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

Педагогический журнал

Том 8, № 6А, 2018.
С. 1-344.

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 2018, Volume 8, Issue 6A.
Pages 1-344.

ANALITIKA RODIS publishing house

Noginsk, Moscow region

«Педагогический журнал»
Том 8, № 6А, 2018

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 15.12.2018. Печ. л. 45,25. Формат 60x90/8.
Печать офсетная. Бумага офсетная. Периодичность: 6 раз в год. Тираж 1000 экз. Заказ № 7206.
Отпечатано в типографии «Книга по Требованию». 127918, Москва, Сущевский вал, 49.

"Pedagogical Journal"
December 2018, Volume 8, 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 15.12.2018. 45.25 printed sheets. Format 60x90/8.
Offset printing. Offset paper. Periodicity: 6 issues per year. Circulation 1,000 issues. Order No. 7206.
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

Общая педагогика, история педагогики и образования

Гагаев Андрей Александрович
Гагаев Павел Александрович
Об идеалистической методологии в воспитании 9

Крылова Ольга Юрьевна
Фирсова Елена Юрьевна
Формирование культурологической компетенции студентов в условиях инклюзивного образования 21

Гатальская Елена Анатольевна
Скулимовская Дарья Анатольевна
Основные этапы модернизации системы образования в России XX века 29

Макарчук Яна Владимировна
Мальчевская Марина Леонидовна
Проблема формирования общекультурной компетентности у будущих педагогов как условие готовности к профессиональной деятельности в поликультурном образовательном пространстве 36

Мудракова Ольга Александровна
Конова Ангелина Александровна
Учет возрастных особенностей при использовании технологии мультимедиа в учебном процессе 45

Палаткина Галина Владимировна
Шаронов Андрей Андреевич
Педагогические условия формирования патриотических ценностей подростков 52

Осипова Светлана Ивановна
Терещенко Юлия Анатольевна
Организация обучения иностранных студентов на примере пропедевтики их математического образования 59

Толстова Ольга Сергеевна
Модернизация мировых систем образования на основе информационно-коммуникационных технологий 69

Шайдуллина Наталья Константиновна
Ранговая корреляция оценок тестирования 77

Жураковская Вера Михайловна
Оличева Ольга Анатольевна
Коуч-технология как механизм командообразования, реализации стратегии развития образовательной организации 83

Векслер Анна Кирилловна
«Орнамент» в художественном образовании: исторические предпосылки и педагогический потенциал 95

Бембеева Снежана Николаевна
Панькин Аркадий Борисович
Бовгонова Елена Владимировна
Чимидова Виктория Викторовна
Методические основы применения виртуальных лабораторий по физике в системе среднего профессионального образования 105

Теория и методика обучения и воспитания

Данчук Иван Иванович
Робототехника в развитии технического творчества школьников во внеурочной деятельности в дополнительном образовании 113

Дьячковская Мотрена Давидовна
Нутендли Дмитрий Владимирович
Аянитова Екатерина Алексеевна
Голуб Татьяна Владимировна
Формирование этнической и гражданской идентичности учащихся школ Севера и Арктики в процессе обучения математике 123

Иванова Оксана Николаевна
Трудности при обучении чтению на английском языке по направлению «Агроинженерия» и способы их преодоления 129

Кузнецова Светлана Николаевна
Козлова Елена Павловна
Большакова Юлия Сергеевна
Ротанова Валерия Александровна
Повышение уровня владения английским языком среди преподавателей и научных сотрудников вузов 135

Магдилов Мажид Магдиевич
Магдилова Лариса Владимировна
Особенности разработки модульной программы по формированию цифровых компетенций несовершеннолетних в области информационной безопасности 143

Николаева Екатерина Александровна
Изучение концептов детской литературы как средство формирования коммуникативной компетенции младшего школьника 152

Лю Ян
Формирование эмоционального восприятия в музыкальном образовании студентов-хореографов из КНР 160

Винокурова Светлана Захаровна
Афанасьев Афанасий Егорович
Актуальные проблемы подготовки будущих учителей математики 169

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Макарова Лариса Николаевна
Ромашевская Нелли Ивановна
Карпова Татьяна Викторовна
Определение сенситивных периодов развития физических качеств у школьников-телеутов на основе анализа корреляционных связей между показателями физического развития и физической подготовленности 178

Коробейников Павел Владимирович
Особенности подготовки студентов к соревнованиям по ашихара-каратэ 188

