. Competence in Vocational Education [Text] Higher Education in Russia. – 2004. – No.11. – S. 5-11.
3. Berezina, L.V. Development of cognitive interest in the Russian language among students of the economics department of the university in the conditions of multilingualism [Text]: dis. ... cand. ped. sciences. – Makhachkala, 2009. – 145 s.
4. Bespalko, V.P. Pedagogy and progressive learning technologies [Text]. – M., 1995. – 194 s.
5. Goykhman, O.Y. Speech communication [Text]: textbook O.Y. Goykhman, T.M. Nadeina. – M.: INFRA, 2001. – 272 s.
6. Dibirova, S.Y. Lingwodidactic model of correction of Russian speech of bilingual students in the conditions of urban multilingualism of Dagestan [Text]: dis. ... cand. ped. sciences. – Makhachkala, 2013. – 183 s.
7. Zimnja, I.A. Key competences as an effective-targeted basis of competence in education [Text]. – M.: Research Center for Professional Training, 2004. – 134 s.
8. Liaudis, V.Y. Innovative learning and science [Text]. – M.: INION, 1992. – 260 s.
9. Magomedova, T.I. Russian-language professional communication competence of students of legal profile: model and technology of formation in the conditions of polylingualism [Text]: dis. ... d-r ped. sciences. –Makhachkala, 2009. – 463 s.
10. Ramazanova, V.B. Formation and development of cognitive interest in the Russian language in students of 5-6 grades of rutul school by means of gaming technologies [Text]: dis. ... cand. ped. sciences. – Makhachkala, 2011. – 180 s.

11. Fatkulin, A.A. Contemporary education: management, quality, innovation: study [Text]: textbook . – Vladivostok: DVGTU, 2007. – 80 s.
12. Tskhovrebov, A.S. Development of communication skills of high school Ossetian students when studying the complex sentence of the Russian language [Text]: dis. ... cand. ped. sciences. – Makhachkala, 2017. – 186 s.
13. Chernilevskiy, D.V. Didactic technology in the Higher School of [Text]: study. allowance for university students. – M.: UNITY, 2002. – 436 s.
14. Yusufbekova, N.R. Teaching theory: ideas and problems [Text]: sat. scientific. RAO. – M.: ITPIMIO, 1992. – 260 s.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.234**

Изучение литературы модернизма (А. А. Блок и П. Верлен): сопоставительный аспект

Ананьев Сергей Михайлович

Аспирант,
Московский педагогический государственный университет,
119991, Российская Федерация, Москва, ул. Малая Пироговская, 1, с. 1;
e-mail: mysterienfeuer@gmail.com

Аннотация

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью совершенствования методики изучения поэзии русского символизма в старшей школе, а также определена задачами гуманитарного образования, направленными на формирование духовно и эстетически развитой личности; недостаточной изученностью данной проблемы и отсутствием методических рекомендаций. Цель предпринятого исследования – опытное применение сопоставительного анализа на уроках литературы в старших классах в фокусе прогрессивных методов работы с поэзией русского символизма, а именно при рассмотрении творчества А. А. Блока. Литературоведческий, культурологический и парадигмальный подходы являются ведущими в рамках произведенного исследования. При взаимодействии со старшеклассниками учитель должен учитывать психологические, методические и педагогические основы изучения лирики, так как это напрямую связано с эффективностью использования представленного материала: в статье освещается опыт изучения литературы модернизма на базе сопоставительного анализа избранных произведений западноевропейского и русского символизма. Речь идет о закреплении у старших школьников представлений об истоках русского символизма и выявлении особенностей «модернистского» восприятия с раскрытием духовно-нравственного содержания символистской поэзии через преломление эпохи в сознании человека, выразителя «нового» искусства. Теоретическая значимость статьи заключается в том, что дана характеристика принципов (целесообразности, диалогичности, систематичности) и этапов работы в процессе изучения поэзии русского символизма с установкой на решение психолого-педагогических задач применительно к выбранной категории учащихся. Практическая значимость работы состоит в том, что предлагаемая методика может быть задействована на завершающем этапе школьного образования. Помимо этого, объективизирована взаимосвязь между урочным и внеурочным планированием программы выпускников.

Для цитирования в научных исследованиях

Ананьев С.М. Изучение литературы модернизма (А. А. Блок и П. Верлен): сопоставительный аспект // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 423-439. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.234

Ключевые слова

Особенности поэзии русского символизма, европейское декадентство, историко-биографический контекст, практика выразительного чтения, лекция с элементами беседы, символ, синтез искусств на уроке литературы, метапредметность.

Введение

Изучение русского символизма невозможно без понимания его роли в жизни мира и общества. На этом основании мы должны говорить о системе, которая имела четкую преемственность. Унаследовав декадентские принципы миропонимания, русский символизм выливается в особую эстетическую категорию, распространившую свое влияние на различные сферы культуры и искусства, однако, при всей полифункциональности выделяемого явления, среди доминант, взятых на вооружение представителями русского символизма на разных этапах сотворчества, наиболее ярко обозначена – смыслообразующая – что позволяло передать исторический резонанс эпохи зачастую не детализировано, но с высокой степенью абстракции точно.

Действительно, имея дело с поэтикой русского символизма, мы не могли бы не отметить тот факт, что корни литературного направления, заложившего основы модернизма в нашей стране, берут свое начало далеко не в России, о чем мы более подробно скажем, введя понятие «декадентства», так как иначе невозможно проследить истоки самобытности русского символизма как отдельно существующей культурно-исторической константы.

Обзор литературы по теме исследования

Символизм представляет собой важный этап, отметивший русскую литературную жизнь конца XIX – начала XX века, и остается одной из главных поэтических школ этой эпохи. В силу того, что другие литературные направления, например, акмеизм и футуризм, появляются в 1910-х гг., нетрудно проследить их взаимосвязь с символизмом. Сегодня они включены в общую категорию постсимволизма, а весь период принято называть «модернизм». Методическое обоснование означенной типологии нашло отражение в исследованиях Р. В. Якименко, Т. В. Ахматовой, Л. Н. Гороховской и др.

Раскрывая культурно-историческую взаимообусловленность западноевропейского и русского символизма, мы обращаемся к исследовательскому опыту, без постижения которого данный вопрос не может быть исчерпан; при этом семантика символа настолько многогранна, что в процессе анализа нельзя избежать когнитивной пертурбации, поэтому нашей основной задачей является освещение основных идей в многообразии классификаций и подходов, выводов и решений.

Одним из первостепенных этапов при изучении поэзии русского символизма выступает определение образно-эмоциональной сферы учащихся, под влиянием которой складывается их мировоззрение, а также вырабатывается особое эстетическое представление о предмете изучаемой эпохи, о «некой таинственной идее, лежащей в глубине наблюдаемых в повседневной жизни вещей» [Аристова, 2010, с. 562]. Такой подход позволяет старшеклассникам «доступно» приобщаться к искусству, активизирует механизмы перцепции и апперцепции, способствует детальному рассмотрению архетипических образов поэзии

русского символизма, формирует внутренний и духовный мир учащихся. Во многом это определяет и «читательские предпочтения выпускников», которые «прежде всего связаны с русской классической литературой и русской литературой XX в» [Антипова, 2012, с. 45]. Русский символизм с большой поправкой может претендовать на антиавторитарность по причине того, что эволюция от эстетизма, как это зафиксировано исторически, – базис любого модернистского течения, но наблюдение за генезисом эпохи через призму конкатенационных направлений создает осязаемую перспективу: декадентские настроения приобрели особую, трансцендентную форму осознания происходящей действительности – что постепенно приводило к пуристическим взглядам, требующим четкого разграничения жизни искусства и жизни общества. При общем сравнении русского символизма с французским мы замечаем следующие различия: в России символизм является синонимом роста и поэтического обновления после периода полусна, охватившего русскую поэзию со смертью А. С. Пушкина. Так, символизм во Франции, прежде всего, – ответ Парнасу на строгость его форм. Подобная зависимость согласуется с тем, что «для раскрытия целостности литературного процесса на уроках литературы целесообразно использовать межкультурный диалог, основанный на принципе взаимосвязанного изучения произведений русской и зарубежной классики и современности с использованием сравнительно-сопоставительного метода» [Стрижекурова, 2014, с. 78]. Если вести речь о культурном модернизме, расцвет неоконцепции во Франции приходится на последнюю четверть XIX в. и длится до первой половины XX в. Русская символическая традиция – не что иное, как синтез европейского модернизма и постмодернизма, что определяется в рамках парадигмального подхода. «Новое» искусство имело выраженный реакционный характер, попирало сложившиеся устои. Пошатнувшиеся основы социальной системы привели к тотальному пессимизму: появилось ощущение оторванности человека от общества, эмоциональное неприятие происходящего (субъект хранит молчание в самом себе – что функционировало в качестве метода работы над произведением искусства). По мнению О. Б. Марьиной: «Образный характер художественного творчества, диалектика целого и части в произведении, связь произведения с определенной исторической эпохой, сложность процесса взаимосвязей и взаимовлияний в литературе, особенности жанра и специфика языка разных искусств – все это определяет особенности сопоставительной работы на уроках литературы» [Марьина, 2016, с. 313]. Вместе с тем «сопоставительный анализ в значительной мере способствует более полному представлению о художественном мире писателя» [Белоусова, 2012, с. 239].

Формирование интерпретационного поля, способствующего более глубокому изучению поэзии русского символизма на основе герменевтического подхода, с целью вариативного и всестороннего анализа избранных произведений обусловлено также и тем, что «в современном методическом понимании художественный текст возникает благодаря рецепции каждого нового читателя, который реализует своим пониманием смысловой потенциал» [Кирсанова, 2013, с. 84]. При сопоставлении произведений русского и западноевропейского символизма следует обратить внимание на применимую к реципиенту практику художественного и лингвистического переводов, которая влияет на интерпретационную амплификативность. По верному замечанию К. Г. Кирсановой: «Перевод – искусство, открытое для критической оценки, и данный факт дает возможность применять как традиционные, так и прогрессивные подходы и приемы в его изучении» [Кирсанова, 2013, с. 68]. Не менее значима для акта интерпретации в таком случае и оппозиция: «Полихронная культура России противопоставлена монохронной культуре Запада» [Кирсанова, 2015, с. 44]. Использование символа как основного инструмента,

позволяющего производить анализ художественных произведений на уроках литературы и внеклассных занятиях в старшей школе с прицелом на духовно-нравственный аспект развития обучающихся в триединстве мотивационной, эмоциональной и эстетической сфер положительно сказывается на культурной самоидентификации и постижении старшеклассниками поэзии русского символизма на качественно новом уровне, что приводит к созданию «многочисленных реминисценций», которые помогают «учителю выстроить параллели между целым рядом даже не изучающихся в школе текстов» [Гетманская, 2016, с. 794]. Это актуально, поскольку: «Проблема чтения – одна из самых острых проблем не только современной методики обучения литературе, но и смежных научных дисциплин: педагогики, психологии, социологии» [Реут, 2016, с. 184]. Из «познавательных действий», которые участвуют «при самоанализе уровня владения смысловым чтением» выделим: «выявление новой информации и ее освоение», так как этот параметр важен для проектирования поурочных моделей [Подругина, 2015, с. 69]. При структурировании метапредметного содержания необходимо учитывать, что «на сегодняшний день школа достаточно оснащена “рёбрами жёсткости” предметных методик, но для того чтобы представить ученикам культурологическую и мировоззренческую основу общества, необходимы методические обоснования более широкого охвата, чем рамки отдельного предмета» [Гетманская, 2016, с. 260].

Поэты-символисты не понимали, какие действия эффективны для достижения поставленных задач, ввиду того что поле их интересов совпадало, но цели во многом имели расхождения: кто-то, подобно Рембо́, возлагал надежды на новое искусство, которое бы служило опорой материалистического будущего, а кто-то, как например Верлен, видел в поэте новой эпохи титана, на плечах которого лежит ответственность за всё человечество. Именно за Верленом закрепилось финальное обрамление символизма в литературное направление, что было подготовлено рядом публикаций, выходивших с 1882 по 1883 гг., состоящих из поэзии французских символистов и очерков о «Про́клятых поэтах». О Блоке В. А. Доманский заключает: «Поэт жил в так называемый Серебряный век русской культуры и был современником эпохи синтеза литературы, живописи, музыки и архитектуры [Доманский, 2012, с. 20]. В связи с этим важно выделить такой «прием оптимизации учебного процесса», как «использование произведений изобразительного искусства на занятиях по литературе» [Тихомирова, 2019, с. 36]. Углубление представлений учащихся о сопоставляемой поэзии русского и западноевропейского символизма с позиции историко-литературного процесса и новых тенденций развития литературного творчества, повышает интерес к чтению, воспитывает «внутреннюю культуру». В этом отношении справедливо утверждение В. Ф. Чертова о том, что «приобщение российских учащихся к культуре зарубежных стран способствует пониманию общности духовно-нравственных и эстетических ценностей мировой культуры, помогает получить представления о жизни и творчестве людей разных стран» [Чертов, 2012, с. 175].

Важно отметить, что создание подобного урока, ориентировано на усвоение учащимися старших классов новых знаний о взаимоотношении русского и западноевропейского символизма и отработку навыков не только анализа художественных произведений с закреплением основополагающих понятий «символистской» поэзии, вписанной в контекст модернизма, но и новых практик чтения [Миронова, 2018].

Методологическая база исследования

Теоретический метод настоящего исследования связан с освещением научных трудов по

методике преподавания литературы, литературоведению, психологии и философии.

Эмпирический метод представлен апробацией созданного урока при работе учителей-словесников московских школ. Достижение максимального эффекта при обучении выбранным способом возможно при учете таких параметров, как креативный уровень знаний учащихся, эмоционально-импровизационный стиль преподавания. Важное место при осуществлении приведенного сопоставительного анализа занимает сотворчество педагога и ученика. Результаты эксперимента показывают, что обращение к нестандартным интерпретациям при изучении литературы модернизма способствует более эффективному овладению новой информацией и новыми видами деятельности, формированию личностной оценки и интереса к процессу анализа поэтического текста.

Результаты

Во время проведения учителем лекции с элементами беседы учащимися старшей школы фиксируются значимые для понимания поэтики русского символизма идеи, следствия, сопоставления в постепенном расширении понятийного аппарата и уточнением его характеристик с апелляцией к ранее изученному материалу.

Ниже будет представлен фрагмент урока по теме «Орнаменты русского символизма в западноевропейском стиле», построенный в вопросно-ответной форме:

«О, трубочка с простым стеклом,
Любимица княгинь и графов!
Что мы теперь в тебе найдем,
В годину синематогра́фов?»

В. Я. Брюсов «Калейдоскоп» (1913) [Брюсов, т.1, 1973, с. 210-211]

- *Что вы знаете об основах декадентства?*

В конце семидесятых годов позапрошлого века Франция встретила рассвет «декадентства». Новая литературная школа, позиции которой со временем укреплялись, была представлена кругом энтузиастов во главе с П. Верленом, утверждавших отречение от канонов, критиковавших общепринятые традиции, отвергавших сложившийся миропорядок. Выделяющиеся на фоне остального света «декаденты» выражали свой протест и в неформальном стиле одежды, и в требовании к подлинному обновлению жизни, а также в презрении к сущему во всех возможных его проявлениях. Болезненность их фантазии доходила до абсурда, что было подобно «отравлению», требовало изоляции, воспринималось на грани безумия. В отличие от своих соперников по цеху, «парнасцев», они отрицали форму, отвергали моральные принципы, противились закономерности «текущего», уходили от доктрин и всевозможных гипотез – конструирование потусторонних миров, отказ от логики, сон разума – все это стало объектом «нового» познания, которое в хаосе обретало свободу, оформлялось – неврастенически. Поэзия ощущений, где цветосветозвуковое и ассоциативно-интуитивное восприятие возводилось в рамки идеала, – создавала иную, живую образность, отличную от сложившихся представлений «вчувствования». Читатель выступал в роли пациента, которому назначалось нетривиальное, идейно-образное «лечение», результат которого заключался в духовном перерождении – решалась задача соотношения формы и чувства, которая

осложнялась спонтанной фиксацией едва уловимых сущностей. Несмотря на всю категоричность приятия обществом поэзии намёков, она манила своей музыкой, очаровывала слушателей, противоречила самой себе то загораясь богоискательством, то пропадая в пространствах беспредельной тоски, но все же просачиваясь медленнодействующим, сладким ядом в сознание «больных» толп. Декаденты возвели на престол «Смерть», продемонстрировав торжество её власти в подлунном мире.

Исторические процессы, которые подогревали почву для создания символистской концепции во Франции, были первоначально представлены поражением Парижской коммуны, что во второй половине 80-х годов негативно отразилось на буржуазной культуре – происходит последовательное разрушение капитализма.

- *Кто из представителей декадентства вам известен?*

Во Франции – Шарль Бодлер, Поль Верлен, Артюр Рембо, Жюль Лафорг, Стефан Малларме, Анри де Ренье, Поль Клодель, Поль Валери, Поль Фор, Сен-Поль Ру, Лотреамон, Ж. Нуво и др.;

В Бельгии – Морис Метерлинк, Эмиль Верхарн и др.;

В США – Эдгар Аллан По.

- *Почему П. Верлен стал знаковой фигурой в истории развития французского символизма?*

Знаковой фигурой в истории развития символизма, не исключая таких предтеч, как Ш. Бодлер, но *окончательно покончившей с морализаторскими принципами [курсив мой – С. М.]* стал отверженец деромантизированной «парнасской» системы – Поль Мари Верлен.

- *Какой представитель русского символизма не уступает по значимости П. Верлену внутри отстоящего направления?*

Необходимым элементом для понимания русского символизма является исторический контекст, в котором символом эпохи предстает личность А. А. Блока, на чем сходятся многие ученые, как пример: «Самой значимой фигурой в русском символизме для Эйхенбаума является, конечно, Александр Блок. Откликнувшись в октябре 1921 года на смерть поэта статьей-речью “Судьба Блока”, прочитанной на вечере памяти Блока в Доме литераторов, он закономерно связывает смерть “самого сильного властителя” дум своего поколения с “судьбой всего символизма, изживающего себя среди ужасов нашего железного века”» [Молчанова, 2014, с. 98].

Сам же поэт в докладе «О современном состоянии русского символизма» говорит так: «Мое сердце, все в нем равно волшебно: я не различаю жизни, сна и смерти, этого мира и иных миров (мгновенье, остановись!). Иначе говоря, я уже сделал собственную жизнь искусством (тенденция, проходящая очень ярко через все европейское декадентство)».

- *Сравним стихотворения: «Ночь, улица, фонарь, аптека…» А. А. Блока и «Калейдоскоп» П. Верлена в переводе А. М. Ревича. Какие общие мотивы, отражающие концепцию символизма, объединяют два произведения? (тексты в распечатанном виде находятся перед старшеклассниками)*

Созданное в 1912 году – это стихотворение А. А. Блока из подцикла «Пляски смерти», цикла «Страшный мир» (1909 – 1916) стало символом необратимости человеческого бытия, запечатлённым в поэтической форме, с выходом на духовное преображение. Если раньше подобный сюжет носил аллегорический характер, отсылая всех неравнодушных к средневековой словесности, европейской иконографии, латинской традиции, имел конкретное представление, то теперь он окончательно оформился в нематериальную идею, поэтому следует понимать данное мировидение, как условное обозначение духовно-нравственного состояния представителя эпохи, искания которого пронизаны безысходностью, ощущением бесполезности

человеческого бытия, что согласно звучит в целом ряде символистских текстов (Ф. Сологуб – «В стране безвыходной бессмысленных томлений» (1902) – «В стране безвыходной бессмысленных томлений // Влачился долго я без грез, без божества, // И лишь порой для диких вдохновений // Я находил безумные слова»; В. Брюсов – «И в ужасе я оглянулся назад...» (1896) – «И в ужасе я оглянулся назад, // И понял безумие жизни. // – Померк! Да, померк торжествующий взгляд, // Ты понял безумие жизни!»; Д. Мережковский – «Мудрецу» (1893) – «Нет, перед страхом немой бесконечности // Разум твой гордый бессилен, мудрец... // О, беспощадные призраки вечности, // Кто же вас вырвет из наших сердец?» и др.).

Из биографии Блока мы знаем, что любовь к французской поэзии была привита будущему поэту еще в раннем детстве его матерью, о которой В. И. Новиков замечает: «Александра Андреевна Кублицкая-Пиоттух приобретет скромную известность как переводчица французской прозы и поэзии (Гюго, Бальзака, Мопассана, Доде, Мюссе, Бодлера, Верлена и др.). Артистическая и религиозная часть души Александры Андреевны всецело обратится к сыну. Она откроет ему Полонского и Фета, Бодлера и Верлена. С ее вкусом будет он сверять свои первые стихотворные опыты» [Новиков, 2010]. Оказанное влияние позволило индивидуализировать собственную концепцию – если П. Верлен утверждал тему смерти в юношестве в качестве новой созидательной силы творчества, о чем мы можем свидетельствовать по жизнеописанию, подготовленному П. Птифисом: «В перекличку с Виктором Гюго, это снова стихи о “Госпоже Смерти”, которая все еще вдохновляет поэта, но уже иначе; он ее более не боится, он пылает к ней страстью: “Ведь я вас так люблю, о мадам Смерть!”» [Птифис, 2002] (летальные фигуры часто упоминаются в поэзии П. Верлена: «Тоска», «Гротески» и др.) – то А. А. Блок склонен к неотвратимости бытия с целью духовного воскрешения, о чем знаменует, например, «Второе крещение» (1907). В своих «Мыслях о символизме» Вяч. Ива́нов заявляет: «Мы же, умершие, свидетельствуем, шепча на ухо пирующим на наших поминках, что смерти нет»].