Теория, методика и организация социально-культурной деятельности

Летин Андрей Леонидович
Межова Лидия Александровна
Луговской Александр Михайлович
Современные аспекты социально-культурной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья 195

Коррекционная педагогика

Швецов Михаил Юрьевич
Кравцова Надежда Игоревна
Яцевич Любовь Павловна
Реализация инклюзивного образования в дошкольных образовательных учреждениях 203

Теория и методика профессионального образования

Абдусаламов Руслан Абдусаламович
Пирметова Саида Ямудиновна
Реализация компетентностного подхода к преподаванию дисциплины «Математика» в вузе 210

Бакулин Василий Михайлович
Еськин Дмитрий Леонтьевич
Особенности использования компьютерных сетей в образовательном процессе 218

Везиров Тельман Тимурович
Средства электронного обучения в подготовке к ЕГЭ по информатике и ИКТ 225

Вишневская Екатерина Михайловна
Анализ идентификационных признаков фонетической интерференции и фонетической фоссилизации 233

Корниенко Андрей Александрович
Профессиональная идентичность как феномен интенциональности сознания 240

Павлов Герасим Николаевич
Самсонова Наталья Ильинична
Опыт внедрения инновационных финансовых механизмов повышения эффективности образовательной деятельности в федеральном университете в условиях модернизации высшего образования (на примере ФГАОУ ВО «СВФУ им. М.К. Аммосова») 248

Павлова Наталия Владимировна
Повышение уровня фонационно-речевой компетенции в процессе профессиональной подготовки студентов в вузе 256

Павлова Наталия Владимировна
Процесс звукообразования в современной вокальной педагогике 261

Перфилов Владимир Павлович
Иерусалимцева Ольга Васильевна
Повышение профессиональных компетенций педагогов по вопросам профилактики противодействия идеологии экстремизма и терроризма 267

Романова Людмила Сергеевна
Голобокова Галина Ивановна
Становление профессиональных компетенций в научно-исследовательской деятельности у будущих магистров педагогического образования 275

Сизякина Виктория Михайловна
Лопатухина Татьяна Александровна
Описание истории становления феномена «непрерывное образование» 286

Фирсова Светлана Павловна
Кудрявцева Ольга Алексеевна
Условия и факторы эффективности использования интерактивных технологий в преподавании иностранных языков в техническом университете 295

Чоросова Ольга Марковна
Герасимова Розалия Еремеевна
Соломонова Галина Сергеевна
Эффективные механизмы и регламенты развития дополнительного профессионального образования в условиях региона 303

Матвиенко Валентин Викторович
Обзор состояния журналистики и журналистского образования в Индии 313

Мельник Надежда Михайловна
Нестеренко Владимир Михайлович
Опорный университет в условиях цифровой экономики: параметрическое управление взаимодействием субъектов региональной экосистемы.....319

Новикова Ирина Юрьевна
Самостоятельная деятельность в познании 328

Гайдунко Юрий Анатольевич
Педагогический анализ существенных условий при выборе игры в качестве элемента технологии обучения 335

Contents

General pedagogics, history of pedagogics and education

Andrei A. Gagaev
Pavel A. Gagaev
An idealistic methodology in education 9

Ol'ga Yu. Krylova
Elena Yu. Firsova
Formation of cultural competence of students in inclusive education 21

Elena A. Gatal'skaya
Dar'ya A. Skulimovskaya
The main stages of the modernisation of Russia's education system in the 20th century 29

Yana V. Makarchuk
Marina L. Mal'chevskaya
The problem of formation of General cultural competence of future teachers as a condition of readiness for professional activity in a multicultural educational space 36

Ol'ga A. Mudrakova
Angelina A. Konova
Age-specific considerations when using multimedia technology in educational process 45

Galina V. Palatkina
Andrei A. Sharonov
Pedagogical conditions of formation of patriotic values of teenagers 52

Svetlana I. Osipova
Yuliya A. Tereshchenko
Organization of training of foreign students on the example of the propedeutics of their mathematical education 59

Ol'ga S. Tolstova
Modernization of the world's educational systems on the basis of the information and communication technologies 69

Natal'ya K. Shaidullina
The rank correlation of test scores 77

Vera M. Zhurakovskaya
Ol'ga A. Olicheva
Coach technology as a mechanism of team building, implementation of the development strategy of an educational organization 83

Anna K. Veksler
Ornament in art education: historical background and pedagogical potential 95

Snezhana N. Bembeeva
Arkadii B. Pan'kin
Elena V. Bovgonova
Viktoriya V. Chimidova
Methodical foundations of the use of virtual laboratories in physics in the system of secondary vocational education 105

Theory and methods of teaching

Ivan I. Danchuk
Robotics in the development of technical creativity of schoolchildren in extracurricular activities in additional education 113

Motrena D. D'yachkovskaya
Dmitrii V. Nutendli
Ekaterina A. Ayanitova
Tat'yana V. Golub
Formation of ethnic and civil identity of pupils of schools of the North and the Arctic in a course of teaching in mathematics 123

Oksana N. Ivanova
The difficulties in teaching reading in English for academic program "Agro-engineering" and its solutions 129

Svetlana N. Kuznetsova
Elena P. Kozlova
Yuliya S. Bol'shakova
Valeriya A. Rotanova
Increasing the level of English speaking among teachers and researchers in universities 135

Mazhid M. Magdilov
Larisa V. Magdilova
Features of the development of a modular program for the formation of digital competencies of minors in the field of information security 143

Ekaterina A. Nikolaeva
Studying the concepts of children's literature as a means of the formation of communicative competence of younger schoolboy 152

Yang Liu
Formation of emotional perception in music education of students-choreographers from China 160

Svetlana Z. Vinokurova
Afanasii E. Afanas'ev
Current problems of training future mathematics teachers 169

Theory and methods of physical education, sports training, health and adaptive physical training

Larisa N. Makarova
Nelli I. Romashevskaya
Tat'yana V. Karpova
The determining of the sensitive periods of development of physical qualities of Teleut schoolchildren on the basis of the analysis of correlation connections between levels of physical development and fitness 178

Pavel V. Korobeinikov
Features of preparation of students to compete in Ashihara karate 188

Theory, technique and organization of welfare activity

Andrei L. Letin
Lidiya A. Mezhova
Aleksandr M. Lugovskoi
Modern aspects of social and cultural rehabilitation of children with disabilities 195

Special education

Mikhail Yu. Shvetsov
Nadezhda I. Kravtsova
Lyubov' P. Yatsevich
Implementation of the inclusive education in the pre-school educational institution 203

Theory and methods of professional education

Ruslan A. Abdusalamov
Saida Ya. Pirmetova
Realization of the competence approach to the teaching of the mathematics discipline in the university 210

Vasilii M. Bakulin
Dmitrii L. Es'kin
Features of the use of computer networks in the educational process 218

Tel'man T. Vezirov
E-learning tools in the preparation for the unified state examination in information science and ICT 225

Ekaterina M. Vishnevskaya
Analysis of identification features of phonetic interference and phonetic fossilisation 233

Andrei A. Kornienko
Professional identity as a phenomenon of intentionality of consciousness 240

Gerasim N. Pavlov
Natal'ya I. Samsonova
The experience of introducing innovative financial mechanisms with a view to improving the efficiency of educational activities at a federal university in the context of modernisation of higher education (a case study of Ammosov North-Eastern Federal University in Yakutsk) 248

Nataliya V. Pavlova
Increase the level of phonetic and speech competence in the process of professional training of students in high school 256

Nataliya V. Pavlova
The process of sound formation in modern vocal pedagogy 261

Vladimir P. Perfilov
Ol'ga V. Ierusalimtseva
Improvement of professional competences of teachers in the prevention of counteraction of ideology of extremism and terrorism 267

Lyudmila S. Romanova
Galina I. Golobokova
Formation of professional competence in research activities of future masters of teacher education 275

Viktoriya M. Sizyakina
Tat'yana A. Lopatukhina
A history of the development of the phenomenon of lifelong education 286

Svetlana P. Firsova
Ol'ga A. Kudryavtseva
Conditions and factors for the effectiveness of the use of interactive technologies in the teaching of foreign languages at a technical university 295

Ol'ga M. Chorosova
Rozaliya E. Gerasimova
Galina S. Solomonova
The effective mechanisms and regulations of the additional professional education development in the regional conditions 303

Valentin V. Matvienko
Revisiting the state of journalism and journalistic education in India 313

Nadezhda M. Mel'nik
Vladimir M. Nesterenko
The flagship university in the digital economy: parametric management of the interaction of subjects of the regional ecosystem.....319

Irina Yu. Novikova
Self-activity in cognition.....328

Yurii A. Gaidunko
The pedagogical analysis of essential conditions at the choice of the game as the element of technology of training.....335

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

УДК 37.01

Об идеалистической методологии в воспитании

Гагаев Андрей Александрович

Доктор философских наук, профессор,
Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева,
430005, Российская Федерация, Саранск, ул. Большевистская, 68;
e-mail: gagaev2012@mail.ru