Незатейливая игрушка, усовершенствование которой происходит до сих пор, потому как истый творец видит по-своему и создаёт эксклюзивную конструкцию, позволяет нам вглядеться в сворачивающиеся и разворачивающиеся узоры. В самом названии запечатлено предназначение прибора – «наблюдать красивый вид». С другой стороны, калейдоскоп становится метафорой жизни, так как многочисленные элементы повторяются из года в год, из века в век. По этой причине и П. Верлен, и А. А. Блок начинают символически описывать эти процессы, выходить за рамки привычной среды, мистериально подходить к существующей проблеме. У каждого из поэтов своё представление, не смотря на то что нет четкой границы между сном и реальностью. В образной системе А. А. Блока превалирует статическое напряжение – описание обстановки подаётся отрывочно, персоналии исключены (поэт предлагает нам увидеть от первого лица происходящее). Многое из того, что мы видим не сразу осознается – статика сменяется движением, дыханием живительной влаги, завуалированной игрой небесных светил, о чем могла бы рассказать, например, «ледяная рябь канала». Чтобы понять смыслообразующее начало данной фразы, интерпретируемой как «луна освещает мелкие волнения на водной поверхности» оттолкнёмся от образов, присущих поэзии А. А. Блока разных лет. Так, в стихотворении «Моей матери» (1898) сказано: «Полно смотреть в это звездное море, // Полно стремиться к холодной луне!», а в другом произведении «Не легли ещё тени вечерние...» (1899) поэт напишет: «Не легли еще тени вечерние, // А луна уж блестит на воде...», или в иной цветовой гамме «Белой ночью месяц красный...» (1901) – «Белой ночью месяц красный // Выплывает в синеве. // Бродит призрачно-прекрасный, // Отражается в Неве».

Типизация образов помогает увидеть символ духовного обновления, цикличности – луну, без чего немыслимо понимание философской системы заданного литературного направления. Об этом в «Заветах символизма» скажет Вяч. Ива́нов: «Такова природа этой "новой поэзии" – сомнамбулы, шествующей по миру сущностей под покровом ночи». Соответственно, каждый вытекающий образ наделён определённой сущностью – в противовес небесному действует искусственное фонарное освещение (учитывая конфронтацию с философией позитивизма, «бессмысленность» и «тусклость» понимаются буквально), а наличие аптеки порождает ассоциацию с медицинским красным крестом на белом фоне, что вместе с тем уводит нас к «революционной» теме, искусно воплощенной поэтом в «Двенадцати», причём, стоит отметить, что многие из образов стихотворения присутствуют в поэме: «Поздний вечер. Пустеет улица...»; «Елекстрический фонарик // На оглобельках…»; Свобода, свобода, // Эх, эх, без креста!»; «…Это – ветер с красным флагом // Разыгрался впереди…». Так рассуждает об этом сам А. А. Блок: «Революция совершалась не только в этом, но и в иных мирах; она и была одним из проявлений помрачения золота и торжества лилового сумрака, то есть тех событий, свидетелями которых мы были в наших собственных душах. Как сорвалось что-то в нас, так сорвалось оно и в России». Добавим, что Л. Н. Гороховская предлагает как можно «шире использовать контекстный подход в изучении произведения» [Гороховская, 2012, с.123]. «Все будет так – исхода нет...» – с точки зрения вербализации, стихотворение П. Верлена более распространено: «Это будет, как смерть, неизбежно...», «Это будет, как только что прерванный сон...» и т. д., однако символистские принципы остаются неизменными – налицо индетерминизм: «Это будет – причину нелепо искать...». У Блока была следующая установка: «За себя лично я могу сказать, что у меня если и была когда-нибудь, то окончательно пропала охота убеждать кого-либо в существовании того, что находится дальше и выше меня самого». Автор делает читателя сновидцем. В начале перед нами чёрный экран – начало путешествия в «запредельное» (Ночь...). В конце – пробуждение, свет (...Фонарь). То есть мы сталкиваемся с образом-смыслом, что снова отсылает нас к теории символизма. В «Калейдоскопе» мы также погружаемся в атмосферу ирреального: «Эта улица, город – как в призрачном сне...», «В смутный миг все так явственно вдруг проступило...», «Эта улица, город – из давней мечты...», «И опять сновиденья, видения, миражи...». Идёт постоянное реконструирование жизни: «Пробужденье, рожденье, опять и опять...», «К новой смерти призывы...». Мы созерцаем эту созданную реальность и каждый из нас, возможно, когда-то: «горлопан-мальчишка», «плешивый старец», «шарманщик», «оборванец», нам знакомы эти эмоции: «рыдающий хохот», «щеки в потеках от сладостных слез», ведомы запахи: «будут плыть над землею пары́ нечистот», слышны звуки: «голос в чащобе», «крик в океане», обозримы цвета: «Лето, зелень». В отличие от Блока, П. Верлен заостряет на этом внимание, опираясь то на городскую суету, то переносясь в свободное от дисгармонии пространство, что было свойственно декадентам. По верному замечанию М. Горького: «Вы читаете и воспроизводите пред собой цвета, запахи, звуки, чувства, – воспроизводите всё это с поразительной ясностью, переживаете в одном стихотворении ряд живых образов» [Горький, 1953,, с. 132]. Стоит также отметить, насколько быстро происходило зарождение французского символизма, ведь еще в 70-е годы не существовало четкой эстетической подосновы, при помощи которой могло бы произойти формирование целого направления в искусстве, но, супротив тому, предваряя грядущие перемены, родоначальники французского символизма, например, Лотреамон, Нуво успели прослыть «проклятыми» поэтами за использование форм и суждений, считавшихся запрещенными в искусстве на тот период времени, который был ознаменован режимом Второй империи (обратить внимание

старшеклассников, что перед ними «стихотворение-посвящение»). У А. А. Блока мы видим голые «декорации» с прицелом на символику. Произведение представлено локально у́же. Стихотворение «Ночь, улица, фонарь, аптека...» написано по-парнасски – форменно. Докажем это, поменяв местами строки (тождества сохраняются с учетом использования кольцевой композиции):

Ночь, ледяная рябь канала,
Бессмысленный и тусклый свет
Умрёшь – начнёшь опять сначала –
Всё будет так. Исхода нет.

Живи ещё хоть четверть века
И повторится всё, как встарь:
Ночь, улица, фонарь, аптека,
Аптека, улица, фонарь.

Каждое появление на свет сопровождается этапами, через которые мы так или иначе проходим, – это применимо и к языку, существующему в той среде, где нам было суждено родиться, и многое из того, что мы ещё не произнесли, до нас звучало в устах рождённых, находило душевное выражение в мыслях, жестах и образах. П. Верлен осимволизировал «слово», сравнив его с засохшим цветком, сохраняющим знаково свою форму. С анализом данного флорообраза мы встречаемся в исследовании С. Г. Горбовской: «Еще одной гранью образа прошлого или воспоминаний становятся сухие растения. Они не хранят запах, но обладают особым выцветшим оттенком и шелестом, особым звуком, символизирующим старину. “Увядшие цветы” как нельзя лучше говорят о проходящем, о том, что невозможно вернуть» [Горбовская, 2013, с. 14]. Взглянув на гербарий, мы определенно отличим по внешним признакам любой составляющий его «цветок», но, в сущности, нам дано и осознание «неживого», поэтому, например, любовь, увиденная из книг, со временем требует индивидуального воплощения, услышанное – собственного произнесения; душа ищет неповторимый голос, страдания её не новы, но пережить «потеки от сладостных слез», перенести «призывы к новой смерти» (с осознанием конечности бытия многое начинает видеться по-иному) – стоит того, чтобы вновь и вновь идти по этой «улице», осязать город, пропитанный разнузданной атмосферой, где «шарманщики мелют мелодии танцев», в котором «пиликают скрипки в руках оборванцев» и «на стойках пивнушек мурлычут коты», наблюдать «за городским разноликим потоком», «праздничным гомоном народных гуляний», «взмыванием карнавальных ракет». Неизбежное – ради одухотворенного. Пустота – должна заполниться духом. Современное дыхание города приводит в действие этот «калейдоскоп»: до сих пор на центральных улицах можно встретить и бродячих музыкантов, а праздничные мероприятия не обходятся без салюта; пройдя хоть сколько-то недалеко, мы встретим лица, которые, вероятно, нам даже не запомнятся и с закрытыми глазами отличим благоухающую розу от мёртвой. Разумеется, сон – понимается как символ бесконечного перехода из одного состояния в другое – непрерывное в прерывающемся: «Это будет, как только что прерванный сон». Если бы мы смогли своим прикосновением разбудить всех героев верленовского стихотворения, передислоцировать их, то сиюминутно оживились бы «декорации», подобные блоковским, – у французского символиста они более выражены на контрасте, когда одинокая,

мятущаяся душа – встаёт против необузданной стихии, жизненного океана, хватается за голову от отчаяния, страха, невозможности ментального постижения, что наглядно изображено в картине Э. Мунка «Крик» (1893, Национальный музей в Осло); здесь также интересно проследить и за романтической природой символизма, поразмыслив о «Страннике над морем тумана» (1818) Каспара Давида Фридриха. При этом, при сравнении важно обратить внимание на расположение фигур и степень абстракции. По-верленовски «грани становятся отчётливей». Декадент завершает свой «сон» биением сердца жизни – мы могли бы трактовать «звон пчелиного роя» как метафору «человеческого муравейника», о котором много позже споёт В. Цой в «Чёрном альбоме» (1991) [Шишкина, 2016, с. 218], уставший и от правды, и от лжи, как Верлен и Блок, вместе взятые, – от реальности и сна. Верлен рисует красками лета, подчёркивая постоянное изменение, перестроение бытия. У Блока – сон, как мистическое озарение, сакральное, непознанное, что идёт первично. Для него менее важна визуализация, динамика, словно перед нами снимки; лента – разрезана.

Отсюда правомерно задать такие вопросы:

- Какой стихотворный размер используется при написании? (четырехстопный ямб)
- С чем закономерен выбор данного стихотворного размера? (лирика, эпос)
- Могли бы мы, имея только ритмическую схему, догадаться о роде литературы, к которому относится данное произведение?
- В чем заключается различие между знаком и символом?
- Как проявляется «сверхреальность» символа?
- Какого эффекта добивается поэт от читателя?
- Что за «чертово колесо», откуда мы обозреваем всё вокруг себя нарисовано поэтами?
- Как вы считаете, насколько актуальны приведённые строки сейчас?
- Почему люди, обладая знанием о конечности существования, борются за жизнь?
- Утверждает ли А. А. Блок «тщетность бытия» в основе произведения, или говорит о переходе из одного состояния в другое? В чем сходства и различия во взаимоотношении с поэзией П. Верлена?

Помимо этого, в профильных классах, где основным иностранным языком является французский, – может быть предложено задание, учитывающее разницу поэтического и лингвистического переводов и направленное на углубление интерпретационных возможностей старшеклассников. Как следствие, приведем оригинал произведения со списком возможных вопросов:

Kaléidoscope (1884)

À Germain Nouveau

Dans une rue, au cœur d’une ville de rêve.
Ce sera comme quand on a déjà vécu:
Un instant à la fois très vague et très aigu…
Ô ce soleil parmi la brume qui se lève!

Ô ce cri sur la mer, cette voix dans les bois!
Ce sera comme quand on ignore des causes:

Un lent réveil après bien des métempsycoses:
Les choses seront plus les mêmes qu'autrefois

Dans cette rue, au cœur de la ville magique
Où des orgues moudront des gigues dans les soirs,
Où les cafés auront des chats sur les dressoirs,
Et que traverseront des bandes de musique.

Ce sera si fatal qu'on en croira mourir:
Des larmes ruisselant douces le long des joues,
Des rires sanglotés dans le fracas des roues.
Des invocations à la mort de venir.

Des mots anciens comme un bouquet de fleurs fanées!
Les bruits aigres des bals publics arriveront,
Et des veuves avec du cuivre après leur front,
Paysannes, fendront la foule des traînées

Qui flânent là, causant avec d'affreux moutards
Et des vieux sans sourcils que la dartre enfariné,
Cependant qu'à deux pas, dans des senteurs d'urine,
Quelque fête publique enverra des pétards.

Ce sera comme quand on rêve et qu'on s'éveille!
Et que l'on se rendort et que l'on rêve encor
De la même féerie et du même décor,
L'été, dans l'herbe, au bruit moiré d'un vol d'abeille.

Jadis et Naguère, Léon Vanier

- Что потерял оригинальный текст в результате поэтического переложения на русский язык?

- Прочитайте другие переводы верленовского «Калейдоскопа», сделанные Г. А. Шенгели, А. С. Володеевым, Ф. Сологубом, М. Д. Ясновым (приведем пример таблицы на основе ранее проанализированного образа):

П. Верлен	«Des mots anciens comme un bouquet de fleurs fanées!..»
Перевод	«Древние слова, как букет увядших цветов!..»
Г. А. Шенгели	«Гирлянды мертвых слов, к которым души глухи!..» .
А. С. Володеев	«Прошлость слов, как охапки увядших цветов!..» (1998).
Ф. Сологуб	«Букет увялый, древний перепев!..»
М. Д. Яснов	«Увядшие слова, влекомые толпой!..»
А. М. Ревич	«Каждое слово так старо и мертво, как засохший цветок…»

- Какая из имеющихся интерпретаций, на ваш взгляд, наиболее близка к оригиналу и

почему?

- Попробуйте самостоятельно осуществить поэтический перевод с оригинала и сравните полученные варианты созданных произведений (по желанию).

- Прослушайте музыкальную интерпретацию стихотворения П. Верлена «Kaléidoscope», подготовленную М. Робеном (Poetes Et Chansons). (Вопросы по муз. интерпретации).

- В песне Е. Летова «Калейдоскоп» (2006) из альбома «Зачем Снятся Сны» (2007) рефреном проходит строка: «Кипучее движение игристого ума... остановка» [Летов, 2011, с. 520]. Как бы вы могли объяснить данную фразу?

- Подготовьте коллективный проект на тему: «Трудности интерпретации на современном этапе изучения поэзии П. Верлена».

Данный этап урока подразумевает подачу лекционного материала и параллельный диалог с учащимися старших классов, призванный сформулировать представление об истоках русского символизма, найти точки соприкосновения декадентства и модернизма на примере анализа сопоставляемых произведений с привлечением различных источников для аргументации. Вышеописанное действует в рамках интегративного подхода и может быть использовано старшими школьниками для дальнейшей интерпретации поэзии русского символизма – особая роль при этом уделяется уже имеющимся сведениям, которые вводят дополнительные возможности для актуализации различных контекстов макро- и микрокосма. Последующие этапы урока направлены на углубление знаний учащихся по теории русского символизма и активизации его концептуальной системы при разборе идейно-перекликающихся произведений.

Обратимся к выдержкам из поэтических произведений А. А. Блока, где задействована символика, реализованная в стихотворении «Ночь, улица, фонарь, аптека…», и попытаемся ответить на вопрос, как символ влияет на миропонимание? Меняется ли символическое описание с течением времени? Можно ли через один символ обрести понимание другого? Какие из указанных произведений также соотносятся с творчеством П. Верлена?

«Пусть светит месяц – ночь темна...» (1898);

«Мрак. Один я. Тревожит мой слух тишина...» (1898) – «...Эта ночь, – и луна не сребрится...»;

«В болезни сердца мысли о Тебе...» (1898) – «...И ночь, и гребни волн, и дым небесных туч...»;

«Над старым мраком мировым...» (1899) – «Помедли, ночь! Небесный луч! Не озаряй тюрьмы лазурной!»;

«Ночь тёплая одела острова...» (1900) – «Ночь теплая одела острова. // Взошла луна. Весна вернулась...»

«Свобода смотрит в синеву...» (1902) – «Он будет ночью – светлый серп, // Сверкающий на жатве ночи...»;

«Идут часы, и дни, и годы...» (1910) – «Я помню: мелкий ряд жемчужин // Однажды ночью, при луне...»

«Медленно, тяжко и верно...» (1900) – «Медленно, тяжко и верно // Мерю ночные пути: // Полному веры безмерной // К утру возможно дойти...»

«Ночь – как ночь, и улица пустынна. Так всегда!» (1908);

«Обман» (1904) – «По улицам ставят красные рогатки. // Шлепают солдатики: раз! два! раз! два!»;

«Проклятый колокол» (1906) – «Месяц по небу катился – зловещий фонарь...»;

«Город спит, окутан мглою...» (1899) – «Город спит, окутан мглою, // Чуть мерцают

фонари…»;

«Невидимка» (1905) – «Кто небо запачкал в крови? // Кто вывесил красный фонарик?»;

«Луна проснулась. Город шумный...» (1898) – «Луна проснулась. Город шумный // Гремит вдали и льет огни...»;

«Травы спят красивые...» (1902) – «А потом засветимся // В лунной синеве...».

«Заклятие огнём и мраком» (1907) – «Я буду здесь. Мы все сгорим: // Весь город мой, река, и я… // Крести крещеньем огневым, // О, милая моя!..»;

«Грешить бесстыдно, непробудно...» (1914) – «Семь – осенить себя крестом...»;

«Петр» (1904) - «И ризой городская гарь // Фонарь манящий облачила! // Бегите все на зов! на лов! // На перекрестки улиц лунных!..»;

«Лазурью бледной месяц плыл...» (1906) – «Лазурью бледной месяц плыл // Изогнутым перстом. // У всех, к кому я приходил, // Был алый рот крестом...»;

«Она пришла с заката...» (1907) – «Мой ум и дух высокий // Распяли на кресте...» и др.

Среди видеоматериалов, которые могут быть использованы на уроке для иллюстрации основных положений символизма, учитель вправе использовать и «принцип действия калейдоскопа», а также его фактическое применение в классе, историко-биографические ссылки по творчеству авторов, презентативные ряды. Возможна и реализация мелодекломаций, где бы фоновое сопровождение предлагалось и самим учеником, и учителем, либо инициативной группой. Помимо этого, следует использовать записи выступлений таких мастеров художественного слова, как В. А. Ларионов, с комментариями относительно темпа, интонации, подачи исходного материала и рекламные интерпретации («Ночь, улица, фонарь, аптека…» (МТС, 2005 г.)) – в перспективе их дальнейшего сравнения.

Вопросы учителя для обсуждения и анализа стихотворений:

- Как Вы понимаете определение «духовно-нравственный»?

- Как сочетаются упаднические настроения и духовно-нравственное возрождение?

- Можно ли сказать, что у каждого поэта, даже в рамках заданного направления, свой особенный язык, свой духовно-нравственный облик и отклик?

- Все ли произведения мировой литературы однозначны? Свойственна ли поэзии русского символизма «многозначность» и почему?

- Повлияла ли литература прошлого на настоящее символизма?

- Бертран Маршаль дал следующую характеристику французскому символизму: «Смутное слово для неуловимого течения» (“un mot vague pour un mouvement introuvable”) [34]. Как Вы считаете, является ли французский символизм провозвестником русского? Применимо ли данное определение к символизму, зародившемуся у нас?

- Как бы вы прокомментировали высказывание С. А. Зинина: «Трагическая судьба самого Блока – свидетельство крушения основ старого общества, на смену которому приходит время “неслыханных перемен”» [35, с. 16]?

- Как вы считаете, какую роль выполняет «символ» внутри развёрнутой философской системы, повлиявшей на становление духовного и национального сознания рубежа веков?

- Какое значение имеет эпиграф к уроку? Дайте ответ в развернутой форме на вопрос, поставленный В. Я. Брюсовым.

Заключение

Перечисленные вопросы определяют уровень сформированности представлений о смысловой структуре поэзии западноевропейского и русского символизма с выявлением особенностей восприятия учащимися старших классов декадентской лирики и умением с помощью символа восстановить исторический, литературный, автобиографический и другие виды контекстов на основе сопоставления символически однородных произведений. Это соотносится с практикой литературоведческого анализа, что позволяет производить детализированный обзор поэтических текстов в интерпретационном ключе с постепенным расширением понятийного аппарата и закреплением ранее изученных понятий. Важным элементом методической системы является определение границ декадентства и модернизма в их взаимообусловленности и соразличии художественных методов изображения действительности.

Совершенствование навыков монологического и диалогического чтения, а также высказываний, будет усиливаться благодаря распространению «символа» в рамках «модернистской» концепции. Будут расширяться интерпретационные возможности учащихся, что позитивно скажется на дальнейшем создании сочинений-рассуждений по теме, реализации индивидуальных и коллективных проектов, сценической активности и других видах творческой работы.