Гагаев Павел Александрович

Доктор педагогических наук, профессор,
Пензенский государственный университет,
440026, Российская Федерация, Пенза, ул. Красная, 40;
e-mail: gagaevp@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается проблема идеалистической методологии в воспитании. Предмет познания в воспитании осмысливается на основе гносеологических идей Платона, а также такой формы идеалистического общего, как субстрат (А.А. Гагаев). В идеальном как предтече реального и как подлинном бытии в соответствии с положениями субстратной рефлексии выделяются внутренняя емкость, множественность и единство, направленность к деянию и персонификации и во всем этом онтологическая связь со вселенной. На субстратной основе характеризуются понятия «человек и его становление», «воспитание», «метод», «школа», «учитель» и «вселенная как субъект воспитания». Идеалистический подход к осмыслению (познанию) процессов и явлений в воспитании позволяет удержать в последних их обусловленность бытием всего мироздания. Обретаемое на основе использования представляемого подхода (методологии) знание поддержит учителя в его воздействии на духовность ученика.

Для цитирования в научных исследованиях

Гагаев А.А., Гагаев П.А. Об идеалистической методологии в воспитании // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 9-20.

Ключевые слова

Вселенная, гносеология, идеализм, методология, субстрат, педагогика, личность, категории.

Наши души вспоминают о том,
как они пели в хоре богов
до нашего рождения…
Платон

Введение

В последнее столетие отечественная педагогическая мысль в основе своей была материалистической (если не принимать во внимание философию образования русского православного зарубежья). Взгляд на человека как продукт эволюционных процессов на планете определял категориальный аппарат педагогики. И это в известном отношении было положительным для науки о воспитании человека. Многое и многое в нем отечественная педагогика удерживала в своей рефлексии, удерживала и экстраполировала в воспитательную практику. Тем не менее, педагогический опыт указывал и указывает на целесообразность обращения к идеалистической методологии. В воздействии на человека недостаточно поверять его понятиями «личность», «деятельность», «социум», «воспитание как социокультурный процесс» и пр. Человек – нечто большее, чем то, что может быть описано названными реалиями. Идеалистическая педагогика пыталась и пытается указать путь поддержания подлинно человеческого (некоего «большего в нем») в человеке во взаимодействии педагога и воспитанника.

Работ по проблеме идеалистической методологии в современной светской педагогике не много. Аксиология и гносеология этих работ преимущественно воспринимается как нечто *консервативное,* ориентированное на прошлое человечества, на неизменное в человеке [Найт, 2001]. Идеальное, полагаем, как *нежизнеспособное* по-прежнему, как это было и в начале XX столетия, вытесняется из воспитания педагогическим сознанием.

Из немногих отечественных идеалистических (по одному из своих оснований) концепций в воспитании укажем на воззрения В.А. Сухомлинского и Ш. Амонашвили. [Сухомлинский, 1990; Амонашвили, 1995]. В трудах этих ученых, с нашей точки зрения, отчетливо представлена аксиология идеализма в ее отношении к воспитанию (воспитанию в конкретно-исторических условиях). Развития в отечественной теоретической педагогике, и прежде всего в аспекте формирования методологического инструментария, идеалистические взгляды названных авторов не получили.

Идеалистическую методологию в воспитании будем развертывать, опираясь на идеи Платона и субстратную рефлексию Гагаева А.А. [Гагаев, 1994].

Идеальное

Идеальное Платоном трактуется как нечто *самостоящее* в себе, как *особая сущность* [Платон, 2011, 127], как предшествующее тому, что выступает в качестве реального для познающей субстанции. Идеальное есть то, что, в отличие от вторичных (реальных) сущностей, обладает *подлинным бытием* [Платон, 2011, 71].

Идея, идеальное правит миром. Им (идеальным) определяется его бытие. Идеальное и есть сам мир в его возникновении, развитии и потенции. Все выстраивается в соответствии с идеальным, все к нему стремится. «Я настаиваю на том, – утверждает Платон, – что все прекрасные вещи становятся прекрасными через прекрасное (само по себе)» [Платон, 2011. С. 126]. Прекрасные вещи становятся таковыми благодаря тому, что в реальности существует

прекрасное как само по себе. Оно существует и являет себя в сознании человека, в его мыслительной деятельности.

Подлинное бытие есть бытие *особых сущностей* (идей). Подлинное бытие и определяет бытие обычное, являемое человеку в его обыденной жизни. Ища понимания происходящего вокруг себя, следует искать *подлинное бытие* (открывать особые сущности). Такова в общих чертах идеалистическая онтология и гносеология мироздания, по Платону.