Библиография

1. Аристова М. А. Справочник по русской литературе для школьников. – М.: Экзамен, 2010. – 590 с.
2. Антипова А. М. Современный учитель-словесник как читатель (о путях совершенствования профессиональной подготовки учителя) / А. М. Антипова // Наука и школа. – 2012. – № 4. – С. 44-47.
3. Стрижекурова Ж. И. Межкультурный диалог в изучении русской и зарубежной литературы как принцип оптимизации содержания современного литературного образования // Изучение литературы в контексте современных образовательных стратегий. XXI Голубковские чтения: Материалы международной научно-практической конференции, 21-22 марта 2013 г. – Москва, 2014. – 155 с.
4. Марьина О. Б. Углубление восприятия художественного текста путем применения сопоставительного анализа на уроках литературы // Слово. Словесность. Словесник. Материалы межрегиональной научно-практической конференции преподавателей и студентов, 18 марта 2016 г. – Рязань, 2016. – С. 312-315.
5. Белоусова Е. И. Организация исследовательской работы по литературе в профильной школе / Е. И. Белоусова // Филология и культура. – 2012. – № 3 (29). С. 237-242.
6. Кирсанова К. Г. Продуктивное обращение с инокультурным художественным текстом / К. Г. Кирсанова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 8-2 (26). – 83-86.
7. Кирсанова К. Г. Актуализация теоретических вопросов методической реализации изучения лирического произведения на иностранном языке на занятиях в высшей школе / К. Г. Кирсанова // Наука и школа. – 2013. – № 4. – С. 66-69.
8. Кирсанова К. Г. Характеристика учебной деятельности германских студентов при работе с переводным стихотворным текстом / К. Г. Кирсанова // European research. – 2015. – № 1 (2). – С. 44-47.
9. Гетманская Е. В. Литературное образование в России и вызовы времени / Е. В. Гетманская, Н. А. Миронова, Н. А. Попова // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – 2016. – № 5. С. 790-795
10. Реут А. В. Литературные беседы в отечественной школе первой половины XIX века как форма руководства внеклассным чтением / А. В. Реут // Наука и школа. – 2016. – № 4. С. 184-192.
11. Подругина И. А. Организация процесса формирования универсальных учебных действий учащихся в школьной практике / И. А. Подругина, Д. В. Сергеева, О. А. Скворцова // Известия Южного Федерального Университета. Педагогические науки. – 2015. – № 11. С. 65-70.
12. Гетманская Е. В. Метаметодический аспект современной эвристики в гуманитарном образовании // Исследовательский подход в образовании: от теории к практике. III Общероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве», 14-16 февраля 2008 г. – Москва, 2009. – С. 260-264.
13. Доманский В. А. Внутритекстовая связь литературы и живописи в процессе изучения русской классики //

Изучение русской литературной классики в школе: вчера, сегодня, завтра. XIX Голубковские чтения: Материалы международной научно-практической конференции, 24-25 марта 2011 г. – Москва, 2012. – 178 с.
14. Тихомирова О. М. Произведения изобразительного искусства как средство повышения эффективности изучения литературы в школе / О. М. Тихомирова // Педагог XXI столетия. Сборник материалов IV студенческой научно-практической конференции, 20 февраля 2019 г. – Москва, 2019. – С. 35-39.
15. Чертов В. Ф. Русская классика как основа школьного литературного образования / В. Ф. Чертов, Л. А. Трубина // Преподаватель XXI век. – 2012. – № 4-1. – С. 174-183.
16. Миронова Н. А. Читательские практики: рабочая программа дисциплины / Н. А. Миронова, Н. А. Попова. – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2018. – 34 с.
17. Брюсов В. Я. Собрание сочинений в семи томах / В. Я. Брюсов; под общей редакцией П. Г. Антокольского, А. С. Мясникова, С. С. Наровчатова [и др.]. – М.: Художественная литература, 1973-1975
18. Молчанова Н. А. Б. М. Эйхенбаум о русском символизме (по материалам статей и исследований 1910-х – первой половины 1920-х годов) // Известия Воронежского государственного педагогического университета, № 4(265), 2014. С. 97-100.
19. Блок А. А. Полное (академическое) собрание сочинений и писем в 20-ти томах. – М.: Наука, 1997-2010.
20. Эткинд Е. Г. Французская поэзия в переводах русских поэтов 10-70-х годов XX века: Сборник / Составл. Е. Г. Эткинда. – М.: ОАО Издательство «Радуга», 2005. – На франц. яз. с параллельным русским текстом. – 752 с.
21. Сологуб Ф. Полное собрание стихотворений и поэм в трех томах / Ф. Сологуб. – СПб.: Наука, 2012
22. Мережковский Д. С. Полное собрание сочинений Дмитрия Сергеевича Мережковского / Д. С. Мережковский. – М.: Типография товарищества И. Д. Сытина, 1914
23. Новиков В. И. Александр Блок / В. И. Новиков. – Москва: Молодая гвардия, 2010. – 360 с.
24. Птифис П. Верлен / П. Птифис; пер. с фр. А. Афанасьева и др. – Москва: Молодая гвардия, 2002. – 487 с.
25. Иванов В. Собрание сочинений в 4-х томах / В. Иванов. – Брюссель: Foyer Oriental Chrétien, 1971-1987
26. Гороховская Л. Н. Поэма А. А. Блока «Двенадцать» в выпускном классе: «история вопроса» и новые аспекты изучения. XIX Голубковские чтения: Материалы международной научно-практической конференции, 24-25 марта 2011 г. – Москва, 2012. – 178 с.
27. Горький М. Собрание сочинений в 30-ти томах, т. 23 / М. Горький. – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1953. – 464 с.
28. Горбовская С. Г. Символический «Пейзаж души» в поэзии П. Верлена / С. Г. Горбовская // Вестник Санкт-петербургского Университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. – 2013. – № 2. С. 10-17.
29. Шишкина Е. В. Мотив одиночества в творчестве Виктора Цоя на примере анализа песни «Нам с тобой» / Е. В. Шишкина, В. В. Захаров // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2016. – № 2. С. 217-220
30. Шенгели Г. Верлен П. Избранное / Пер. с. фр. Г. Шенгели. – М.: Моск. Рабочий, 1996. – 237 с.
31. Володеев А. Воспоминания вместе с закатом: переводы, импровизации, стихи. – Пермь: ИПК «Звезда», 2001. – 400 с.
32. Яснов М. Проклятые поэты / Пер. с фр. М. Яснова. – СПб.: Издательская группа «Азбука-классика», 2009. – 304 с.
33. Летов Е. Стихи / Е. Летов. – Москва: ООО «Выргород», 2011. – 548 с.
34. Marchal. B. Lire le Symbolisme, P., Dunod, 1993, P. 11.
35. Зинин С. А. Историко-функциональный аспект изучения русской литературной классики в школе // Литературное образование в современном мире: проблемы и решения. XX Голубковские чтения: Материалы международной научно-практической конференции, 15-16 марта 2012 г. – Москва, 2013. – 178 с.
36. Getmanskaya E. V. Literary education in Russia: Problems and Trends / E. V. Getmanskaya, N. A. Mironova, N. A. Popova // Mediterranean Journal of Social Sciences. – 2015. – Vol. 6. – № 6 S1 (2016). – P. 170-177.

The study of the Modernism literature (A. A. Blok and P. Verlaine): comparative aspect

Sergei M. Anan'ev

Graduate student,
Moscow state pedagogical University,
119991, 1, Malaya Pirogovskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: mysterienfeuer@gmail.com

Abstract

The relevance of this study is due to the need of improvement in the methodology of studying of Russian symbolism poetry in high school. Also the relevance of the study is determined by the tasks of humanitarian education aimed at the formation of a spiritually and aesthetically developed personality as well as by the insufficient knowledge of this problem and the lack of methodological guidelines. The aim of the undertaken research is the experimental use of comparative analysis in high school literature classes in focus of the progressive methods of working with the poetry of Russian symbolism, the works by A. A. Blok in particular. Literary, culturological and paradigmatic are the leading approaches within the research produced. When interacting with high school students, the teacher must take into account psychological, methodological and pedagogical foundations of the lyrics studies, as this is directly related to the effectiveness of usage of the material in question. The article highlights the experience of studying the Modernism literature based on a comparative analysis of selected works of Western European and Russian symbolism. The subject is the formation of ideas about the origins of Russian symbolism and the identification of the features of "modernist" perception among older schoolchildren as well as the disclosure of the spiritual and moral content of symbolist poetry through the refraction of an era in the mind of a person who expresses "new" art. The theoretical significance of the article lies in the fact that the characteristics of the principles (practicability, dialogism, consistency) and stages of studying of the Russian symbolism poetry are given with the aim of solving psychological and pedagogical problems in relation to the selected category of students. The practical significance of the work is since this methodology can be applied at the final stage of school education. In addition, the relationship between the lesson and extracurricular planning of the graduate program is objectified.

For citation

Anan'ev S.M. (2019) Izuchenie literatury modernizma (A. A. Blok i P. Verlen): sopostavitel'nyi aspect. [The study of the Modernism literature (A. A. Blok and P. Verlaine): comparative aspect]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 423-439. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.234

Keywords

Poetry features of Russian symbolism, European decadence, historical and biographical context, practice of expressive reading, lecture with elements of conversation, symbol, synthesis of arts in a literature lesson, metadisciplinarity.

References

1. Aristova M. A. Reference book on Russian literature for schoolchildren. - Moscow: Exam, 2010. – 590 p.
2. And Antipova. M. Teacher-Modern language and literature as a reader (on ways of improving the professional training of teachers) / M. A. Antipov // science and school. - 2012. - #4. - Pp. 44-47.
3. Strizhekurova Zh. I. Intercultural dialogue in the study of Russian and foreign literature as a principle of optimizing the content of modern literary education / / studying literature in the context of modern educational strategies. XXI Golubkov readings: Proceedings of the international scientific and Practical conference, 21-22 2013 2013-Moscow, 2014. - 155 p.
4. Maryina O. B. Deepening the perception of a literary text by applying comparative analysis in literature lessons / / Slovo. Literature. Philologist. Materials of the interregional scientific and practical conference of teachers and students, March 18, 2016-Ryazan, 2016. - Pp. 312-315.
5. E Belousova. I. Organization of research work on literature in the profile school / E. I. Belousova / / Philology and culture. - 2012. - No. 3 (29). Pp. 237-242.
6. Kirsanova K. G. Productive treatment of foreign cultural artistic text / K. G. Kirsanova // philological Sciences. Questions

of theory and practice. - 2013. - No. 8-2 (26). - 83-86.
7. Kirsanova K. G. Actualization of theoretical issues of methodological implementation of the study of a lyric work in a foreign language in the classroom at a higher school / K. G. Kirsanova // science and school. - 2013. - #4. - Pp. 66-69.
8. Kirsanova K. G. Characteristics of educational activities of German students when working with translated verse text / K. G. Kirsanova / / European studies. - 2015. - No. 1 (2). - Pp. 44-47.
9. Getmanskaya E. V. Literary education in Russia and the challenges of time / E. V. getmanskaya, N. A. Mironova, N. A. Popova / / dynamics of language and cultural processes in modern Russia. - 2016. - No. 5. Pp. 790-795
10. Reut A.V. Literary conversations in the national school of the first half of the XIX century as a form of guidance for extracurricular reading / A.V. Reut / / science and school. - 2016. - #4. Pp. 184-192.
11. And A Friend. A. Organization of the process of formation of universal educational actions of students in school practice / I. A. Druzhina, D. V. Sergeeva, O. A. Skvortsova/ / Izvestiya Yuzhnogo federalnogo universiteta. Pedagogical science. - 2015. - #11. Pp. 65-70.
12. Getmanskaya E. V. Metametodic aspect of modern heuristics in humanitarian education / / Research approach in education: from theory to practice. III all-Russian scientific and Practical conference with international participation "research activities of students in the modern educational space", February 14-16, 2008-Moscow, 2009. - Pp. 260-264.
13. To Domansky. A. Vnutricostna the relationship of literature and painting in the process of studying the Russian classics // the Study of Russian literary classics in school: yesterday, today, tomorrow. XIX Golubkov readings: Materials of the international scientific and Practical conference, 24-25 2011 2011-Moscow, 2012. - 178 p.
14. Tikhomirova O. M. Works of fine art as a means of improving the effectiveness of studying literature at school / O. M. Tikhomirova / / Teacher of the XXI century. Collection of materials IV in the student scientific and practical conference, February 20, 2019 - Moscow, 2019. - Pp. 35-39.
15. To Hell. F. Russian classics as the basis of school literary education / V. F. Chertov, L. A. Trubina / / Teacher of the XXI century. - 2012. - #4-1. - Pp. 174-183.
16. Mironova N. A. Reader's practices: the working program of the discipline / N. A. Mironova, N. A. Popova. - Moscow: Ekon - inform publishing House, 2018. - 34 p.
17. In Bryusov. Ya. Collected works in seven volumes / V. ya. Bryusov; under the General editorship of P. G. Antokolsky, A. S. Myasnikov, S. S. Narovchatov [and others]. - Moscow: Fiction, 1973-1975
18. Molchanova N. A. B. M. Eichenbaum on Russian symbolism (based on the materials of articles and research of 1910-x-1920s) / / Izvestiya Voronezh state pedagogical University, no.4 (265), 2014. Pp. 97-100.
19. Blok A. A. Complete (academic) collection of works and letters in 20 volumes. Moscow: Nauka, 1997-2010.
20. Etkind E. G. French poetry translation by Russian poets of 10-70-XX of XX century: a collection / mA. E. G. Etkind. Moscow: Raduga PUBLISHING house, 2005. - In French. yaz. with a parallel Russian text. - 752 p.
21. Sologub F. Complete collection of poems and poems in three volumes / F. Sologub. - SPb.: Science, 2012
22. Merezhkovsky D. S. Complete works of Dmitry Sergeyevich Merezhkovsky / D. S. Merezhkovsky. - Moscow: Printing house of the I. D. Sytin partnership, 1914
23. In Novikov. I. Alexander Blok / V. I. Novikov. - Moscow: Molodaya Gvardiya, 2010. - 360 p.
24. Ptifis P. Verlaine / P. Ptifis; TRANS. from FR. A. Afanasieva et al. - Moscow: Molodaya Gvardiya, 2002. - 487 p.
25. In Ivanov. Collected works in 4 volumes / V. Ivanov. - Brussels: Foyer Of The Eastern Chretien, 1971-1987
26. Gorokhovskaya L. N. A. Blok's Poem "Twelve" in the final class: "the history of the question" and new aspects of the study. XIX Golubkov readings: Materials of the international scientific and Practical conference, 24-25 2011 2011-Moscow, 2012. - 178 p.
27. M Gorky. Collected works in 30 volumes, vol. 23 / M. Gorky. Moscow: State publishing house of fiction, 1953. – 464 p.
28. With Gorbovsky. G. Symbolic "Landscape of the soul" in The poetry of p. Verlaine / C. G. Gorbovskaya / / Bulletin of the Saint Petersburg University. Series 9. Philology. Orientalism. Journalism. - 2013. - #2. Pp. 10-17.
29. Shishkina E. V. Motif of loneliness in the work of Viktor Tsoi on the example of the analysis of the song "We are with you" / E. V. Shishkina, V. V. Zakharov // Bulletin of the scientific society of students, postgraduates and young scientists. - 2016. - #2. Pp. 217-220
30. Shengeli G. P Verlaine. Favorites / TRANS. S. FR. G. Shengeli. - Moscow: Mosk. Worker, 1996. - 237 p.
31. Vorodeev A. Memories along with the sunset, translations, improvisations, poems. - Perm: IPK "Zvezda", 2001. - 400 p.
32. Yasnov M. Cursed poets / Per. with FR. M. Yasnova. - SPb. Publishing group "Azbuka-classics", 2009. - 304 p.
33. Letov E. Poems / E. Letov. – Moscow: OOO "Mirgorod", 2011. - 548 p.
34. Marshal. B. Lire le Symbolisme, P., Dunod, 1993, P. 11.
35. Zinin S. A. Historical and functional aspect of studying Russian literary classics at school / / Literary education in the modern world: problems and solutions. XX Golubkov readings: Materials of the international scientific and Practical conference, 15-16 2012 2012-Moscow, 2013. - 178 p.
36. Getmanskaya E. V. literary education in Russia: problems and trends / E. V. getmanskaya, N. A. Mironova, N. A. Popova / / Mediterranean journal of social Sciences. - 2015. – Thom. 6. - No. 6 C1 (2016). - Pp. 170-177.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.235**

Сопровождение функционирования сетевого сообщества учителей иностранных языков

Цыбанёва Валентина Александровна

Кандидат педагогических наук, доцент;
директор Центра филологического образования;
Волгоградская государственная академия последипломного образования;
400012, Российская Федерация, Волгоград, ул. Новодвинская, 19А;
e-mail: valentinatsyabaneva@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматриваются особенности создания и функционирования сетевого сообщества «Иностранный язык, второй иностранный язык» на примере Волгоградского региона, что способствует появления возможности получения качественного основного общего образования обучающимися в условиях сетевого взаимодействия. Анализируется понятие непрерывного профессионального развития учителя иностранного языка и влияние сетевого сообщество на профессиональное развитие учителя. Определены организация и условия функционирование профессионального сетевого сообщества учителей иностранных языков Волгоградской области, которое имеет определённую структуру и состоит из разделов, объединяющих два основных блока: информационный и коммуникационный. Разделы сетевого сообщества взаимодействуют друг с другом, их содержание направленно на самообразование и взаимодействие учителей иностранных языков и продолжают основные идеи Совета по иноязычному образованию. В статье описаны выявленные факторы успешного сопровождения сетевого сообщества учителей иностранных языков, способствующие профессиональному становлению и развитию учителя иностранных языков. Приводятся примеры стажировочных модулей, разработанные базовыми организациями стажировочной площадки.

Для цитирования в научных исследованиях

Цыбанёва В.А. Сопровождение функционирования сетевого сообщества учителей иностранных языков // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 440-446. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.235

Ключевые слова

Сетевое сообщество, профессиональная компетентность учителя иностранного языка, сетевое взаимодействие образовательных организаций, стажировочные модули, критерии успешного сетевого функционирования сообщества учителей.

Введение

В соответствии с тенденциями развития российского образования, в том числе системы непрерывного образования, предполагается, что современный учитель постоянно совершенствует свою профессиональную компетентность. Мы разделяем точку зрения А.К. Крупченко о том, что «непрерывное профессиональное развитие (НПР) это комплекс системных образовательных мероприятий, результатом которых является совершенствование профессиональных компетенций и овладение общими компетенциями, необходимыми на определенном этапе профессионального развития» [Крупченко, 2015, 56] и полагаем, что участие учителей в профессиональных сетевых сообществах способствует решению поставленной задачи.

Однако на успешное функционирование сетевого сообщества учителей, в нашем случае учителей иностранных языков Волгоградского региона, влияют различные факторы. Одним из важнейших и наиболее влиятельным является реализация мероприятия 2.4 ФЦПРО в 2017-2018 годах по теме: "Модернизация содержания и технологий реализации ФГОС ООО на основе инновационных сетевых образовательных практик".

Первоначально необходимо рассмотреть основные идеи реализации мероприятия 2.4. ФЦПРО в нашем регионе. Условия и опыт, существующие в Волгоградской области для реализации в 2017-2018 вышеуказанного направления, позволили определить следующую цель: создание открытой социально-образовательной среды в условиях сетевого взаимодействия субъектов образования, обеспечивающей равные возможности получения качественного основного общего образования. Более того, исследования А.А. Ахаяна [Ахаян, 2000], М.В. Моисеевой [Моисеева, 2001], О.Н. Шиловой [Шилова, 2012] и других ученых подтверждают тот факт, что у педагога формируется опыт непрерывного образования посредством использования информационных и коммуникационных технологий.

Основная часть

1) Для реализации вышеуказанной цели, были определены следующие задачи реализации в 2017-2018 годах мероприятия 2.4. ФЦПРО:
2) Анализ сложившихся в регионе моделей сетевого взаимодействия профессиональных сообществ педагогов как ресурса модернизации технологий и содержания ФГОС ООО.
3) Диссеминация инновационных эффективных практик сетевого взаимодействия образовательных организаций по реализации ФГОС ООО Волгоградской области.
4) Расширение региональной социально-образовательной среды, направленной на получение учащимися качественного и доступного основного общего образования.
5) Проведение курсов повышения квалификации учителей, направленных на освоение педагогами метапредметных компетенций с учетом предметной области.
6) Научно-методическое сопровождение продвижения инновационных эффективных моделей реализации ФГОС ООО, используемых в организациях общего образования Волгоградской области, информирование широкой общественности о ходе и результатах реализации проекта.

Для решения поставленных задач необходимо предусмотреть последовательное выполнение определенных работ. Так, для задачи № 1 систематизированы эффекты, полученные по результатам сетевого взаимодействия профессиональных сообществ в ходе

реализации ФГОС ООО с использованием разных моделей взаимодействия, сложившихся в регионе (дистанционные сетевые сообщества, предметные ассоциации педагогов, сетевое взаимодействие педагогов образовательных организаций, направленное на обогащение профессиональных компетенций и пр.); структурирован региональный опыт, выявлены факторы, препятствующие его расширению; разработан комплекс мер по созданию, поддержке и дальнейшему развитию общественно-профессиональных объединений по учебным предметам на основе разнообразных форм их взаимодействия.

Профессиональными сообществами педагогов реализуются проекты по повышению квалификации педагогов, разработке и распространению учебно-методического обеспечения, консультированию и наставничеству в отношении образовательных организаций и педагогов.

Следует отметить, что в связи с бурным развитием информационно-коммуникационных технологий профессиональные педагогические сообщества стали создаваться в сети Интернет и как отмечает М.В. Моисеева, что «главным отличием таких сообществ от других сообществ является специфическая образовательная среда, которая влияет в равной степени на всех участников сообщества, определяет их роли и требует продуманного организационного построения процесса профессионального развития» [Моисеева, 2001, 51–53].

К моменту реализации мероприятия 2.4 на территории Волгоградского региона существовал региональный общественно-профессиональный Совет по иноязычному образованию при Образовательном кластере повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров для системы образования Волгограда и Волгоградской области (ОК ПКиПРО) [Положение о Совете…, 2014] на протяжение 5 лет. Мы определили основную цель деятельности Совета по иноязычному образованию как создание целостного научно-методического языкового пространства в образовательной системе Волгоградского региона с учетом обновленного содержания обучения иностранным языкам, введением и реализацией ФГОС общего образования, а также применения стандарта педагогической деятельности учителя (воспитателя).

Изначально важно было обеспечить реализацию не только единых подходов к ведению языковой политики в муниципальных образовательных учреждениях Волгоградского региона, но и провести анализ состояния и определение тенденций и приоритетных подходов к изучению иностранных языков применительно к условиям научно-методических округов ОК ПКиПРО [Болотов, 2014, 9-13]. Однако, согласно Положению Совета по иноязычному образованию, в его состав входят руководители методических объединений всех уровней, что в некоторой степени снижает открытость процесса координирования и сопровождения иноязычного образования в регионе. Следует отметить, что Совет по иноязычному образованию существует в настоящий момент, а положительный опыт его функционирования был в дальнейшем использован для создания сетевого профессионального сообщества учителей иностранных языков Волгоградской области.

Возвращаясь к поставленным задачам, отметим, что для решения задачи № 2 предполагается организация деятельности стажировочной площадки и ее базовых организаций по раннее указанной теме с учетом предметных областей, в том числе предметной области «Иностранный язык»; регламентация деятельности стажировочной площадки и ее базовых организаций; в том числе, предусматривается проведение мероприятий с учетом реализации опыта государственно-общественного управления образованием по тематике инвариантной части проекта. Так, благодаря сетевому взаимодействию образовательных организаций региона, были распространены эффективные практики и технологии формирования предметных,

метапредметных и личностных результатов в рамках предмета «Иностранный язык».

Статус базовых организаций стажировочной площадки [Положение о стажировочной площадке, 2014] был присвоен 5 общеобразовательным организациям с успешным опытом реализации технологий формирования предметных, метапредметных и личностных результатов в предметной области "Иностранный язык". Указанные базовые организации стали инновационным педагогическим центром сети общеобразовательных организаций по выбранной тематике. Данное сетевое взаимодействие стало основой диссеминации опыта, повышения профессиональной компетенции педагогов через систему сетевых мероприятий, что нашло свое отражение в сетевом сообществе «Иностранный язык, второй иностранный язык».

В рамках решения задачи № 4 осуществляется проведение курсов повышения квалификации учителей с учетом предметной области. Для реализации дополнительных профессиональных программ (повышения квалификации) базовыми организациями были разработаны стажировочные модули по нижеуказанным направлениям:

«Формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся на основе технологии ТРИЗ»; «Совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в условиях реализации проектов внеурочной деятельности»; «Совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в условиях внедрения ФГОС на старшей ступени обучения в полилингвистическом пространстве»; «Формирование социокультурной компетенции обучающегося в поликультурной среде образовательного учреждения»; «Реализация принципа метапредметности в урочной и внеурочной деятельности в рамках предмета немецкий язык»; «Планирование и проведение учебных занятий метапредметного характера в условиях полилингвистического образовательного пространства» и «Планирование и проведение урока иностранного языка в условиях реализации ФГОС ООО».

Для достижения задачи № 5 необходима реализация плана мероприятий по информационной и имиджевой поддержке проекта. По данному направлению учителя иностранных языков базовых организаций проводили целый комплекс мероприятий, в том числе с привлечением СМИ.

Итак, следует констатировать тот факт, что достижение задач в рамках реализации мероприятия 2.4 ФЦПРО способствовало совершенствованию и продуктивной работе участников сетевого профессионального сообщества учителей иностранных языков Волгоградской области.

Рассмотрим более подробно организацию и функционирование профессионального сетевого сообщества учителей иностранных языков Волгоградской области, которое имеет определённую структуру и состоит из разделов, объединяющих два основных блока: информационный и коммуникационный. Следует заметить, что все разделы сетевого сообщества находятся в тесной взаимосвязи друг с другом, а их содержание направленно на самообразование и взаимодействие учителей иностранных языков и продолжают основные идеи Совета по иноязычному образованию.

Необходимо заметить, что вслед за Е. В. Алексеевой, которая выделяет «три основных фактора, создающих фундамент сетевого профессионального сообщества, на этапе создания сетевого профессионального сообщества учителей иностранных языков мы определили его структуру с учетом данных факторов» [Алексеева, 2016]. Итак, автор выделяет следующие факторы: 1) Идея, расширяемая в дальнейшем за счет предложений и рассуждений, появляющихся в процессе работы над совместными исследованиями и проектами. 2)

Возможность общения, обозначения своего мнения, проведения диалогов с людьми, которые занимаются одной и той же проблемой. Так, по мнению Е.Л. Фруминой, «одним из наиболее распространенных путей непрерывного профессионального развития становится формирование сообществ профессионалов-учителей, совместно решающих общие проблемы и развивающих свои компетенции» [Фрумина, 2008, 287]. 3) Условия, необходимые для дальнейшего развития идеи [Алексеева, 2016].

На этапе создания и развития сетевого сообщества учителей иностранных языков, отмечались виртуальная пассивность, нежелание публиковать свою информацию, инертность, недостаток времени, занятость преподавателей. Безусловно, перечисленные факторы являлись проблемами, препятствующими развитию сетевого педагогического сообщества. В связи с этим необходимо было разработать механизмы вовлечения учителей иностранных языков в сетевое профессиональное сообщество, поскольку, как справедливо полагает А.В. Окерешко, «успех и самореализация взрослого сейчас во многом зависят от способности выйти за стандартные рамки и от умения учиться самостоятельно» [Окерешко, 2015, 225].

По нашему мнению, необходимо было принять следующие меры для вовлечения учителей иностранных языков в сетевое профессиональное сообщество: 1) разработать и утвердить нормативно-правовые регулирования механизмов вовлечения учителей в сетевые профессиональные сообщества на региональном уровне; 2) оказать методическую и консультативную помощь и поддержку учителям иностранных языков посредством организации профессионального взаимодействия учителей иностранных языков в формате обсуждений, творческих мастерских и др.; 3) создать условия для общения учителей иностранных языков, основной целью которых является повышение профессиональной компетентности, включающей различные компетенции, например, методическую, иноязычно коммуникативную, правовую, ИКТ и т.д.; 4) создать банк, представляющий собой накопление методических и практических разработок и др.

Более того, сами профессиональные сообщества должны отвечать следующим критериям: 1) предоставлять актуальную и четкую информацию, организация которой предусматривает быстрый поиск необходимой информации в профессиональном сообществе; 2) создавать комфортную среду профессионального общения педагогов, предполагающую эмоционально положительного тона общения; 3) создавать и поддерживать активную работу сообщества, посредством привлечения к деятельности сообщества новых участников и оказания методической и консультационной помощи новым участникам; 4) создавать условия для дальнейшего развития творческих способностей учителей.

Вышеуказанные условия соблюдаются организаторами сетевого профессионального сообщества учителей иностранных языков Волгоградского региона и учителя рассматривают участие в сообществе как возможность для профессионального роста и подтверждение своей активной сетевой деятельности.

Заключение

Таким образом, благодаря реализации мероприятия 2.4. ФЦПРО в Волгоградской области осуществляется функционирование сетевого профессионального педагогического сообщества предметной области «Иностранный язык, второй иностранный язык». Более того, участие учителей иностранных языков в сетевом профессиональном сообществе ведет к повышению их профессиональной компетентности и более массовому участию учителей в диссеминации профессионального опыта и открытости профессионального взаимодействия.

Библиография

1. Алексеева Е. В. Интернет-поддержка развития педагогов // http://www.psihdocs.ru/internet-podderjka-razvitiya-pedagogov.html.
2. Ахаян А.А. Теоретическое моделирование поэтапного становления Виртуального педвуза. Модель Виртуального педвуза как электронной интерактивной информационно педагогической системы // URL:http://www.emissia.org/offline/2000/775.htm.
3. Болотов Н.А. Положение об образовательном кластере // Учебный год №1 (37) 2014. С. 9-14.
4. Крупченко А.К. Профессиональное развитие учителя иностранного язык // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование № 4 2015. С. 56-63
5. Моисеева М.В., С. Сойферт Феномен виртуальных учебных сообществ // Информационное общество. 2001. № 4. С. 51–53.
6. Окерешко А.В. Информальное образование как фактор личностно-профессионального развития человека в пространстве современной культуры // Человек и образование, № 3 (44) 2015. С. 225-229.
7. Положение о Региональном общественно-профессиональном совете по иноязычному образованию при Образовательном кластере повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров для системы образования Волгограда и Волгоградской области // Учебный год №1 (37) 2014. С. 15-19.
8. Положение о стажировочной площадке // Учебный год №1 (37) 2014. С. 27-28.
9. Фрумина Е. Л. Непрерывное образование для педагогов: модели и особенности// Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах / Отв. ред. Г.А. Ключарев. М.: ИС РАН, 2008. С. 274-292.
10. Шилова О.Н. Взаимодействие формального и неформального дополнительного образования педагогических работников: особенности и эффекты // URL: http://lifelong-education.ru/index.php/ru/literatura/nepreryvnoe-obrazovanie-kak-sotsialnyjfakt/141-vzaimodejstvie-formalnogo-i-neformalnogo.html.
11. Юдина И.А., Орешко А.П. Непрерывное профессиональное развитие учителей как требование современной школы // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-1. URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=18790.

Maintenance of the functioning of the network of teachers of foreign languages

Valentina A. Tsybaneva

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Director of the Center for Philological Education,
Volgograd State Academy of Postgraduate Education,
400012, 19A, Novodvinskaya str., Volgograd, Russian Federation;
e-mail: valentinatsyabaneva@yandex.ru

Abstract

The article discusses the features of the creation and functioning of the network community "Foreign language, second foreign language" on the example of the Volgograd region, which contributes to the possibility of obtaining high-quality basic general education for students in network interaction. The concept of continuous professional development of a foreign language teacher and the impact of the network community on the professional development of a teacher are analyzed. The organization and functioning conditions of the professional network community of foreign language teachers of the Volgograd region are determined, which has a certain structure and consists of sections uniting two main blocks: information and communication. The sections of the network community interact with each other, their content is aimed at self-education and interaction of teachers of foreign languages and continue the basic ideas of the Council on Foreign Language Education. The article describes the identified factors of successful support of the network

community of foreign language teachers, contributing to the professional formation and development of a foreign language teacher. The examples of internship modules developed by the basic organizations of the internship site are provided.

For citation

Tsybaneva V.A. (2019) Soprovozhdenie funktsionirovaniya setevogo soobshchestva uchitelei inostrannykh yazykov. [Maintenance of the functioning of the network of teachers of foreign languages]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 440-446. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.235

Keywords

Network community, professional competence of a foreign language teacher, networking of educational organizations, internship modules, criteria for a successful network of teachers of foreign languages.

Reference

1. Alekseeva E.V. Internet support of teachers' development http://www.psihdocs.ru/internet-podderjka-razvitiya-pedagogov.html.
2. Ahayan A.A. Teoreticheskoe modelirovanie poetapnogo stanovleniya Virtual'nogo pedvuza. Model' Virtual'nogo pedvuza kak elektronnoj interaktivnoj informacionno pedagogicheskoj sistemy // URL:http://www.emissia.org/offline/2000/775.htm.
3. Bolotov N.A. Polozhenie ob obrazovatel'nom klastere Uchebnyj god №1 (37) 2014. S. 9-14.
4. Krupchenko A.K. Professional'noe razvitie uchitelya inostrannogo yazyk Sovremennoe dopolnitel'noe professional'noe pedagogicheskoe obrazovanie № 4 2015. S. 56-63
5. Moiseeva M.V., S. Sojfert Fenomen virtual'nyh uchebnyh soobshchestv Informacionnoe obshchestvo. 2001. № 4. S. 51–53.
6. Okereshko A.V. Informal'noe obrazovanie kak faktor lichnostno-professional'nogo razvitiya cheloveka v prostranstve sovremennoj kul'tury CHelovek i obrazovanie, № 3 (44) 2015. S. 225-229.
7. Polozhenie o Regional'nom obshchestvenno-professional'nom sovete po inoyazychnomu obrazovaniyu pri Obrazovatel'nom klastere povysheniya kvalifikacii i professional'noj perepodgotovki kadrov dlya sistemy obrazovaniya Volgograda i Volgogradskoj oblasti // Uchebnyj god №1 (37) 2014. S. 15-19.
8. Polozhenie o stazhirovochnoj ploshchadke // Uchebnyj god №1 (37) 2014. S. 27-28.
9. Frumina E. L. Nepreryvnoe obrazovanie dlya pedagogov: modeli i osobennosti// Nepreryvnoe obrazovanie v politicheskom i ekonomicheskom kontekstah Otv. red. G.A. Klyucharev. M.: IS RAN, 2008. S. 274-292.
10. SHilova O.N. Vzaimodejstvie formal'nogo i neformal'nogo dopolnitel'nogo obrazovaniya pedagogicheskih rabotnikov: osobennosti i effekty URL: http://lifelong-education.ru/index.php/ru/literatura/nepreryvnoe-obrazovanie-kak-sotsialnyjfakt/141-vzaimodejstvie-formalnogo-i-neformalnogo.html.
11. YUdina I.A., Oreshko A.P. Nepreryvnoe professional'noe razvitie uchitelej kak trebovanie sovremennoj shkoly Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2015. № 2-1. URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=18790.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.236**

Роль темперамента при выявлении лингвистической одаренности школьников на уроках английского языка

Озерова Дарья Валерьевна

Аспирант,
Балтийский федеральный университет им. И. Канта,
36041, Российская Федерация, Калининград, ул. Александра Невского, 14;
e-mail: ozerova@mail.ru

Аннотация

Данная статья посвящена исследованию роли темперамента при выявлении лингвистической одаренности школьников на уроках английского языка. Актуальность заявленной темы связана с очевидной потребностью современного российского и мирового общества в талантливых молодых людях, способных генерировать оригинальные идеи и предлагать качественно новые решения назревших проблем. Данный факт обусловливает устойчивый интерес к работе с лингвистически одаренными школьниками и, соответственно, к пониманию структуры и специфики данного типа одаренности. Целью, проведенного исследования, является выявление связи и зависимости между темпераментом школьника и его способностей к языкам, наличию или отсутствию лингвистической одаренности. Основу исследования образуют метод обобщения теоретического материала, метод анализа и метод синтеза. Результаты работы заключаются в том, что автор выявляет зависимость между темпераментом школьника и его способностями к языкам, наличию или отсутствию у него лингвистической одаренности, а также дает языковую характеристику обучающихся с разными темпераментами, основываясь на теории темперамента и обобщении предшествующего психолого-педагогического опыта в данной области. На основе проведенного исследования автором предлагается краткая языковая характеристика обучающихся и даются рекомендации по организации учебного процесса с лингвистически одаренными обучающимися.

Для цитирования в научных исследованиях

Озерова Д.В. Роль темперамента при выявлении лингвистической одаренности школьников на уроках английского языка // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 447-451. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.236

Ключевые слова

Теория темперамента; лингвистическая одаренность; рекомендации; учебный процесс.

Введение

Темпераментные черты – это биологически обусловленные характеристики, проявляющиеся в раннем возрасте, которые способствуют индивидуальным различиям в регуляции и модуляции эмоций, внимания, поведения и двигательной активности. Поскольку развитие происходит в контексте двунаправленных взаимодействий между индивидом и его окружением, темперамент может влиять на то, как индивид получает и реагирует на стимулы в своем окружении, что может играть определенную роль в его последующем развитии. Роль темперамента в развитии в основном изучалась в отношении социально-эмоциональной сферы, где он был связан как с экстернализирующими, так и с интернализирующими проблемами. Считается, что темперамент также играет определенную роль в овладении языком, и считается, что он частично объясняет вариативность скорости и стиля овладения языком. Изучение языка – это сложный процесс, который контролируется как языковыми, так и неязыковыми факторами. Некоторые из этих факторов находятся в поле зрения психологов. С тех пор, как в 20 веке начала развиваться психология, были выявлены и определены все более индивидуальные характеристики личности [Ильин, 2013]. Разработанные британским ученым психологом Г.Ю. Айзенком способы как измерить темперамент человека, вскоре заинтересовали и ученых-лингвистов, которые пытались исследовать влияние темперамента человека на изучение языка.

Основная часть

Бихевиоритсы, когнитивисты, конструктивисты такие как, Ж. Пиаже, Л. Выготский, Б. Скиннер и другие были вовлечены в исследование внутренней природы человека. С одной стороны, их попытки привели к образованию нескольких теорий личности, которые пытались объяснить, во-первых, почему люди со схожей наследственностью, опытом и мотивацией по-разному реагируют на одну и ту же ситуацию, и, во-вторых, почему люди с разной наследственностью, опытом и мотивацией, тем не менее, могут отреагировать схожем образом в одной и той же ситуации.

В результате появилось несколько теорий личности. Например, теория «характера», психоаналитическая теория, теория социального обучения, теория саморазвития и т.д. Большинство из этих теорий пытались дать ответ на вопрос, человеческая личность определяется природой, то есть наследственностью или воспитанием, в том числе окружением, образованием. Теории, которые утверждали, что человеческая личность определяется природой (наследственностью) называются теориями темперамента [Мерлин, 2013].

Г.Ю. Айзенк был, пожалуй, первым психологом, который использовал психолого-статистический метод (факторный анализ) для анализа личностных различий. Он утверждал, на основе своих исследований, что темперамент является биологической составляющей. Он выделил два основных аспекта человеческой личности: нейротизм или склонность испытывать отрицательные эмоции, и экстраверсия или склонность наслаждаться позитивными событиями – особенно социального характера. При сопряжении этих двух показателей, Г.Ю. Айзенк отметил, что полученные результаты схожи с четырьмя типами темперамента, выделенными еще в древности. Что делает концепцию Г.Ю. Айзенка особенно интересной, это его упор на исследования и анализ «эмоциональной устойчивости». В своей теории он использует две шкалы: интроверсия – экстраверсия, стабильность – нестабильность или эмоциональность – неэмоциональность [Климова, 2014]. Теория Г.Ю. Айзенка классифицирует

каждого отдельного человека, принадлежащего к одной из четырех основных типов личности: меланхолик, холерик, флегматик, сангвиник. Основное отличие между классификацией Г.Ю. Айзенка и более поздней классификацией, например классификацией Галена, заключается в том, что он определяет личность по двум элементам, в то время как другие модели определяют личность по одному из четырех элементов.

После этого, в лингвистике ряд ученых со всего мира начали исследовать вероятную роль экстраверсии и невротизма в изучении языка и его использования. Эти общие типы нервной системы лежат в основе четырех традиционных типов темперамента. Исследователи выделяют четыре типа темперамента: холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик, которые стоит учитывать при выявлении лингвистически одаренных обучающихся на уроках английского языка. От того, каким типом темперамента обладает человек, зависит качество любой его деятельности, в том числе и обучение иностранному языку.

Обучающиеся, обладающие темпераментом типа холерик или сангвиник, не испытывают затруднений при формировании любых умений и навыков. Обладая чертами экстраверсии, такие обучающиеся общительны, легче преодолевают языковой барьер. Их хорошая речевая память и быстрота реакции помогают им быстрее заговорить по-английски. Однако, факторами, затрудняющими изучение иностранного языка, могут быть отсутствие усидчивости и эмоциональные перепады [Мерлин, 2013]. Обучающиеся, обладающие типом темперамента сангвиник, не бояться взяться за новую работу, всегда инициативны. Так же, как и холерик, сангвиник не испытывает затруднений с иностранными языками. Его общительность способствует развитию речевых навыков и восприятию иноязычной речи. Высокий темп усвоения материала также помогает обучающимся с таким типом темперамента справляться с заданиями.