В идеальном как предтече реального в соответствии с положениями субстратной рефлексии А.А. Гагаева выделяются внутренняя емкость (корреляция со всем и вся), множественность и единство, направленность к деянию и персонификации и во всем этом удержание *замысла* обо всем и вся [Гагаев, 1994].

Самостоящее в себе, или обладающее подлинным бытием, несет в себе черты целого (всего и вся). Потому оно (самостоящее в себе) – *деятельно.* В нем *бездна* возможностей *и потенциальных* свершений. Оно *множественно* по своим основаниям и *едино* одновременно. Самостоящее в себе непременно *персонифицируется* – удерживает и выделяет себя из всего и в этом движется к преобразованию себя, к объединению со всем и вся на комплиментарно-деятельностной персонифицированной основе.

Самостоящее в себе *бесконечно* и *безмерно*. Оно есть аналог всего вся, всего и вся как развившегося и достигшего своего предела (идеальное есть предел материи).

Самостоящее в себе *иррационально*. Иррационально, ибо оно существует вне обусловленности неким (внешним для себя). Оно есть, есть как данность, как *внутренне свободное*.

Заметим, и это существенно: идеальное (как гносеология) не противоречит материалистическому – оно лишь глубже вступает в бытие мироздания, полнее его представляет и развертывает. Когда-то на это указал В. Гейзенберг [Гейзенберг, 1991].

Идеальное как методология

Идеальное как воззрение находит свое выражение в соответствующей методологии.

Методология идеализма в трактовке Платона и А.А. Гагаева есть поверение познаваемого *замыслом* (другого термина не можем найти) о нем как реалии едино-множественной, деятельно-персонифицирующейся, рационально не определимой (внутренне свободной), восстанавливающей свое единство со всем и вся на комплиментарно-персонифицированной основе. Этой когнитивной схемой осмысливается та или иная реалия. Ею (схемою) вычерпывается содержание последней.

Познание в логике платоновско-субстратной субстратной рефлексии движется в выявлении соответствия предмета замыслу о нем – особой сущности, каковая и обусловила его конкретное бытие. Замысел и его воплощение открывают себя в случае удержания познающим в его действиях приведенной формы общего (субстрата).

Применение очерченной схемы подвигает познающего не препарировать познаваемое (как это характерно для нововременного - в основе своей материалистического подхода), а *обращаться* к нему, вопрошать и ожидать *ответа* от него. Познаваемое не безмолвно. Оно, как и вся вселенная, может быть, в меньшей степени, *субъектно* и *обращено* к познающему.

Идеальное как методология есть диалог равного с равным – познающего с познаваемым.

Педагогическое знание в платоновско-субстратной рефлексии

Рассмотрим категориальный аппарат педагогики через призму идеалистической методологии. В него входят понятия «человек и его становление», «воспитание», «метод», «школа», «учитель и его взаимодействие с учеником» и «вселенная как субъект воспитания». Первые пять понятий резко разнятся от традиционного их прочтения в теоретической педагогике, шестое - вообще отсутствует в педагогическом дискурсе.

Человек. Человек и его становление

Человек на планете не продукт эволюционных процессов (только эволюционных процессов). Человек и есть сама вселенная, обретшая в силу своих потенций *персонификацию* и способность к деянию. Человек есть изначальное вселенной, ее предел и ее подлинное время. Человек несет в себе черты вселенной как жизни, как рефлексии (персонифицирующейся субстанции), как добра, как комплиментарности (симпатии к себе и себе как другому), как некоего иррационального (не обусловленного ничем внешним, ибо внешнее и есть он сам) и пр. По всему поэтому человек (есть) безмерно большее, чем его социальное бытие, его социальные задания и свершения, больше, чем его индивидуальное бытие. По всему поэтому человек подлинный есть его завтрашнее, а не настоящее.

Задача человека – преодоление самого себя. Задача его – работа на последующие времена, *на другие поколения* мыслящих существ. Смысл жизни человека – долг и обязанность. Обязанность и *жертва*. Цена обретенной им рефлексии – его жертвенная миссия. Миссия на планете Земля и в космосе.

Вселенское в человеке связано с его *внутренней свободою* (рефлексией). Всякий человек есть мгновенно возникшие духовные миры (как уникальное). Они существуют сами по себе (они есть замысел о человеке). Они есть выражение ищущей персонификации вселенной, выражение ее интенций. Они не могут быть поверены никаким социальным воздействием. Социальное в них есть их периферия или то, что потенциально поддерживает в них их естество (социальное как катализатор внутреннего в человеке, и не более того).