В свою очередь, меланхолики и флегматики, обладая чертами интроверсии, замкнуты и стеснительны, им необходимо время, чтобы привыкнуть к преподавателю и другим обучающимся. Обладатели этих темпераментов не любят выступать на публике, им труднее даются устные ответы и построение монологической речи в присутствии других обучающихся. Обучающиеся с меланхоличным типом темпераментом при изучении иностранного языка могут столкнуться с тем, что их повышенная тревожность препятствует вступлению в вербальный контакт, в результате чего, успешность усвоения иноязычной речи может быть более низкой по сравнению с другими типами темперамента. Однако, к одному из достоинств такого темперамента можно отнести способность изучать язык индивидуально, поскольку у таких обучающихся отсутствует потребность постоянно находиться в коллективе [Лейтес, 2011].

Необходимо отметить, что в чистом виде отдельные типы темперамента практически не встречаются, и речь идет о преобладании и сочетании свойств определенных типов, которые и определяют поведение человека [Цыганок, 2015].

Заключение

Освоение иностранного языка требует систематической и усердной работы. Немаловажно, чтобы обучающийся знал, ради чего он затрачивает время и энергию, то есть имел мотивацию и четко поставленную конкретную цель. Однако, кроме этого, для продуктивности занятий необходимо учитывать особенности темперамента человека. Важно помнить, что не существует хороших и плохих темпераментов. У каждого обучающегося есть сильные и слабые стороны, которые необходимо учитывать в процессе занятий языком [Щебланов, 2014]. Поэтому усилия

преподавателя должны быть направлены на грамотное использование достоинств и преимуществ темперамента конкретного обучающегося, совмещенное с нейтрализацией отрицательных проявлений. К сожалению, о разнице темпераментов часто забывают, и это приводит к бесконечному сравнению с другими, с попыткой перенять чей-нибудь стиль или подстроиться под стереотип. А между тем именно в этих индивидуальных особенностях человека и содержатся основы будущего успешного развития.

Библиография

1. Иванченко А.И. Практическая методика обучения иностранным языкам. Методическое пособие. СПб.: Каро, 2016. 256 с.
2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2013. 448 с.
3. Климова Т.В. Содержание и структура лингвистической одаренности // Сборник научных и творческих работ. 2014. С. 68-73.
4. Лейтес Н.С. Психология одаренности детей и подростков. М.: Академия 2011. 336 с.
5. Мерлин М.С. Очерк теории темперамента. Пермь: ПСИ, 2013. 276 с.
6. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. М.: Дрофа, 2017. 253 с.
7. Пассов Е.И. Урок иностранного языка. М.: Глосса-пресс, 2010. 640 с.
8. Цыганок Е.Ю., Сергеева О.В. Влияние темперамента на изучение иностранных языков // Психология. 2015. №13. С. 21-27.
9. Щебланов Е.И. 14-я Международная конференция Европейского Совета по высоким способностям // Вопросы психологии. 2014. №6. С. 155-158.
10. Clark B. Growing up gifted: developing the potential of children at school and home. Boston: Academic press, 2013. 320 p.

The role of temperament in identifying the linguistic talent of schoolchildren in English lessons

Dar'ya V. Ozerova

Graduate student,
Baltic Federal University named after I. Kant,
36041, 14, Alexander Nevsky str., Kaliningrad, Russian Federation;
e-mail: ozerova@mail.ru

Abstract

This article is devoted to the study of the role of temperament in identifying the linguistic giftedness of schoolchildren in English lessons. The relevance of the stated topic is related to the obvious need of modern Russian and world society for talented young people who are able to generate original ideas and offer qualitatively new solutions to urgent problems. This fact leads to a steady interest in working with linguistically gifted students and, accordingly, to understanding the structure and specifics of this type of giftedness. The purpose of the study is to identify the relationship and dependence between the student's temperament and his ability to languages, the presence or absence of linguistic giftedness. The research is based on the method of generalization of theoretical material, the method of analysis and the method of synthesis. The results of the work are that the author reveals the relationship between the student's temperament and his ability to languages, the presence or absence of linguistic giftedness, and also gives a language characteristic of students with different temperaments, based on the theory of temperament and generalization of

previous psychological and pedagogical experience in this field. Based on the research, the author offers a brief language characteristic of students and gives recommendations on the organization of the educational process with linguistically gifted students.

For citation

Ozerova D.V. (2019) Rol' temperamenta pri vyyavlenii lingvisticheskoi odarennosti shkol'nikov na urokakh angliiskogo yazyka [The role of temperament in identifying the linguistic talent of schoolchildren in English lessons]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 447-451. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.236

Keywords

Theory of temperament; linguistic talent; recommendations; educational process.

Reaerences

1. Ivanchenko A. I. Practical methods of teaching foreign languages. Methodical manual. SPb.: Karo, 2016. 256 p.
2. Ilyin E. P. Psychology of creativity, creativity, talent. SPb.: Peter, 2013. 448 PP.
3. Klimova T. V. Content and structure of linguistic giftedness / / collection of scientific and creative works. 2014. Pp. 68-73.
4. Leites N. S. Psychology of gifted children and adolescents. Moscow: Akademiya 2011. 336 PP.
5. Merlin M. S. an Essay on the theory of temperament. Perm: psi, 2013. 276 PP.
6. R Milrud.P. Methods of teaching English. Moscow: Bustard, 2017. 253 PP.
7. Passov E. I. the Lesson of a foreign language. Moscow: Glossa-press, 2010. 640 PP.
8. Tsyganok E. Yu., Sergeeva O. V. Influence of temperament on the study of foreign languages / / psychology. 2015. #13. Pp. 21-27.
9. Shcheblanov E. I. 14-th international conference of the European Council on high abilities / / Questions of psychology. 2014. No. 6. Pp. 155-158.
10. Clark B. growing up gifted: developing the potential of children at school and at home. Boston: Academic press, 2013. 320 p.

УДК 37.013 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.237**

Методологические особенности гармонизации технологий образования

Иванилова Ирина Викторовна

Старший преподаватель,
кафедра русского языка как иностранного,
Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана,
105005, Российская Федерация, Москва, 2-я Бауманская ул., 5/1;
e-mail: ivivanilova@bmstu.ru

Юркевич Евгений Владимирович

Доктор технических наук, профессор,
главный научный сотрудник,
Институт проблем управления им. В.А. Трапезникова
Российской академии наук,
117997, Российская Федерация, Москва, ул. Профсоюзная, 65;
e-mail: yurk@ipu.ru

Крюкова Лидия Николаевна

Научный сотрудник,
Институт проблем управления им. В.А. Трапезникова
Российской академии наук,
117997, Российская Федерация, Москва, ул. Профсоюзная, 65;
e-mail: l.krukova@ipu.ru

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

Аннотация

С целью выявления методологических закономерностей, позволяющих максимизировать эффективность подготовки специалистов, учреждения образования представлены как сложные системы. В качестве необходимого условия повышения эффективности образовательных технологий рассмотрена возможность их гармонизации с помощью механизма, определяющего взаимодействие участников образовательного процесса. Как одно из перспективных решений такой задачи предложены технология дополненной реальности, являющаяся методологическим инструментом интеграции управления учебным занятием с вектором обновления контента, предлагаемого студентам. Рассмотрены особенности введения информационных технологий в учебные и деловые игры как перспективные форматы реализации образовательного процесса, способствующие ускорению освоения нового опыта и получения новых знаний. Предложена интерактивная форма организации познавательной деятельности, как повышающая продуктивность взаимодействий между участниками образовательного

процесса, что является обоснованием перспективности использования современных технологических достижений.

Перед преподавателем поставлена задача формирования вектора развития знаний у слушателей при условии, если в режиме реального времени человек может функционировать в трехмерном пространстве, совмещая реальные и виртуальные объекты. С помощью *AR/VR* технологии показан опыт стирания грани между искусственно формируемым миром и реальностью. Предлагаемые технологии, использования обучающих программ представляют собой одно из ключевых направлений в компьютеризации обучения при переходе к технологиям 4.0.

Для цитирования в научных исследованиях

Иванилова И.В., Юркевич Е.В., Крюкова Л.Н. Методологические особенности гармонизации технологий образования // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 452-460. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.237

Ключевые слова

Подготовка специалистов, учреждения образования, сложные системы, гармонизация образовательного процесса, технологии дополненной реальности, управление учебным занятием, вектор обновления контента, получение новых знаний, интерактивная форма организации познавательной деятельности, совмещение реальных и виртуальных объектов, компьютеризация обучения.

Введение

В настоящее время происходит становление постиндустриальной экономики, резко возрастает роль информации в обеспечении эффективности хозяйственной деятельности [Веселовский, 2015; Юркевич, Тумин, Крюкова, 2018]. Уже не вызывает сомнений, что на современном уровне производства максимизация знаний является одной из важных целей, определяющих динамику технологического развития. Будем полагать, что одним из важных условий достижения такой цели является гармонизация деятельности учреждений образования.

В данной работе, для выявления возможностей повышения эффективности образовательных технологий, рассмотрим такие технологии как сложные системы. Понятие «сложная система» будем использовать не как противопоставление «не сложной», но как обозначение, что она характеризуется функциями взаимодействия элементов (в отличии от значений параметров взаимодействия при традиционном описании системы). Понятие гармонизации, аналогично предложенному в [Экономика и право, 2005], будем использовать в смысле взаимного согласования во взаимодействии элементов системы.

В построении образовательных процессов вопросы их гармонизации являются весьма специфическими, поэтому ставится задача формирования модели организации учебного процесса, позволяющей вводить интеллектуальные блоки с «фреймовым» представлением его характеристик. Важной особенностью такой модели должна стать возможность одновременной работы с численными и строчными данными. Эти функции в сочетании с механизмами параметризации построения модели позволят преподавателям, не обязательно владеющими методами оценки эффективности ведения занятий, контролировать результаты занятий, используя метод стандартных оценок.

Методологические инструменты гармонизации развития технологий образования

В данном рассмотрении, на основе алгоритма построения базы знаний, предлагается создавать интеллектуальные механизмы их автоматизированной идентификации. Здесь интеллектуальность должна состоять в установлении соответствия характеристик постоянно обновляемого контента, предлагаемого на занятиях, требованиям действующего ФГОС. Фактически задача сводится к формированию инструментов для алгоритмизации сложной функции, ориентированной на восприятие новой информации на учебном занятии и на представление связи фактов, поддерживающих прогноз эффективности формирования знаний.

Важной особенностью этих инструментов является использование предлагаемого методологического принципа: *инструментарий, применяемый в создании какого-либо объекта, должен характеризоваться более высокими значениями параметров, чем их значения, характеризующие этот объект.* Например, оперативная память в блоках, определяющих организацию учебного процесса, должна быть существенно выше, чем оперативная память блоков, формирующих контент, предлагаемый на занятиях.

Формулировка этого принципа является развитием метрологических требований о том, что точность поверочного оборудования должна быть выше точности поверяемых средств измерения. Развитие применения такого принципа в практических разработках должно стать обоснованием требований к превышению темпов совершенствования технологий обработки информации, предлагаемой на учебном занятии, над темпами обновления собственно контента. В настоящее время ни отечественные, ни зарубежные публикации о разработке ПО с такими функциями не известны.

Современные информационные технологии, располагая возможностями обработки больших объемов информации, позволяют интегрировать заранее фиксированные "островки новизны предлагаемых данных" в постоянно обновляющийся контент с его адаптацией к механизмам построения учебных занятий. Для рассмотрения практических особенностей интенсификации вовлечения студентов в образовательный процесс будем учитывать, что технологии компьютерной поддержки в управлении занятиями определяются целями конкретного образовательного учреждения. Среди них:

- совершенствование процессов передачи сообщений с помощью рационального построения информационных систем и с подключением к международной сети информационного обмена;
- распространение опыта использования нейросетей;
- приведение правовой базы построения учебных занятий в соответствие с требованиями федеральных стандартов, причем особое внимание должно быть уделено юридическим положениям, регламентирующим условия выполнения требований нормативных документов.

Исходя из опыта организации образовательных процессов, проблему обеспечения эффективности восприятия нового материала предлагается поставить в соответствии с результатами анализа пирамиды обучаемости. Согласно такой модели процент студентов, запоминающих материал во время лекции составляет 5 %, с помощью чтения - 10 %, с помощью аудио-, видеообучения - 20 %, в результате демонстрации и показа - 30 %, в результате дискуссий - 50 %, на основе практической деятельности - 75 %, при обучении учащегося другими учащимися - 90 %. То есть не более 20% способны воспринимать информацию в «сухом» виде. Для остальных 80% необходимо интерактивное восприятие информации [Куликова, 2014].

Традиционные образовательные технологии в основном базируются на принципе императивной формы предоставления нового материала. Сегодня, с ориентацией педагогики на развитие индивидуальности личности, требуется интенсификация оперативной обратной связи, корректирующей ведение всего учебного процесса в режиме реального времени. Важным примером новых подходов к организации образовательных процессов могут явиться технологии, использующие интерактивные и мультимедийные средства, мотивирующие студентов к эффективному и гармоничному восприятию информации [Куликова, 2014, Секерин, Горохова, 2012]. Представляется плодотворным расширение использования таких перспективных форматов реализации образовательного процесса как учебные и деловые игры.

Информационные механизмы интенсификации образовательного процесса

В данной работе будем понимать, что воспринятая на учебном занятии информация является только ресурсом для освоения нового опыта. Знанием она станет, когда будет структурирована по важности для того человека, кто её воспринимает. Следовательно, формирование знаний является результатом параллельного решения двух задач: предоставление информации по данной учебной дисциплине, и формирование приоритетов её важности для будущего гражданина и специалиста.

В этой связи механизм образования предлагается рассматривать как диалоговую технологию, в ходе которой реализуются взаимодействия студента и преподавателя. По сути, такая форма образования выступает как специальный вид организации производства средств производства интеллектуального продукта, основанного на познавательной деятельности.

В монографии [Юркевич, 2007] предложена трехуровневая модель информации: первый уровень – метрический, характеризуется числовыми значениями измеряемых параметров рассматриваемого объекта или процесса; второй уровень – образный характеризуется экспертными оценками качественных характеристик образа рассматриваемого объекта или процесса; третий уровень – символьный, классификационный, характеризуется целью рассмотрения объекта или процесса. При философском осмыслении эти уровни можно назвать: первый – уровень материального описания; второй - уровень душевного проявления; третий – духовный уровень.

С помощью этой модели показано, что для организационных систем необходимым условием полноты восприятия информации является близость целей источника и приемника (её передача на третьем уровне). Достаточным условием является совпадение хотя бы одной характеристики в образах источника и приемника (на втором уровне). Информация первого уровня является лишь иллюстративной базой.

Обобщая методологическое понимание гармонии, примем, что в гармоничном процессе одинаково активны духовный, душевный и материальный уровни информационного взаимодействия элементов. Важной стороной характеристики такой гармонии является формирование функциональной надежности работы системы [Юркевич, 2008].

В отличии от традиционной оценки надежности как вероятности перехода значений параметров связи между элементами за критический уровень, функциональная надежность характеризуется вероятностью сбоя (отказа) функций, определяющих взаимодействие элементов сложной системы. В нашем случае будем полагать, что *первым условием обеспечения*

функциональной надежности работы информационной системы «Преподаватель – студент» является обеспечение темпов передачи сообщений в диапазоне, сохраняющем гармоничность их восприятия на духовном, душевном и логическом уровнях. Отношение скорости передачи сообщений, выше которой в восприятии студентов наступает хаос, к скорости их передачи, ниже которой студент (не получая новой информации) перестает работать на занятии, определяется константой золотого сечения [Юркевич, Секерин, 2011].

Из первого условия логически вытекает *второе условие функциональной надежности результатов занятия: обеспечение индивидуальности восприятия каждым студентом материала, предлагаемого ему преподавателем*. При близости целей преподавателя и студентов выполнение этого условия обеспечивает возможность творчества у каждого из участников образовательного процесса.

Поясним это утверждение от противного. Пусть имеется простейший случай: один преподаватель и один студент. Преподаватель передает информацию с помощью своих образов студенту, который воспринимает ее в виде уже своих образов.

В нашей модели эмоциональный образ формируется на основании душевной составляющей (2-й уровень) и «рационального» смысла (1-й уровень). Необходимым условием восприятия сообщения является духовная близость участников взаимодействия (3-й уровень). Пусть образы преподавателя и студента описываются одним и тем же набором характеристик. В такой интерпретации для выполнения достаточного условия вектор передачи информации (V) будем рассматривать на образном уровне с помощью тензора e в трехмерном пространстве, где:

- на оси «i» находятся приведенные к безразмерному виду значения характеристик рассматриваемого объекта в виде информации 1-го уровня. Как смысловые, они едины и для преподавателя, и для студента;
- на оси «j» находятся приведенные к безразмерному виду оценки характеристик рассматриваемого объекта, предлагаемые преподавателем в виде информации 2-го уровня, т. е. как душевные характеристики передаваемого образа;
- на оси «k» находятся приведенные к безразмерному виду оценки характеристик рассматриваемого объекта, воспринимаемые студентом в виде информации 2-го уровня, т. е. как душевные характеристики воспринимаемого образа.

В этом случае уравнения для проекций P вектора V на оси координат i, j, k запишем в виде:

$$Pi = \sum_{jk} e_i^{jk} P_{jk} \tag{1}$$

Формула (1) вводит тензор e третьей валентности. В случае выполнения первого условия (наличия гармонии в информационной передаче между преподавателем и студентом) этот тензор является симметричным относительно индексов j и k, в силу чего число его независимых компонент сокращается с 27 до 18.

Используя линейные соотношения, определяющие возможности студента воспринимать информацию на занятии с интенсивностью, предлагаемой преподавателем, можно записать:

$$Pi = \sum_{jk} \delta_i^{jk} P_{jk} \tag{2}$$

Соотношение (2) определяет новый тензор δ, который назовем тензором характеристик творчества. Как и тензор *e,* это тензор третьей валентности, симметричный относительно индексов *j* и *k* с 18 независимыми компонентами.

Студент находится на занятии, т.е. под воздействием информационного потенциала преподавателя ***h*.** Понятие потенциала представим как составляющую эмоционального влияния преподавателя по оси координат h_j.

В этом случае интенсивность формирования студентом своего образа в первом приближении пропорциональна влиянию составляющих эмоционального образа, созданного преподавателем, (*S*) по соответствующей оси координат. Тогда выражение (2) можно записать в виде шести соотношений типа:

$$S_{IJ} = \sum_k \delta_{IJ}^k h_k \tag{3}$$

Заметим, что тензор (δ_{ij}^k), определяемый выражениями (3), является таким же, что и в (2) поскольку положение индексов не имеет значения (пусть в наше случае, система координат является прямоугольной).

Представим наши тензоры в виде матриц β, α^{-1} и α. Тогда формулы преобразования их компонент для преобразования прямоугольной системы координат будут:

$$e_i^{mn} = \sum_{ijk} \beta_j^m \beta_k^n \alpha_j^i e^{jk}$$

и

$$\delta_{im}^n = \sum_{ijk} \beta_k^n \alpha_j^i \alpha_m^j \delta_{ij}^k = \sum_{ijk} \beta_i^j \beta_j^n \alpha_n^k \delta_k^{ij} = \delta_n^{im}$$

причем $\beta = \alpha^{-1} = \alpha$.

Отметим, что в нашей модели тензор оценок характеристик творчества не должен меняться даже при преобразовании координат, состоящем в том, что направления всех осей будут меняться на противоположные.

Вследствие простоты этой матрицы из приведенных нами формул преобразования компонент тензоров исчезает символ суммы. Кроме того, так как α – диагональная матрица, то получим:

$$\delta^k{}_{ij} = \alpha^k{}_k \beta^i{}_i \beta^j{}_j \delta^k{}_{ij} = (-1)(-1)(-1)\, \delta^k{}_{ij} = -\delta^k{}_{ij}$$

В связи с тем, что все компоненты тензора δ равны нулю, студент не является генератором информации. Таким образом, анализ матричного представления процесса передачи информации на занятии позволяет сформулировать следствие из второго условия обеспечения функциональной надежности в достижении целей учебного процесса: *Если студент, как приемник информации, описывается тензором с центром симметрии, то он не может быть генератором творческих идей в развитие информации, даваемой ему преподавателем, так как*

этот студент по всем своим характеристикам совпадает с характеристиками преподавателя, который с ним симметричен относительно центра (т.е. относительно понимания материала занятия). Что и требовалось показать.

Иными словами, если студент во всем соглашается с преподавателем, то он не является творческой личностью.

Образы, используемые преподавателем, фактически являются сверткой предлагаемой информации. Важной особенностью такой свертки является возможность учитывать эмоциональный настрой каждого из участников занятий. В этой связи для преподавателя важной целью проведения занятий является научение студентов передавать свои (именно свои!) мысли с помощью образов, окрашенных (опять в свои!) эмоции. Целенаправленно формируя отличия своих образов от образов студентов, преподаватель может стимулировать их к творчеству. Эффективность механизма достижения названных целей определяется условием появления у студента желания творчества и, соответственно, желания выдать новую информацию.

Заключение

Необходимость интенсификации образовательного процесса в сочетании с воспитанием у студентов привычки согласовывать свои желания и возможности с желаниями и возможностями своих собеседников определили направления в формирования процессов освоения русского языка. Предлагаемое развитие методологии организации образовательного процесса основано не только на повышенном внимании к новизне учебного материала, но и на интенсификации творческой активности студентов.

Творчество студентов может определить развитие идей, предлагаемых преподавателем, и в дальнейшем заложить основу для гармонизации учебных занятий, что явится условием интенсификации образовательного процесса в целом. Если его участники (преподаватель и студент) имеют близкие цели, например - повышение уровня знаний студента, то задача выбора парадигмы для освоения русского языка может быть сведена к максимизации возможностей студента мыслить в терминах преподаваемого курса. Условия достижения такой парадигмы во многом определяются формой представления информации и интенсивностью формирования знаний.

Библиография

1. Веселовский, М.Я. Формирование интерактивной модели трансфера технологий как фактор повышения инновационной активности компаний / М.Я. Веселовский, М.А. Измайлова, С.У. Нуралиев//Вопросы региональной экономики. – 2015. – № 3. – С. 9–20.
2. Юркевич Е.В., Тумин Ю.А., Крюкова Л.Н. Механизмы организации профессиональной переподготовки специалистов в соответствии с введением новых технологий на предприятиях машиностроительного комплекса / Экономические стратегии. - 2018.- т.20, №5 (155). – С. 148-160.
3. Экономика и право: словарь-справочник- М.: «ВУЗ и школа», 2005
4. Куликова Н.Г. Современное образование: философия кризиса. – Кемерово: Практика, 2014. – 112 с.
5. Секерин В.Д., Горохова А.Е. Совершенствование управления региональной системой профессионального образования как фактор устойчивого экономического роста // Экономика и социум: современные модели развития. Межвузовский сборник научных трудов. Вып. 3 / отв. ред. Конюховский А.А. – М.: Издательский Дом «Наука», 2012. – 282 с. – С. 244–251.
6. Юркевич Е.В. Введение в теорию информационных систем / М.: Изд. Дом «Технологии», 2007.- 270 с.
7. Юркевич Е.В. Механизмы обеспечения функциональной надежности в образовании М.: ФГУП «Производственно-издательский комбинат ВИНИТИ», 2008. – 68 с.

8. Юркевич Е.В., Секерин В.Д. Логистика образования – наука об управлении передачей знаний // Информатизация науки и образования № 4, 2011.- С.192-203.

Methodological features of harmonization of educational technologies

Irina V. Ivanilova

Senior teacher,
Department of Russian as a foreign language,
Bauman Moscow State Technical University,
105005, 5/1, 2nd Baumanskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: ivivanilova@bmstu.ru

Evgenii V. Yurkevich

Doctor of technical Sciences, Professor,
Chief scientific officer,
V.A. Trapeznikov Institute of Management Problems of the Russian Academy of Sciences,
117997, 65, Profsoyuznaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: yurk@ipu.ru

Lidiya N. Kryukova

Research fellow,
V.A. Trapeznikov Institute of Management Problems of the Russian Academy of Sciences,
117997, 65, Profsoyuznaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: l.krukova@ipu.ru

Abstract

In order to identify methodological patterns that maximize the effectiveness of training, educational institutions presented as complex systems. As a necessary condition for increasing the effectiveness of educational technologies, the possibility of harmonizing them with the help of a mechanism determining the interaction of participants in the educational process is considered. As a promising solution to such a problem, augmented reality technology is proposed, which is a methodological tool for integrating the management of educational activities with the content update vector offered to students. The features of the introduction of information technology in educational and business games as promising formats for the implementation of the educational process that accelerate the development of new experience and gain new knowledge are considered. An interactive form of organizing cognitive activity proposes as increasing the productivity of interactions between participants in the educational process, which is the rationale for the prospects of using modern technological achievements.

The problem of forming a vector for the development of knowledge among students gives to the teacher. We provide that in real time a person can function in three-dimensional space, combining real and virtual objects. Using AR / VR technology shows the experience of erasing the line between

an artificially shaped world and reality. The proposed technologies, which use of training programs is one of the key areas in the computerization of training in the transition to 4.0 technologies.

For citation

Ivanilova I.V., Yurkevich E.V., Kryukova L.N. (2019) Metodologicheskie osobennosti garmonizatsii tekhnologii obrazovaniya [Methodological features of harmonization of educational technologies]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 452-460. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.237

Keywords

Training of specialists, educational institutions, complex systems, harmonization of the educational process, augmented reality technologies, lesson management, content update vector, new knowledge, an interactive form of organizing cognitive activities, combining real and virtual objects, computerization of education.

References

1. Veselovsky, M. ya. Formation of an interactive model of technology transfer as a factor of increasing innovative activity of companies M. Ya. Veselovsky, M. A. Izmailova, S. U. Nuraliev//Questions of regional economy, 2015, no. 3, Pp. 9-20.
2. Yurkevich E. V., Tumin Yu. a., Kryukova L. N. Mechanisms of organization of professional retraining of specialists in accordance with the introduction of new technologies at the enterprises of the machine-building complex Economic strategies. - 2018. - vol. 20, no. 5 (155). - Pp. 148-160.
3. Economics and law: dictionary-reference-Moscow: "UNIVERSITY and school", 2005
4. Kulikova N. G. Modern education: the philosophy of the crisis. Kemerovo: Praktika, 2014, 112 p.
5. Sekerin V. D., Gorokhova A. E. Improving the management of the regional system of professional education as a factor of sustainable economic growth Economy and society: modern models of development. Intercollegiate collection of scientific papers. Issue 3 / ed. Konyukhovsky A. A.-M.: Nauka Publishing House, 2012. - 282 p – - P. 244-251.
6. Yurkevich E. V. Introduction to the theory of information systems. House "Technology", 2007. - 270 p.
7. Yurkevich E. V. Mechanisms for ensuring functional reliability in education M.: FSUE "Production and publishing combine VINITI", 2008. - 68 p.
8. Yurkevich E. V., Sekerin V. D. logistics of education-science of knowledge transfer management Informatization of science and education № 4, 2011. - Pp. 192-203.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.239**

Профессионально-гуманитарная готовность будущего учителя начальных классов к работе в поликультурной среде

Кадыргалиева Айжан Толеугалиевна

Магистр педагогических наук,
Южно-Казахстанский государственный педагогический университет,
160012, Республика Казахстан, Шымкент, ул. Байтұрсынова, 13;
e-mail: a.kadirgalieva@mail.ru

Серикбаева Фариза Басарбеккызы

Магистр педагогических наук,
Южно-Казахстанский государственный педагогический университет,
160012, Республика Казахстан, Шымкент, ул. Байтұрсынова, 13;
e-mail: Farizaserikbaeva@mail.ru

Хайдаров Садыкжан Шахизиндаевич

Руководитель отдела регистратуры и обслуживания обучающихся,
Региональный социально-инновационный университет,
160005, Республика Казахстан, Шымкент, ул. Курманбекова, 4-б;
e-mail: Univer.kz@mail.ru

Онгаров Нурмахан

Магистрант,
Региональный социально-инновационный университет,
160005, Республика Казахстан, Шымкент, ул. Курманбекова, 4-б;
e-mail: ongarov@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается актуальные на сегодняшний день вопросы в поликультурном образовании. Проанализированы источники Таджикской Республики и Российской Федерации. У выпускников педагогических учебных заведений недостаточно сформированы направленность на педагогическую профессию, профессионально-гуманитарные знания и умения для работы в условиях многонационального и многоязычного школьного и внешкольного социумов, что порождает большие трудности в профессиональном общении с коллегами, во взаимоотношениях с учащимися и родителями. Традиционная практика подготовки будущих учителей начальной школы, однако, не в состоянии удовлетворить взросшие потребности полиэтнического и поликультурного общества. В работе показано, что в результате разрушения национальной

системы образования и подготовки слоя интеллигенции, чуждой своему народу, его истории, традициям, культу . Они больше всего способствуют развитию интеллигентности, не только потому, что литература дает опыт нескольких жизней, логика учит мыслить и спорить, отстаивать свои убеждения, а искусствоведение учит понимать людей других эпох, особенно других национальностей

Для цитирования в научных исследованиях

Кадыргалиева А.Т., Серикбаева Ф.Б., Хайдаров С.Ш., Онгаров Н. Профессионально-гуманитарная готовность будущего учителя начальных классов к работе в поликультурной среде // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 461-466. DOI: 10.34670/AR.2020. 46.6.239

Ключевые слова

Гуманитаризация, поликультурная среда, культурное пространство, учитель начальных классов.

Введение

Конец 20 - начало 21 веков характеризуется возникновением целого ряда проблем, отношения которых в значительной степени зависит дальнейший ход развития нашей стороны. В этих условиях приведение образовательной системы в соответствие с новыми социокультурными и социогуманистическими потребностями является существующей задачей общегосударственного масштаба. Есть все основания считать, что в этой непростой ситуации гуманитаризация образования будет играть роль стабилизирующего фактора и станет гарантом возрождения Таджикистана.

Республика Таджикистан является классическим примером, характеризующимся неповторимым сочетанием культур таджикского, русского, башкирского, татарского, марийского, чувашского, удмуртского и других народов, которые составляют основу ее населения [Абдуллина,1999,35]. Поликультурное образовательное пространство отражает специфические особенности этнического многообразия и существенным образом сказывается на культурной с де школы, которая, в свою очередь, является своеобразной социокультурной системой. Уникальность культурного и национального состава нашей Родины обусловливает особое отношение к формированию профессионально-гуманитарной качеств учителя, его готовности к педагогическому взаимодействию в поликультурном социуме.

Основная часть

Поликультурное образовательное пространство выступает как фактор социальной стабильности и адаптации личности в многокультурной среде; путь реализации аксиологических императивов; форма социально-педагогического обеспечения поддержки и безопасности детей и молодежи.

При всем многообразии национальности, культур и духовных традиций в стране наблюдается оп деленная утрата самобытности народов, что ведет к поте своего особого места общей семье культур и цивилизации, а в конечном счете к существенному ослаблению геополитических и экономических позиций. Поэтому в национальной доктрине образования Республики Таджикистан закреплены такие моменты, как сохранение языков, культур всех

народов; сохранение поддержка этнической и национально-культурной самобытности народов, гуманистических традиций, гармонизация национальных и этнокультурных отношений [Абдуллина, 2000, 45].

У выпускников педагогических учебных заведений недостаточно сформированы направленность на педагогическую профессию ,профессионально-гуманитарные знания и умения для работы в условиях многонационального и многоязычного школьного и внешкольного социумов, что порождает большие трудности в профессиональном общении с коллегами, во взаимоотношениях с учащимися и родителями. Традиционная практика подготовки будущих учителей начальной школы, однако, не в состоянии удовлетворить взросшие потребности полиэтнического и поликультурного общества.

Изменения, происходящие в Таджикистане в области политики, экономики, социальных отношений, вызвали в свою очередь рост национального самосознания этносов.

Для успешного функционирования в поликультурной с де необходимо познать это культурное пространство и его многообразие. Мы легко общаемся с теми, кто разделяет нашу культуру, у кого имеются такие же или близкие культурные символы, потому что мы понимаем слова и действия людей, владеющих ими.

Одним из ведущих механизмов преодоления негативных процессов и формирования культуры межнациональных отношений в обществе является система образования. Рассмотрим наш вопрос на примере России внимание к развитию культуры межнациональных отношений и гармонизации этнических взаимоотношений вызвано положением России как многонационального государства.

До последнего времени в нашей многокультурной и многонациональной стране гуманитарное образование рассматривалось неоднозначно. Сложилась система образования, абстрагированная от реальности, от новейших достижений мировой науки. Духовная бедность, привела к нравственной катастрофе при усложнении социальной обстановки. В результате произошло отчуждение системы образования не только от ценностей мировой цивилизации, но и от традиций отечественной культуры. Осмысление опыта российских е форм позволяет полнее осознать роль гуманитарного образования. Гуманитарное образование как возможность для формирования духовно целостной личности.

Являясь источником стабильности в периоды различных потрясений, гуманитарные знания облагораживают характер человека, расширяют его кругозор. В современных условиях нуждается в высоко образованных учителях, особенно учителях начальных классов, обладающих способностью заглянуть в будущее, умеющих общаться и работать с подрастающим поколением. А для этого необходимы обширные познания в области культуры, социологии, психологии, то есть гуманитарная подготовка, которая помогает сформировать у будущих специалистов систему ценностей и этические нормы в том числе и профессиональные, а также развивает критическое мышление - одно из важнейших качеств, позволяющих ориентироваться в современном, все более усложняющемся мире .

Гуманитаризация образования требует глубокой перестройки всего его содержания, которое должно обеспечивать развитую устную и письменную речь, понимание людей других времен и народов, историческое мышление, человеческое отношение к природе.

В результате разрушения национальной системы образования и подготовки слоя интеллигенции, чуждой своему народу, его истории, традициям, культу . Они больше всего способствуют развитию интеллигентности, не только потому, что литература дает опыт нескольких жизней, логика учит мыслить и спорить, отстаивать свои убеждения, а

искусствоведение учит понимать людей других эпох, особенно других национальностей и т.д., но потому еще, что искусство, литература, поэзия обостряют интуицию, крайне важную для творчества - научного, технического, творчества общественного деятеля искусства» [Амонашвилли, 1990, 560]. Следовательно, развитие национального и культурного, ориентированного образования - активизации творческих сил и способностей нации, мобилизации ее духовных ресурсов. Авторы концепции Всесоюзного научно-исследовательского института «Школа» впервые официально связывают проблему гуманитаризации с общим образованием: «Гуманитаризация образования обеспечивается обращением учебных заведений к мировой культу , истории, духовным ценностям. Повышение статуса гуманитарных предметов определяется их обновлением, освобождением их от плоского рационализма, выявлением их духовности, человеческой сущности.

Заключение

Подводя итог сказанному, следует сделать вывод, что в случае, если учитель общеобразовательной школы достигает успеха в решении любой проблемы воспитания поликультурной личности школьника в своем классе, в своей школе, то его деятельность позволяет сформировать поликультурную среду общества.

Библиография

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: - М.: Просвещение, ре1999. - 141с.
2. АбдуллинаО.А., Загрядкина Н.Н. Педагогическая практика студентов: Учебное пособие для студентов педагогических институтов /О.А. Абдуллина, Н.Н. Загрядкина. М.: Просвещение, 1999. - 175с.
3. Абдуллина О.А. Демократизация образования и подготовка специалистов: проблемы и поиски / О.А. Абдуллина // Высшее образование в Таджикистане. 2000. - № 1. - С.73-78.
4. Абрамова С., Фролова Т. Нагуманистическихи гуманитарных традициях (из опыта проектирования личностно-ориентировочного образования) //Директор школы. 1996. - № 6. - С.67-73
5. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. -М.: Наука, 1980.-334с.
6. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1999. -299с.
7. Актуальные проблемы культуры XX века. М.: О-во «Знание». Рос.Фед., 1993. - 190с.
8. АмонашвиллиШ. А. Личностно-гуманистическая основа педагогического процесса. Мн.: Университетское, 1990. - 560с.
9. Щербакова Е.В. Сельская малокомплектная школа: проблемы и перспективы развития // Регионология. 2000. № 3-4 (32-33). С. 95 – 97.
10. Хамдамова В. Место педагогической практики в системе профессиональной подготовки будущих педагогов // Актуальные научные исследования в современном мире. 2018. № 11-7 (43). С. 98 – 101.
11. Щербакова Е.В., Щербакова Т.Н. Использование современных информационных компьютерных технологий в организации образовательного процесса сельской малочисленной школы // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 305 – 307.
12. Мирзалиев Т.Г. Использование информационных технологий в воспитательном процессе студентов в педагогическом вузе // Актуальные научные исследования в современном мире. 2018. № 12-4 (44). С. 120 – 122.
13. Глушак Е.В., Бушкова С.Н., Железнякова О.В. Управление развитием современной школы на основе образовательного кластера // Современный ученый. 2019. № 3. С. 38 – 46.
14. Щербакова Е.В. Дидактические условия организации самостоятельной работы на уроках в V-IX классах сельской школы с малой наполняемостью учащихся (Автореф. канд. пед. наук), Москва, 1996. 20 с.
15. Башилова Е.И. Психологическая функция музыкальной детали в рассказе А.П. Чехова "дама с собачкой" // Среднее профессиональное образование. 2010. № 6. С. 59 – 60.
16. Щербакова Е.В., Щербакова Т.Н. Формирование профессионального имиджа современного педагога в образовательной организации // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 3-2. С. 117 – 121.

Professional and humanitarian readiness of the future teacher primary classes to work in a multicultural environment

Aizhan T. Kadyrgalieva

Master of Education,
South Kazakhstan State Pedagogical University,
160012, 13, Baitұrsynova str., Shymkent, Republic of Kazakhstan;
e-mail: a.kadirgalieva@mail.ru

Fariza B. Serikbaev

Master of Education,
South Kazakhstan State Pedagogical University,
160012, 13, Baitұrsynova str., Shymkent, Republic of Kazakhstan;
mail: Farizaserikbaeva@mail.ru

Sadykzhan Sh. Khaidarov

Head of student registration and services department,
Regional Social Innovation University,
160005, 4-b, Kurmanbekova str., Shymkent, Republic of Kazakhstan;
e-mail: Univer.kz@mail.ru

Nurmakhan Ongarov

Undergraduate,
Regional Social Innovation University,
160005, 4-b, Kurmanbekova str., Shymkent, Republic of Kazakhstan;
e-mail: ongarov@mail.ru

Abstract

The article considers current issues in multicultural education. The sources of the Tajik Republic and the Russian Federation are analyzed. Graduates of pedagogical educational institutions have insufficiently formed focus on the pedagogical profession, professional humanitarian knowledge and skills for working in a multinational and multilingual school and extra-curricular societies, which creates great difficulties in professional communication with colleagues, in relations with students and parents. The traditional practice of training future elementary school teachers, however, is not able to meet the adult needs of a multi-ethnic and multicultural society. The work shows that as a result of the destruction of the national education system and the preparation of a layer of intelligentsia that is alien to its people, its history, traditions, and cult. They contribute most to the development of intelligence, not only because literature gives the experience of several lives, logic teaches us to think and argue, to uphold our beliefs, and art studies teach us to understand people of other eras, especially other nationalities

For citation

Kadyrgalieva A.T., Serikbaeva F.B., Khaidarov S.Sh., Ongarov N. (2019) Professional'no-gumanitarnaya gotovnost' budushchego uchitelya nachal'nykh klassov k rabote v polikul'turnoi srede [Professional and humanitarian readiness of the future teacher primary classes to work in a multicultural environment]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 461-466. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.239

Keywords

Humanitarianization, multicultural environment, cultural space, elementary school teacher.

References

1. AbdullinaO.A. Obshchepedagogicheskaya podgotovka re uchitelya v sisteme re vysshego pedagogicheskogo re obrazovaniya: Dlya pedagogicheskikh re spetsial'nostei vysshikh re uchebnykhzavedenii/ O.A. re Abdullina. - M.: Prosveshchenie, re 1999. - 141s.
2. AbdullinaO.A., Zagryadkina H.H. Pedagogicheskaya praktika studentov: Uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh institutov /O.A. Abdullina, H.H. Zagryadkina. M.: Prosveshchenie, 1999. - 175s.
3. AbdullinaO.A. Demokratizatsiya obrazovaniya i podgotovka spetsialistov: problemy i poiski / O.A. Abdullina // Vysshee obrazovanie v Tadzhikistane. 2000. - № 1. - S.73-78.
4. Abramova S., Frolova T. Nagumanisticheskikhi gumanitarnykh traditsiyakh (iz opyta proektirovaniya lichnostno-orientirovochnogo obrazovaniya) //Direktor shkoly. 1996. - № 6. - S.67-73.
5. Abul'khanova-Slavskaya K.A. Deyatel'nost' i psikhologiya lichnosti. -M.: Nauka, 1980.-334s.
6. Abul'khanova-Slavskaya K.A. Strategiya zhizni. M.: Mysl', 1999. -299s.
7. Aktual'nye problemy kul'tury XX veka. M.: O-vo «Znanie». Ros.Fed., 1993. - 190s.
8. AmonashvilliSh. A. Lichnostno-gumanisticheskaya osnova pedagogicheskogo protsessa. Mn.: Universitetskoe, 1990. – 560 s.
9. Shcherbakova E.V. Sel'skaya malokomplektnaya shkola: problemy i perspektivy razvitiya // Regionologiya. 2000. № 3-4 (32-33). S. 95 – 97.
10. Khamdamova V. Mesto pedagogicheskoi praktiki v sisteme professional'noi podgotovki budushchikh pedagogov // Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire. 2018. № 11-7 (43). S. 98 – 101.
11. Shcherbakova E.V., Shcherbakova T.N. Ispol'zovanie sovremennykh informatsionnykh komp'yuternykh tekhnologii v organizatsii obrazovatel'nogo protsessa sel'skoi malochislennoi shkoly // Azimut nauchnykh issledovanii: pedagogika i psikhologiya. 2019. T. 8. № 1 (26). S. 305 – 307.
12. Mirzaliev T.G. Ispol'zovanie informatsionnykh tekhnologii v vospitatel'nom protsesse studentov v pedagogicheskom vuze // Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire. 2018. № 12-4 (44). S. 120 – 122.
13. Glushak E.V., Bushkova S.N., Zheleznyakova O.V. Upravlenie razvitiem sovremennoi shkoly na osnove obrazovatel'nogo klastera // Sovremennyi uchenyi. 2019. № 3. S. 38 – 46.
14. Shcherbakova E.V. Didakticheskie usloviya organizatsii samostoyatel'noi raboty na urokakh v V-IX klassakh sel'skoi shkoly s maloi napolnyaemost'yu uchashchikhsya (Avtoref. kand. ped. nauk), Moskva, 1996. 20 s.
15. Bashilova E.I. Psikhologicheskaya funktsiya muzykal'noi detali v rasskaze A.P. Chekhova "dama s sobachkoi" // Srednee professional'noe obrazovanie. 2010. № 6. S. 59 – 60.
16. Shcherbakova E.V., Shcherbakova T.N. Formirovanie professional'nogo imidzha sovremennogo pedagoga v obrazovatel'noi organizatsii // Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki. 2018. № 3-2. S. 117 – 121.