Человек, как это ни парадоксально, в массе своей не родился. Ницше в этом был прав. Человеку надо трудиться и трудиться над собою, чтобы соответствовать замыслу о себе, о себе как *особой вселенской сущности* (внутренне не детерминированной ничем). Человеку надо превзойти себя, даже если для этого ему придется уступить место другой форме разумной жизни.

Человек со стороны своего становления (онтогенез) не есть творение (формирование) себя: он не tabula rasa, он не случайный феномен в планетной истории. Человек есть *открытие* себя как существа вселенского и в этом восхождение к себе истинному [Шарден, 2001].

Открытие человеком себя есть *труд* и творчество (со стороны самого человека). Открытие себя есть *работа над собою*.

Счастье человека… Оно есть. Оно самоценно. Оно также есть *замысел* о человеке. Оно *сокровенно*. Оно - в разрешении личных интенций, но оно (есть) и в удержании в своем личном вселенско-жертвенного. Всякий из людей, как и весь социум в лице своих выдающихся представителей, хоть однажды слышит в себе голос своей *особой сущности*. Слышит и отзывается на его призыв. Отзывается и в этом становится подлинно человеческим.

Воспитание

Воспитание – категория не социальная, а вселенско-социальная. Вселенское в ней являет себя в обращенности воздействия воспитателя на вселенское в духовности воспитанника.

Предмет воспитания – вселенские смыслы и семантики в сознании и опыте воспитанника. К их числу относим: рефлексию себя самого, иррациональность интенций (внутренняя свобода), переживание единства всего и вся, искание удержать полноту и сложность всего и вся в своей рефлексии, искание преобразовать все и вся на комплиментарно-персонифицированной основе [Гагаев А.А., Гагаев П.А., 2017]. Эти реалии имманентны всякому сознанию. Они его основа и его миссия (бремя и долг).

Воспитание таковым и становится, когда воспитатель и воспитанник трудятся над актуализацией в сознании второго названных смысло-семантических образований, актуализацией их как глубоко ценностного для него (воспитанника). Вселенское и лично-социальное единятся в воспитании, не противореча, но обогащая друг друга.

Воспитание – реалия, каковая не может быть втиснута в какую-то целе-ценностную схему. Цель во вселенском воспитании – чужеродное образование. Вселенная выше всякой цели как редукции полноты бытия к чему-либо. Вселенная есть *свободное* развертывание некоего как ценностного. Развертывание *иррациональное* в своей основе (кто автор того, что трактуется как замысел о вселенной?!). Потому в воспитании можно говорить лишь о поддержании содвижения духовности воспитанника с движениями вселенной (см. выше очерченные смысловые и семантические реалии), и не более того. Укажем, что ранее об этом отчетливо и страстно писал Л.Н. Толстой [Толстой, 1948, 71].

Воспитание в силу приведенного о статусе цели в нем (отрицательном) полагается, прежде всего, *на традицию* как вселенско-социальный феномен. Традиция как ничто другое несет в себе черты бытия вселенной. Традиция есть опыт поколений, опыт, удерживающий в себе связь человека с вечным (вневременным), глубоким (подлинным), прошлым и настоящим, будущим, тем, что являет в себе черты *особой сущности*, черты *подлинного бытия*.

Воспитание открыто и *новому.* Открыто, ибо человек есть существо деятельно-преобразующее. Новое в воспитании (как движение к чему-то кардинально новому в человеке) возможно и необходимо, если оно соотносится со вселенским в человеке. Заявляет о себе это ново-вселенское спонтанно и зримо. Критерий его заявления – рождение популяции людей, исповедующих некое мировидение. Именно так на планете рождались народы, общности народов, великие учения и великие свершения. Именно так и сам человек пришел на Землю (сразу и зримо вселенски). Воспитанию остается чутко прислушиваться к тому, *чем* вдруг начинает жить человек. Чем великим начинает он жить. Присушиваться к этому великому и следовать ему в своей практике.

Воспитание – реалия, *самостоящая* в себе: она говорит с социумом, она противится ему, она вопиет тогда, когда социум переходит черту дозволенного ему; она единит свои действия с усилиями последнего, если тот слышит происходящее в мироздании (на планете) и в себе самом как его части.

Воспитание идет впереди социума. Идет впереди, так как ему положено рефлексировать бытие последнего, рефлексировать в отношении воспроизводства с его стороны своего субъекта – человека. Воспитание потому есть важнейший институт социума. Ответственность его перед обществом безмерна.