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) http://publishing-vak.ru/

УДК 37 **DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.266**

Самообразование как непрерывное формирование образа «я» индивида

Калантарова Ольга Владимировна

Кандидат педагогических наук,
доцент,
Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке,
123060, Российская Федерация, Москва, ул. Маршала Соколовского, 10;
e-mail: rom5832@mail.ru

Аннотация

Самообразование на сегодняшний день является актуальным вопросом в контексте изучения процесса непрерывного образования. В данной статье анализируется суть содержания понятия «самообразование» в отечественных научных исследованиях, обозначается проблемность трактовок и неустойчивость в употреблении термина в трудах ученых. В педагогических работах самообразование часто употребляется в довольно узком значении как самообучение или самостоятельная работа. Однако сам корень слова «*образ*» дает основания предполагать, что такое восприятие далеко не полно и не всегда отвечает практическим устремлениям общества на общее и профессиональное развитие индивидов. Взгляд на феномен самообразования сквозь призму синергетического подхода позволил выявить возможности более широкого и комплексного анализа этого процесса. Такая методологическая ориентация в исследовании позволила определить явление самообразования как сложную систему, постоянно подвергающуюся влиянию внешних факторов, но вместе с тем способную к самоорганизации. Проведенный в статье анализ дал основания сделать вывод, что системное взаимовлияние различных компонентов (подсистем) процесса самообразования происходит как на внешнем уровне (взаимодействие с внешним миром), так на внутреннем (мировоззренческие позиции, характерные качества, процессы саморегуляции индивида) и между уровнями. Такая синергия (усиливающий процесс взаимовлияния компонентов) друг на друга может трактоваться никак иначе как непрерывное формирование образа «Я» индивида.

Для цитирования в научных исследованиях

Калантарова О.В. Самообразование как непрерывное формирование образа «я» индивида // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 6А. С. 467-477. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.266

Ключевые слова

Самообразование, самопознание, образ «Я», Я-концепция, самосовершенствование, рефлексия, система, синергия.

Введение

Известно, что самообразование, как создание личностью своего неповторимого образа, осуществляется одновременно и в единстве с процессом социализации человека, с процессами формального и неформального обучения и накопления социального и профессионального опыта. Являясь в детстве средством удовлетворения любопытства (потребности познать окружающий мир) в зрелом возрасте становится основой созидательного творчества человека, основой открытий и преобразования самого человека и действительности вокруг него.

Основное содержание

Самообразование принадлежит к числу актуальных проблем современности. Увеличение скорости развития информационных технологий, постоянно меняющаяся экономическая и социально-политическая действительность требуют от человека практически ежедневного обновления своего жизненного опыта, который базируется на получении обновленных знаний и умений. В этой связи одной из ведущих педагогических доминант современности является концепция непрерывного образования, самообразования, которое позволило бы человеку оперативно находить свое место в меняющейся действительности, быть конкурентоспособным в своей профессиональной деятельности на протяжении всей сознательной жизни. Содержание образования современной отечественной образовательной системы постепенно меняет направленность в сторону воспитания не фиксированных знаний, а гибких умений, компетенций, позволяющих выпускнику того или иного образовательного учреждения уверенно чувствовать себя в условиях рынка. Однако этого оказывается не всегда достаточно, особенно на уровне профессиональной подготовки. Выпускники профессиональных колледжей и вузов, приступая к работе, часто обнаруживают, что те компетенции, которые они получили в процессе обучения, не достаточно специфичны для их работы. В этом случае наступает период самостоятельной «подгонки», «шлифовки», уточнения полученных компетенций. Таким образом, во время трудовой деятельности самообразование выходит на первый план. И этот процесс не редко становится камнем преткновения в профессиональном развитии.

Вопросам самообразования и смежными понятиями, таким как самопознание, саморазвитие, самовоспитание, самоуправление, самостоятельная работа и др. уделялось и уделяется в настоящее время немало внимания. Ученые и мыслители различных направлений наук, рассматривая это явление, пытаются найти оптимальные формы взаимодействия компонентов психики человека и внешних обстоятельств, способы целенаправленного воздействия на человека с целью повысить эффективность самообразовательной деятельности индивида.

Так педагоги Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И.Ф. Гербард, И.Г. Песталоцци, Дж. Дьюи, Ф. Фребель разрабатывали пути повышения эффективности самостоятельной работы обучающихся; о важности профессиональном саморазвития и самообразования педагогов размышлял А. Дистервег. Теорию и практику процесса самостоятельного изучения литературы рассматривал Н.А. Рубакин, о формировании главной цели самообразования говорил Н.И. Кареев. Зарубежные исследователи XX века (R.G. Brockett, S. Brookfield, P.C. Candy, M. Knowles, A.M. Tough, и др.) рассматривают самообразование как повышение конкурентоспособности (готовности к конкурированию) в условиях социума и рынка. В этом контексте учеными разрабатывались такие понятия как self-directed learning; autonomous learner; highly intentional learning, self-adjustable training [14, с. 35-41]. Самообразование как процесс

осуществления индивидуальных интересов в познании, социализации, профессиональном росте и др. изучалось современными отечественными исследователями Ю.Е. Калугиным, Е.А. Шуклиной, Г.С. Закировым, И.О. Ганченко, А.К. Громцевой, Ю.Н. Кулюткиным, Г.Н. Сериковым и др. Готовность к самообразовательной деятельности изучалась такими учеными как Т.Я. Яковец, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Н.Э. Касаткина, Л.И. Холина, О.Н. Инкина. Также проводятся исследования феномена самообразования как особого вида познавательной деятельности.

Однако, несмотря на столь широкие исследования в этой области, значение дефиниции самообразование до настоящего момента не приобрело достаточной устойчивости. Еще не достаточно точно определены оптимальные способы взаимодействия с обучающимися, повышающие эффективность их самообразовательной деятельности. Кроме того, в каждой области наук данное понятие рассматривается узконаправленно, что не позволяет увидеть всю его сложность и структурную целостность. Это и ограничивает возможности педагогического и организационного влияния на процессы самообразования обучающихся.

Наличие множества сопутствующих понятий (таких как самопознание, самовоспитание, самоорганизация и т.п.), требующих подключения методов исследования из других областей наук, таких как философия, социология, психология, менеджмент, физиология, физика обуславливают общие современные тенденции в научном пространстве – синтез наук. Так современная педагогика стремится рассмотреть объекты и предметы своих исследований в более широком контексте – с учетом социально-экономической и политической конъюнктуры, используя результаты развития информационных и коммуникационных технологий в качестве своих инструментов и т.п.

Очевидно, что тенденция к системности рассмотрения педагогических проблем знаменует новую парадигму таких исследований – синергетический подход. Это вовсе не означает, что такой подход может быть полностью использован для изучения педагогических явлений. Ведь синергетика как междисциплинарное направление науки исторически сформировалась для объяснения физических явлений, и требует точных математических вычислений. Целью такого подхода в науке является объяснение образования и самоорганизации моделей и структур в открытых системах. Важным же для педагогики является использование тезиса «самоорганизации моделей и структур в открытых системах». Иными словами, если представить самообразование как модель или структуру, имеющую возможность к самоорганизации в рамках более крупных систем (например, среды образовательной организации или профессионального сообщества), путем взаимодействия с другими системами, можно увидеть всю сложность и многогранность этого феномена и выстроить наиболее адекватные этой сложной системе пути взаимодействия с ее компонентами.

К возникновению такого синергетического видения привело достаточно глубокое научное постижение взаимосвязанных явлений – это и история развития базового понятия «образование», и путь становления собственно понятия «самообразование» и сопутствующих ему явлений, таких как самопознание, самовоспитание, самоорганизация и др.

Анализируя утвердившиеся значения дефиниции «образование» можно констатировать, что в педагогических исследованиях его содержание постепенно трансформировалось в сторону выделения в качестве главной ценности субъективно-личностных аспектов.

В первых трактовках понятие образование было практически тождественно понятию обучение (т.е. усвоение знаний, умений и навыков).

Например, в большой советской энциклопедии (1968-1979 гг.), понятие «образование»

трактуется как «процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков» [Большая советская энциклопедия, 1974, с. 358].

В российской педагогической энциклопедии (1999 г.) «образование» принимает более социальный характер, и рассматривается как «процесс педагогически организованной социализации, осуществляемой в интересах личности и общества» [Российская педагогическая энциклопедия, 1999, с. 62].

В 2005 г. в словаре по педагогике «образование» определяется как процесс и результат усвоения определенной системы знаний и обеспечение развития личности, в интересах общества и государства. Развитие личности должно сопровождаться подтверждением достижения обучающимся определенных государством образовательных уровней (цензов) [Коджаспирова, Коджаспиров, 2005, с. 207]. Это определение тоже имеет социальную основу, но вместе с тем, подчеркивается и важная роль государства в этом процессе.

Закон об образовании от 29.12.2012 (с поправками от 17.06.2019) уже гласит следующее: «образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [Об образовании…, www].

Очевидны содержательные уточнения этого понятия во взаимосвязи с развитием общества и технологий. Видно, как процесс передачи и усвоения системы знаний, умений и навыков обогащается идеями социализации, воспитания и развития личности.

Современные исследования продолжают уточнять и обобщать содержание этого понятия. Образование сегодня рассматривается в широком аспекте как «построение и развитие человеком своего образа окружающего мира и образа своего места, своей роли в этом мире» [Новиков, 2013, с. 130]. Иными словами – развитие жизненного опыта человека (процесс и результат). По мнению А.М. Новикова образование включает в себя три компонента: воспитание (развитие направленности личности), обучение (развитие опыта), развитие (развитие психических процессов – мышление, память, внимание, воля, эмоции), можно обозначить эту позицию как психическая рефлексия (рис. 1).

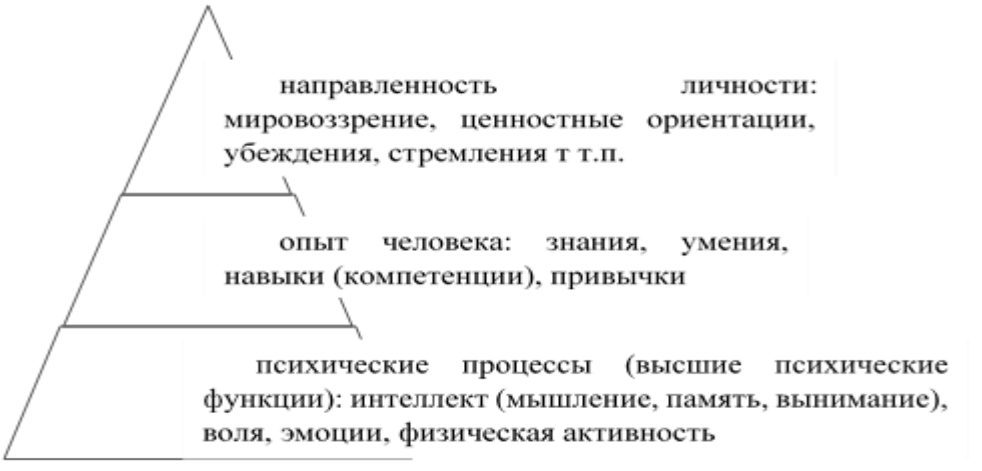

Рисунок 1 – Психическая рефлексия

Таким образом, с каждым новым определением открывалась системность такого явления как образование, формирующего комплексный образ обучающегося. И главным формирующим субъектом определялся сам человек.

Похожий путь уточнения содержания проходили и такие понятия как «самообразование» и «самообучение». Анализ педагогической литературы по данному вопросу (Я.А. Коменский, А.Я. Айзенберг, А.К. Маркова, Г.С. Закиров, Б.Ф. Райский, М.Н. Скаткин и др.) дает основания полагать, что эти две дефиниции также имели практически однородное значение. Чаще дефиниция «самообразование» употреблялась в значении «самообучение».

По мнению Я.А. Коменского, В.А. Дистервега, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, А.И. Герцена и многих других знаменитых педагогов-мыслителей в основе самообразования обучающихся лежала самостоятельность их мышления, способствующая индивидуальному развитию личности и готовности человека к жизни в социуме. Лучшим средством развития самостоятельности мышления был собственный самостоятельный жизненный опыт обучающихся, который удавалось добыть самим. Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский и В.А. Сухомлинский указывали на важную роль самостоятельного труда, приносящего конкретный результат и участвующего в формировании личности человека, создании нравственных ценностей. Все они отмечали важность формирования активной познавательной самостоятельности, как основы готовности человека к жизни и созидательного творчества в мире.

Определение, данное Б.Ф. Райским и М.Н. Скаткиным (1983 г.) акцентирует внимание на важности инициативности личности, но все еще рассматривается в рамках знаниевой парадигмы. Самообразование по их мнению – это овладение знаниями по инициативе самой личности. Обучающийся в этом случае сам выбирает предмет и объем источников познания, продолжительность времени и формы занятий с целью удовлетворения своих познавательных потребностей и интересов [Руководство самообразованием школьников, 1999].

Г.Н. Сериков (1991 г.) в попытке использовать целостный подход к изучению понятия самообразования, рассматривает его как учебную (познавательную) деятельность, направленную на усвоение части социального опыта, накопленного человечеством и вводит следующее определение: «Самообразование есть средство поиска и усвоения социального опыта, с помощью которого человек сможет осуществить собственное воспитание, образование, развитие и профессиональную подготовку в соответствии с поставленными перед собой целями и задачами» [Сериков, 1991, с. 34].

Позже (1999 г.) составители Российской педагогической энциклопедии зафиксировали следующую трактовку понятия «самообразование» – «целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политики, жизни и т.п. <…> Самообразование – одно из средств самовоспитания» [Российская педагогическая энциклопедия, 1999, с. 307].

Очевидно, что в последних двух определениях самообразование понимается как самообучение и представляет собой средство процесса самовоспитания.

Содержание понятия «самообразование» в педагогическом словаре Г.М. и А.Ю. Коджаспировых (2005 г.) имеет более комплексный, многомерный и системный характер. Авторы, наряду с познавательной функцией самообразования обозначают его как систему умственного и мировоззренческого самовоспитания, влекущую за собой волевое и нравственное самоусовершенствование, но не ставящую их своей целью. Самообразование как правило строится по образцу общепринятых в педагогической практике форм обучения, но

регулируется самим субъектом [Коджаспирова, Коджаспиров, 2005, с. 299].

Показательно сходство в развитии содержания понятий образование и самообразование. И в том и в другом случае последние определения можно трактовать как *образовывание* и *самообразовывание,* т.е. формирование (самоформирование, самоорганизация) образа индивида как субъектной системы в контексте более сложной субъект-объектной системы или множества систем.

Парадоксально, но несмотря на эти достижения, во многих современных педагогических исследованиях все же прослеживается отождествление или взаимозаменяемость понятий самообразование и самообучение. Вероятно, это обусловлено тем, что исследователи используют определения, в которых значения этих терминов напрямую синонимизируются [Большой психологический словарь, 1974; Новиков, 2013; Ожегов, 2000].

Еще одним противоречием в изучении феномена самообразования является фактор возможного педагогического руководства. В словарных определениях, как правило, исключается какое-либо педагогическое участие в процессе *само*образования. Однако, роль руководителя ученые считают необходимой и важной в процессе деятельности по самообразованию и подготовке к ней. Подобные работы обращены на анализ и разработку педагогических технологий, условий или особенностей педагогического руководства самообразованием студентов (А.Я. Айзенберг, Л.Н. Сергеева, И.М. Кузнецова и др.). Рассматривается также педагогический аспект формирования определенных качеств «самостоятельности» в деятельности познания действительности (Н.М. Романенко, Н.П. Гончарук, Н.В. Овчинникова, А.Р. Галустов, Н.Н. Панина и др.).

Вместе с тем, имеет большое значение и то, что авторы некоторых современных исследований все же приходят к пониманию «самообразования» как процесса целостного самосовершенствования человека. Так, например, А.Р. Крицкая рассматривает самообразование с философской точки зрения как процесс постоянного развития личностных ценностей человека, «результатом которого является самосовершенствование человека как личности и как специалиста» [Крицкая, 2007, с. 8]. О.Л. Назарова, ставя вопрос о педагогических условиях преодоления трудностей в самообразовании студентов все же отмечает, что самообразование «связано с самоуправлением не только познавательной деятельностью, но и всем образом жизни человека» [Назарова, 2015, с. 56].

Новое видение самообразования как «процесса образования себя как личности» тесно коррелирует с философскими понятиями познания (самопознания), самосознания (Н.Д. Брагина, А.А. Гусейнов, А.Е. Евстифеева, А.М. Киссель и др.). Основной идеей философских исканий в этом направлении является решение вопросов субъект-объектных отношений с миром (вопросы формирования и совершенствования образа своего «Я» в контексте конкретного пространства). Также особое направление в философских исследованиях занимают вопросы постижения индивидом смысла бытия, по мнению М. Хайдеггера – наиболее важным вопросом для человеческого существа. Процессы познавательной деятельности субъектом бытия, ее обусловленности и связи с сознанием также изучались на стыке философии и психологии такими мыслителями как И. Кант, К. Маркс, С.Л. Рубинштейн и др.

В истории познание себя имело разную причинную обусловленность. Например, в религиозных учениях самопознание ориентировано на осознание своей греховности. В психоанализе З. Фрейда – осознание вытесненного в бессознательное. В контексте гуманистической психологии (К. Роджерс) – познание и осознание Я-реального и Я-идеального.

Наиболее полно с научной точки зрения, как отмечает В.Г. Маралов, значение самопознания

раскрывается в психологии. Рассматривая различные концепции в этой области (З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер, К. Роджерс и. др.) он так определяет одну основных граней этих концепций: «самопознание – единственный путь для саморазвития личности, ее самореализации» [Маралов, 2004, с. 8].

Согласно же общепринятым трактовкам самопознание – это познание человеком самого себя, изучение личностью собственных психических и физических особенностей, осмысление самого себя.

Каким же образом самопознание коррелирует с самообразованием?

Очевидно, что без осознания, понимания и адекватной оценки индивидом комплекса ценностей, знаний, умений и навыков, которыми он обладает, своих личностных психологических и характерных качеств невозможно выстраивание вектора самосовершенствования. Другими словами – без самопознания невозможно создание образа своего «Я» (само*образ*ование).

Необходимо обратить особое внимание и на тот факт, что важным фактором для активизации процессов самопознания является рефлексия. Под рефлексией в психологии понимается осмысление и анализ человеком самого себя (своего внутреннего мира – знаний, эмоций, ценностей, поступков и их мотивов и т.п.) как объекта познания. То есть обращение внимания на самого себя и свое сознание («взгляд на собственную мысль и собственные действия «со стороны»» [Новиков, 2013, с. 185]). Рефлексия включает в себя также способность к самокритике.

Н.Д. Брагина считает рефлексивный уровень определяющим фактором в самосовершенствовании личности. «Рефлексивный уровень самосознания стимулирует активность и самостоятельность индивида, опосредует формирование соответствующей системы внутренних мотивов, обеспечивает устойчивое включение «Я» в процесс самопознания, активизируя и направляя самообразовательную деятельность» [Брагина, 1991, с. 10].

Из этого следует, что самопознание как оценка своих возможностей и соотнесения их уровня с требованиями внешней (и внутренней) среды является базой для дальнейшего формирования образа личности. Очевидно, что самопознание (самосознание) является основой самообразовательных процессов.

Исходя из вышеизложенного, можно констатировать, что философский взгляд наиболее точно отражает суть понятия «самообразование». Иными словами: самообразование есть ничто иное, как формирование субъектом себя как личности, создание целостного образа своего «Я» (или так называемой «Я-концепции»).

Возвращаясь к синергетическому видению самообразования (процесса формирования «образа Я»), важно определить соответствующие признаки, характерные для любой системы – это целостность (совокупность составных элементов (подсистем)), структура (совокупность связей между элементами, организованность), наличие границ (открытых или закрытых).

Целостность системы достигается путем взаимодействия между собой структурных элементов – подсистем. Подсистемы объединяются и действуют в единой синергии для достижения поставленной цели. В качестве самых крупных элементов в системе «образ Я» можно выделить следующие:

1) устоявшиеся мировоззренческие позиции («под-образы»), которые уместно представить в виде образов социальных ролей (ребенок, студент, друг, родитель, специалист и т.п.);

2) сформированные характерные качества, которые могут иметь как положительную коннотацию, так и отрицательную (тактичность, работоспособность, любознательность,

критичность, самостоятельность, настойчивость, решительность, инициативность, смелость, вспыльчивость, напористость, жесткость, бесхарактерность и т.п.);

3) сознательные процессы саморегуляции (самообучение, самовоспитание, самоконтроль, саморазвитие, самореализация и т.п.).