Метод (сосредоточение, открытие, невмешательство)

Метод воздействия на вселенско-социальную духовность – *деятельное невмешательство* [Гагаев А.А., Гагаев П.А., 2014].

Деятельное невмешательство предполагает опору на естественное *открытие* индивидом в себе самом вселенских черт – выше очерченных духовных интенций.

Невмешательство исходит из положения *об открытии* человеком самого себя, а не творении своей духовности в результате исполнения тех или иных социальных ролей (трактовка современной психологии). Человек в своем индивидуальном развитии восходит к себе истинному, тому, кто в его лице был запечатлен в замысле вселенной (платоновская идея о душах, каковые поют в хоре богов до нашего рождения [Платон, 2011]).

Духовность *всматривается* в себя самое, *сосредоточивается* на себе самой, удерживает себя самое, *осознает* себя как *вселенско-иррациональную* субстанцию, встает *вровень* со вселенной (внимает происходящему в ней и переживает свое единство с нею, готовится занять подобающее себе место во вселенском странствии) и в этом *встречается* с собой как *истинною*..

Всматривание в себя есть выделение себя из другого. Выделение себя есть начало рефлексии. Сама рефлексия – в сосредоточении на себе. Сосредоточение на себе есть удержание себя. Удержание себя есть развертывание своей *особой сущности* – своей неповторимой многоосновной сложности и своего внутреннего единства, своей обращенности к деянию, своего искания комплиментарности с собою и внешним, своей внутренней необусловленности ничем (свободы). Сосредоточение на себе ведет к осознанию себя вселенской духовностью. Осознанием того, что без тебя мир (мироздание) не полон, светло не полон (человек не пылинка, не периферия мироздания, а его средина). Осознание себя ставит человека вровень с мирозданием. Человек видит свои возможности, видит их безмерность. Человек видит силу своего *добра*. Так человек *встречается* с собою [Гагаев А.А., Гагаев П.А., 2014].

Педагог не вмешивается в происходящее в духовности ученика. Мистерия происходящего сокровенна. Она спонтанна и *необорима.* Педагог создает условия для проявления указанной мистерии и благоприятного ее протекания. В этом его миссия и его метод.

Средством реализации очерченного метода выступают духовность педагога (учителя), культурная традиция, научная и художественная деятельность, преобразовательно-трудовая деятельность, религиозная и духовно-философская практика, само воспитание как высокоценностное в жизни человека (например, материнство). В этих реалиях вселенско-человеческое проявляется наиболее зримо и полно. Они есть субстрат транслируемого социокультурного опыта.

Школа

Школа - не собрание педагогов, не то или иное здание, не совокупность тех или иных распоряжений, программ, мероприятий и прочее, поддающееся последовательной формализации (не это все по преимуществу) и в этом зримо-материальное. Школа подлинная – это некая *идеальная* (платоновская) реальность (идеальная сущность), в каковой названные реалии приобретают другой для себя (иррационально-духовный) статус и начинают служить тому, что опять-таки не поддается формальному атрибутированию (измерению, взвешиванию, выверению с логической точки зрения и пр.).

Приведем характерное высказывание Л.Н. Толстого. «Есть в школе что-то неопределенное, почти не подчиняющееся руководству учителя, что-то совершенно неизвестное в науке педагогики и вместе с тем составляющее сущность, успешность учения, это дух школы. Этот дух подчинен известным законам и отрицательному влиянию учителя, т.е. что учитель должен избегать некоторых вещей, для того чтобы не уничтожить этот дух… Этот дух школы есть что-то быстро сообщающееся от одного ученика к другому, сообщающееся даже учителю, выражающееся, очевидно, в звуках голоса, в глазах, движениях, в напряженности соревнования, что-то весьма осязательное, необходимое и драгоценнейшее и потому долженствующее быть целью всякого учителя» [Толстой, 1948, 158-159].

Школа как *идеальная* реальность являет себя прежде всего в присутствии в ней того, что не может сведено к чему-то конкретному, осязаемому, видимому, читаемому, логически объяснимому и пр., но что на феноменологической основе последовательно проявляется в действиях, мыслях и переживаниях педагогов и воспитанников. К последнему относим переживание педагогами и детьми своей жизни в школе *как одной большой судьбы*, не поддающуюся объяснению *психическую взаимосвязь* членов школьного коллектива, *общую* устремленность всех и каждого *к высокому* (в ценностном отношении), *жертвенный настрой* членов коллектива школьников и педагогов и некоторое другое.