Признаки структурности и наличия границ заключается в особенностях взаимодействия элементов системы между собой и внешними ресурсами и системами. Очевидно, что все вышеназванные компоненты системы «образ Я» находятся в непрерывном взаимовлиянии друг на друга, что в свою очередь, приводит к их непрерывному взаимоизменению и самоорганизации. Данный факт подтверждает стабильность системы в своей целостности. Однако очевиден и тот факт, что рассматриваемая система не закрыта сама в себе, а имеет возможность подвергаться воздействию извне. Более того, влияние внешних факторов неизбежно в силу самой природы человека как биологического существа и участника социальных отношений. Из этого следует, что система «образ Я», являясь открытой, может быть управляема извне и способна самоорганизовываться, используя внешние ресурсы. Таким образом подтверждается возможность и педагогического влияния на характер и направленность формирования «образа Я» обучающихся.

Важно также отметить и тот факт, что стремление к созданию образа «Я» не может быть завершенным. Это обусловлено существованием бесконечного множества условий, оказывающих влияние на формирование Я-концепции. Поскольку человек, являясь биологическим существом, социален по своей природе, он постоянно взаимодействует с целым рядом новых обстоятельств бытия (от встреч с другими субъектами и объектами социального пространства, до природных условий). А в постоянно меняющейся действительности, во взаимодействии с ней, невозможно создать статичную (закрытую) систему «образ Я».

Исходя из описанного, определяя самообразование как некую целостность психофизиологической жизнедеятельности человека, логично предположить, что такие процессы как самовоспитание, самоконтроль, саморазвитие, самообучение, самореализация и т.п., процессы взаимодействия с внешними субъектами, объектами и условиями, находясь в диалектическом единстве, все же являются средствами достижения целостного образа «Я» индивида. Данной позиции придерживался еще ученый-философ Ф. Бэкон, который утверждал, что «человеку недостаточно познать самого себя, нужно найти также способ, с помощью которого он сможет разумно и умело показать, проявить себя и в конце концов изменить себя и сформировать» [Бэкон, 1977, с. 458].

Заключение

Обобщая все вышеизложенное, можно констатировать, что на данном этапе ученые различных областей наук продолжают уточнять и систематизировать взгляды на понятие самообразования. Однако в большинстве современных исследований это явление рассматривается все же как деятельность по самообучению. Данное обстоятельство может несколько ограничивать практику применения результатов таких исследований.

Вместе с тем синергетический подход в исследовании данного вопроса позволил рассмотреть понятие самообразование как целостный и системный феномен, имеющий характерные признаки (целостность, структурность, открытость) и общую философскую, социально-психологическую и педагогическую основу. Учитывая это, предлагается ввести следующее определение. Самообразование – есть непрерывный процесс формирования собственного целостного образа «Я» индивида. Инструментами для реализации этого процесса

являются внутренние элементы системы «образ Я» (самовоспитание, самоуправление, самообучение и т.п.) и элементы внешних систем (образование, воспитание, социальная и профессиональная коммуникация и т.п.).

Анализ вопроса в синергетическом ключе также подтвердил возможность педагогического (внешнего) воздействия на процессы самообразования (формирования «образа Я») обучающихся. Данный факт позволит выстроить наиболее оптимальную структуру субъект-субъектных взаимоотношений между преподавателями и обучающимися в образовательном процессе. Это в свою очередь повысит эффективность профессиональной подготовки в целом.

Библиография

1. Большая советская энциклопедия. В 30 т.т. Т.18 3-е изд./ Глав. Ред. А.М. Прохоров. – М.: Советская энциклопедия, 1974. — 632 с.
2. Большой психологический словарь/ под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расширенное. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
3. Брагина Н.Д. Самосовершенствование человека как философская проблема: Автореф. Дис. Канд. Филос. Наук. – М., 1991. – 16 с.
4. Бэкон Ф. Сочинения в двух томах. 2-е испр. И доп. Изд. Т. 1. Сост., общ. Ред. И вступит, статья А.Л. Субботина. – М.: «Мысль», 1977. – 567 с.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
6. Крицкая А.Р. Формирование готовности студентов среднего профессионального учебного заведения к самообразованию. Автореф… канд.пед.наук. – Брянск, 2007. – 22 с.
7. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. Пособие для студ. Сред. Пед. Учеб. Заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский цент «Академия», 2004. — 256 с.
8. Назарова О.Л. К вопросу о педагогических условиях преодоления трудностей в самообразовании студентов (на примере среднего специального образования) // Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. №1(7) март 2015. С.55-56.
9. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
10. Об образовании [Электронный ресурс]: Федеральный закон РФ № 273 от 29 декабря 2012 г. (с поправками от 17.06.2019). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
11. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 2000. – 940 с.
12. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х т.т. Т.2 М-Я. – М.: Изд-во «Большая российская энциклопедия», 1999. – 863 с.
13. Руководство самообразованием школьников: Из опыта работы / [А.К. Громцева, А.Ф. Карпова, Б.Ф. Райский и др.]; Ред.-сост. Б.Ф. Райский, М.Н. Скаткин. – М.: Просвещение, 1983. – 143 с.
14. Сагитова Р.Р. Генезис сущности понятия самообразования в истории развития отечественной и зарубежной педагогики// Вестник бурятского государственного университета. – 2010. – №1. С. 35-41.
15. Сериков Г.Н. Самообразование: Совершенствование подготовки студентов. – Иркутск: изд-во Иркут. Ун-та, 1991. – 232 с.

Self-education as a continuous "i"-individual image formation

Ol’ga V. Kalantarova

PhD in Pedagogy,
Associate Professor
Schnittke Moscow State Institute of Music,
123060, 10 Marshala Sokolovskogo str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: rom5832@mail.ru

Abstract

Self-education today is a topical issue in the study context of a lifelong education process. The article analyzes the "self-education" concept content meaning in scientific research, identifies problematic interpretations and instability in the use of the term in the works of scientists. In pedagogical works, self-education is often used in a rather narrow sense as a self-study or an independent work. However, the very root of the word "image" suggests that this perception is incomplete and does not always meet the practical aspirations of society for the general and professional development of individuals. The look at the phenomenon of self-education through the prism of a synergistic approach has shown the possibility of a broader and more comprehensive analysis of this process. This methodological orientation in the study has allowed us to define the phenomenon of self-education as a complex system, constantly exposed to the influence of external factors, but at the same time capable of self-organization. The analysis carried out in the article allows drawing a conclusion that the systemic interaction of various components (subsystems) of the self-education process occurs both at the external level (interaction with the outside world) and at the internal level (ideological positions, characteristic qualities, self-regulation processes of an individual) and also between levels. Such synergy (reinforcing process of mutual influence of components) on each other can be interpreted only as a continuous "I"-individual image formation.

For citation

Kalantarova O.V. (2019) Samoobrazovanie kak nepreryvnoe formirovanie obraza «ja» individa [Self-education as a continuous "i"-individual image formation]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (6A), pp. 467-477. DOI: 10.34670/AR.2020.46.6.266

Keywords

Self-education, self-knowledge, self-image, Self-concept, self-improvement, reflection, system, synergy.

References

1. Bol'shaya sovetskaya enciklopediya. V 30 t.t. T.18 3-e izd./ Glav. red. A.M. Prohorov. – M.: Sovetskaya enciklopediya, 1974. — 632 s.
2. Bol'shoj psihologicheskij slovar'/ pod red. B.G. Meshcheryakova, V.P. Zinchenko. – 4-e izd., rasshirennoe. – SPb.: Prajm-EVROZNAK, 2009. – 811 s.
3. Bragina N.D. Samosovershenstvovanie cheloveka kak filosofskaya problema: Avtoref. dis. kand. filos. nauk. – M., 1991. – 16 s.
4. Bekon F. Sochineniya v dvuh tomah. 2-e ispr. i dop. izd. T. 1. Sost., obshch. red. i vstupit, stat'ya A.JI. Subbotina. – M.: «Mysl'», 1977. – 567 s.
5. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.YU. Slovar' po pedagogike. – M.: IKC «MarT»; Rostov n/D: Izdatel'skij centr «MarT», 2005. – 448 s.
6. Krickaya A.R. Formirovanie gotovnosti studentov srednego professional'nogo uchebnogo zavedeniya k samoobrazovaniyu. Avtoref… kand.ped.nauk. – Bryansk, 2007. – 22 s.
7. Maralov V.G. Osnovy samopoznaniya i samorazvitiya: Ucheb. posobie dlya stud. sred. ped. ucheb. zavedenij. – 2-e izd., ster. – M.: Izdatel'skij cent «Akademiya», 2004. — 256 s.
8. Nazarova O.L. K voprosu o pedagogicheskih usloviyah preodoleniya trudnostej v samoobrazovanii studentov (na primere srednego special'nogo obrazovaniya) // Tradicionnye nacional'no-kul'turnye i duhovnye cennosti kak fundament innovacionnogo razvitiya Rossii. №1(7) mart 2015. S.55-56.
9. Novikov A.M. Pedagogika: slovar' sistemy osnovnyh ponyatij. – M.: Izdatel'skij centr IET, 2013. – 268 s.
10. Ob obrazovanii [Elektronnyj resurs]: Federal'nyj zakon RF № 273 ot 29 dekabrya 2012 g. (s popravkami ot 17.06.2019). Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy «Konsul'tantPlyus».
11. Ozhegov S.I. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka / S.I. Ozhegov, N.YU. SHvedova. − 4-e izd., dop. – M.: Azbukovnik, 2000. – 940 s.

12. Rossijskaya pedagogicheskaya enciklopediya. V 2-h t.t. T.2 M-YA. – M.: Izd-vo «Bol'shaya rossijskaya enciklopediya», 1999. – 863 s.
13. Rukovodstvo samoobrazovaniem shkol'nikov: Iz opyta raboty / [A.K. Gromceva, A.F. Karpova, B.F. Rajskij i dr.]; Red.-sost. B.F. Rajskij, M.N. Skatkin. – M.: Prosveshchenie, 1983. – 143 s.
14. Sagitova R.R. Genezis sushchnosti ponyatiya samoobrazovaniya v istorii razvitiya otechestvennoj i zarubezhnoj pedagogiki// Vestnik buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2010. – №1. S. 35-41.
15. Serikov G.N. Samoobrazovanie: Sovershenstvovanie podgotovki studentov. – Irkutsk: izd-vo Irkut. un-ta, 1991. – 232 s.

Правила для авторов

Уважаемые авторы! Представляем вашему вниманию обновленные требования, которым должны строго соответствовать направляемые нам рукописи.

Структура статьи, присылаемой в редакцию для публикации:

1) заголовок (название) статьи;

2) автор(ы): фамилия, имя, отчество (полностью);

3) данные автора(ов): телефон, адрес, научная степень, звание, должность и место работы, рабочий адрес, e-mail;

4) аннотация (авторское резюме);

5) ключевые слова;

6) текст статьи должен быть разбит на части: введение, тематические подзаголовки, заключение или выводы;

7) список использованной литературы в алфавитном порядке;

8) пункты 1-5 и 7 должны быть продублированы на английском языке (требования к аннотации см. далее).

Все материалы должны быть присланы в документе формата .doc, шрифт TimesNewRoman, кегль 14, первая строка с отступом, межстрочный интервал полуторный, сноски с примечаниями постраничные, нумерация сносок сплошная. Ссылки в тексте на библиографический список оформляются в квадратных скобках; указываются фамилия автора из списка, год издания работы и страница: [Иванов, 2003, 12].

Требования к аннотации на английском языке

Англоязычная аннотация должна быть:

– информативной (не содержать общих слов);

– оригинальной (**не быть калькой русскоязычной аннотации**);

– содержательной (отражать основное содержание статьи и результаты исследований);

– структурированной (следовать логике описания результатов в статье, по схеме: предмет, тема, цель работы; метод или методология проведения работы; область применения результатов; выводы);

– «англоязычной» (написанной качественным английским языком);

– **объем от 150 до 250 слов.**

При невозможности предоставить англоязычную аннотацию необходимо предоставить аналогичный текст на русском языке, с требуемым объемом и структурой.

Фамилии авторов статей на английском языке представляются в одной из принятых международных систем транслитерации, в нашем издательстве – Британского института стандартов (**www.translit.ru**, меню **Варианты**, пункт **BSI**).

Оформление библиографических ссылок в тексте

Ссылки в тексте оформляются в стиле [Фамилия (фамилии), год, страница]. Например, такая ссылка:

Иванова П.П., Петров А.А. К вопросам о детских тарелочках // Жизнь. 2012. № 2. С. 343.

будет выглядеть в тексте как

[Иванова, Петров, 2012, 343].

При ссылке на интернет-ресурс ссылка выглядит как [Иванов, 2009, www] или (при невозможности установить год) [Иванов, www].

Постраничные сноски используются в случае смысловых комментариев, ссылок на архивы и неопубликованные документы. Допустимо указывать в постраничных сносках группы источников (например, ряд работ или диссертаций по какой-либо теме), которые не включаются в библиографию.

В библиографию включаются ссылки на использованные в работе:

– книги;

– статьи в периодике, коллективных монографиях, сборниках по итогам конференций;

– диссертации и авторефераты;

– нормативные акты;

– электронные ресурсы.

В библиографию не включаются (даются в постраничных сносках) ссылки на:

– архивы;

– неопубликованные документы.

Правила оформления библиографии на русском языке

Библиография оформляется в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка».

Правила оформления библиографии на английском языке

Английский вариант библиографии, с заголовком References, пишется согласно Гарвардской системе оформления библиографических ссылок, по следующей схеме:

Авторы (транслитерация), год публикации, транслитерация названия статьи, перевод названия статьи на английский язык (в квадратных скобках), транслитерация названия источника (книга, журнал), перевод названия источника (в квадратных скобках), место издания, издательство, страницы.

Пример:

Кочукова Е.В., Павлова О.В., Рафтопуло Ю.Б. Система экспертных оценок в информационном обеспечении учёных // Информационное обеспечение науки. Новые технологии: Сб. науч. тр. М.: Научный Мир, 2009. С. 190-199.

Kochukova E.V., Pavlova O.V., Raftopulo Yu.B. (2009) Sistema ekspertnykh otsenok v informatsionnom obespechenii uchenykh [The system of peer review in scientific information provision]. In: Informatsionnoe obespechenie nauki. Novye tekhnologii [Information Support of Science. New Technologies]. Moscow: Nauchnyi Mir, pp. 190-199.

Более подробные правила и примеры Гарвардской системы оформления представлены по ссылке http://www.emeraldinsight.com/authors/guides/write/harvard.htm?part=2 или http://www.library.dmu.ac.uk/Images/Selfstudy/Harvard.pdf

Если у вас нет возможности оформить английские список литературы и аннотацию по нашим правилам, это сделают специалисты издательства. Обращайтесь, вам обязательно помогут!

Об издательстве

Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» выпускает 14 научных журналов:

№	Название журнала	Направление
1	Вопросы российского и международного права	юридические науки
2	Культура и цивилизация	культурология
3	Технические науки: теория, методика, приложения	технические науки
4	«Белые пятна» российской и мировой истории	история
5	Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке	философия
6	Вопросы биологии и сельского хозяйства: теории и ситуации, проблемы и решения	биологические и сельскохозяйственные науки
7	Фундаментальные и клинические медицинские исследования	медицина
8	Экономика: вчера, сегодня, завтра	экономика
9	Педагогический журнал	педагогика
10	Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования	психология
11	Искусствоведение	искусствоведение
12	Социологические науки	социология
13	Теории и проблемы политических исследований	политология
14	Язык. Словесность. Культура	филология

Журналы выходят на русском и английском языках, основное содержание номеров составляют статьи ведущих российских и зарубежных ученых и начинающих исследователей, а также сообщения о выходе книг по теме изданий.

Журналы издательства «АНАЛИТИКА РОДИС» рассчитаны на ученых, специалистов, аспирантов и студентов, а также всех, кто интересуется проблемами современной науки.

Услуги издательства

Помимо выпуска научных журналов издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» выпускает научные издания, монографии, авторефераты, а также художественную литературу.

Рукописи изданий, поступающих к нам, подвергаются корректуре, редактированию и, при необходимости, научному редактированию. Техническое оформление в издательстве «АНАЛИТИКА РОДИС» включает вёрстку, раз-

работку оригинал-макетов, дизайн обложек и иллюстраций. На каждом этапе работы авторы имеют возможность оценить результаты и внести свои корректировки, пожелания и дополнения.

Наши специалисты осуществляют помощь в оформлении научных работ – от статей до диссертаций, по требованиям ГОСТа, ВАК или конкретных научных организаций, а также техническое, литературное и научное редактирование, корректуру.

Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» имеет широкие научные связи с отечественными и зарубежными учёными и организациями.

Rules for authors

Dear authors! We present you the updated requirements that the manuscript must strictly comply with.

Structure of an article for publication sent to the publisher:

1. title (name);
2. author (s): the surname, first name, patronymic (in full);
3. author (s) details: phone, address, academic degree, title, occupation and place of work (+address), e-mail;
4. annotation (author's abstract);
5. key words;
6. the text of the article must be split into several parts: introduction, subject subtitles, conclusion or summary;
7. list of references;
8. Items 1-5 an 7 must be accomplished in English (see below the requirements for annotations).

All materials must be sent in .doc format, Times New Roman, size 14, indented first-line, one-and-a-half line spacing, per-page footnotes and solid footnotes numeration. References to the bibliography in the text are to be made in square brackets: [Ivanov, 2003, 12].

The requirements for abstract in English and bibliographical references

An abstract in English must be:

– informative (be free of common words);

– original (**without being a calque (loan‑translation) of Russian‑language annotation**);

– substantive (to reflect the main content of an article and research results);

– structured (to follow result description logic in the article according to the scheme: subject, topic, work objective, method or work performance methodology, application range of the results; summary);

– "English-speaking" (written in high-grade English);

– **volume from 150 to 250 words**.

Let's see the following structural variant of a bibliographical ref in English for articles from journals, collections and conferences:

The authors (transliteration), year, title of the article in transliteration, translation of the title into English in square brackets, the name of the source (transliteration and translation), place, publishing house and pages.

Example:

Kochukova E.V., Pavlova O.V., Raftopulo Yu.B. (2009) Sistema ekspertnykh otsenok v informatsionnom obespechenii uchenykh [The system of peer review in scientific information provision]. In: Informatsionnoe obespechenie nauki. Novye tekhnologii [Information Support of Science. New Technologies]. Moscow: Nauch-nyi Mir, pp. 190-199.

At that while **preparing the list** of literary sources of the **English-language** part of the article our **publishing house insists on using Harvard system of bibliographical references delivery**. You can find the possible typography variants on http://www.emeraldinsight.com/authors/guides/write/harvard.htm?part=2 or http://www.library.dmu.ac.uk/Images/Selfstudy/Harvard.pdf

If for some reasons you cannot formalize English list of references and abstract in accord with our rules, our specialists will do it for you. Please, contact us, we are always ready to help!

About the publishing house

Publishing house "ANALITIKA RODIS" issues 14 scientific journals:

№	Name of the journal	Scientific area
1	Matters of Russian and international law	Jurisprudence
2	Culture and civilization	Cultorology
3	Technical sciences: theory, methodology, applications	Technical
4	"White spots" of the Russian and world history	History
5	Context and reflection: philosophy of the world and human being	Philosophy
6	Questions of biology and agriculture: theories and situations, problems and solutions	Biological and agricultural
7	Basic and clinical medical research	Medical
8	Economics: Yesterday, Today and Tomorrow	Economics
9	Pedagogical Journal	Education science
10	Psychology. Historical-critical reviews and current researches	Psychology
11	Art Studies	Art Studies
12	Sociological Sciences	Sociological Sciences
13	Theories and Problems of Political Studies	Political science
14	Language. Philology. Culture	Philology

Journals are published in Russian and English. The articles of leading experts, as well as researchers working on dissertations, are published in each journal respective to its coverage, along with the reports of the books output of leading contemporary researchers!

The journals of the "ANALITIKA RODIS" publishing house are designed for specialists, students and postgraduate students, as well as anyone interested in problems of modern science.

Our services

In addition to the scientific journals publishing the "ANALITIKA RODIS" publishing house provides a wide range of services.

The "ANALITIKA RODIS" publishing house provides services for publishing scientific articles, monographs, author's theses and books. Manuscripts coming to us subject to proof-reading and editing by publisher's specialists, provided that authors

are able to evaluate the results and make corrections, add comments and suggest additions at any stage before publishing.

Technical design of the "ANALITIKA RODIS" publishing house includes makeup, design layout, design of covers and illustrations.

Our specialists provide assistance in the design of scientific works – from articles to dissertations according to GOST standards, Higher Attestation Commission or precise scientific organizations, as well literary and scientific editing and proofreading.

The "ANALITIKA RODIS" publishing house has extensive scientific relations with national and foreign scientists and organizations.