Учитель и его взаимодействие с воспитуемым

Учитель в идеалистической методологии – ключевая, незаменимая реалия.

Материализм мирится с преподавателем, организатором педагогической работы, тьютором (наставником), теми, кто предлагает те или иные образовательные услуги. Преподаватель, организатор и прочие суть фигуры, решающие сугубо измеримые задачи. Не им вести юную духовность к ней самой как вселенской субстанции. Их удел – пусть важное, но малое, то, что исчерпывается в социальном и лично-социальном. Их удел – практика нашего *окаянного* для педагогики времени.

Учитель – другое, чем преподаватель, организатор, тьютор и пр. Учитель – реалия вселенская. Его черты, черты его духовности – грандиозность, теургическое беспокойство, способность к провидению ученика и опыт рефлексии самого себя.

Грандиозность духовности учителя

Учителем может стать не всякий. Учительство не ремесло, пусть и самое высокое. Учительство есть введение в бытие вселенной ее истинных демиургов – человеческих духовностей. Предмет учительства – мироздание, его жизнь и его драма, его персонификация в людях, разумных существах. Учитель вводит юную духовность в бытие со вселенной, бытие субъектное, бытие, не заменимое ничем и никем иным. Потому учитель – тот, кому внятно *все и вся*. Учитель – тот, кто стоит *вровень* со всей вселенной. Учитель – тот, кто может передвинуть горы и остановить время и в этом *изменить* (в возможной мере) судьбу своего ученика. В веках и тысячелетиях люди именно так трактовали феномен *Учителя*. Заратустра, Будда, Конфуций, Иисус – они выразили подлинное в Учителе. Они запечатлели в сознании людей образ того, кто может стать путеводной звездой для человека в его восхождении к самому себе.

Грандиозность – определяющая черта личности учителя. В духовности учителя ученик встречает все вопрошания своей души, в ней – духовности учителя – он как вселенская субстанция может найти ответ на самые сокровенные для себя вопросы. В духовности учителя

ученик сверяет свое восприятие драмы мироздания, в ней (духовности учителя) он обретает уверенность в истинности своего вселенского предназначения. Такого только учителя чает душа ученика. Такому она может открыться и с нею – наедине – всмотреться в себя самое и стать собою.

Учительство – дар и великое бремя. Бремя восприятия всего и вся и бремя отвечания за все и вся.

Теургическое беспокойство

Грандиозность по одному из своих оснований есть *состояние* души учителя. Грандиозность – выражение глубочайшего напряжения его воли, умственных сил, эмоциональных движений, веры (если таковое имеет место). Грандиозность, в нашем прочтении, выражение *теургического беспокойства* учителя. Этот термин используем для того, чтобы передать необходимейшую черту духовности учителя в его служении вселенской педагогике (теургия от греческого theurgia < theos бог + ergon работа).

Теургическое беспокойство в контексте нашей работы понимаем, как рефлексию учителя своей причастности к происходящему в мироздании, как последовательное (мыслительно-деятельное) вмешательство его (учителя) в дела мироздания.

Учитель собирается (внутренне), вслушивается в происходящее вовне, воспринимает движения вселенной (планетарные движения), осмысливает их, оценивает, ищет их возможного развития, определяет свое участие в них, участие всякого живого с душою и сердцем человека и *участвует, участвует, участвует.* «Участвует» означает *жертвует* собою.

Участие в драме мироздания (драме рода людей) полнит душу учителя знанием мира сего, знанием и переживанием духовности человека. Оно (участие) и делает его Учителем. Многое отнимает у него (порой и саму жизнь), но и одаряет его столь нужным для людей опытом. Мироздание открывается учителю, открывается своей онтологией, антропологией и аксио-гносеологией. Ему как своему демиургу оно дарит себя самое.

Теургическое беспокойство – непременное условие обретения способности оказать помощь юной духовности в ее восхождении к себе самой как вселенской субстанции.

Способность к провидению ученика, взаимодействие

Важнейшая черта личности учителя – способность провидеть происходящее в духовности своего ученика.

Учитель – тот, кто в силу дарованного ему может ввести себя в бытие своего ученика, пережить его и свое бытие как единое и на этой основе удержать происходящее в душе его (ученика).

Названная способность – дар. Ей нельзя научиться. Она приходит к человеку с его рождением. По праву обретения ее он и становится учителем. Ее он может совершенствовать. И не более того.

Происходящее в душе ученика – *тайна.* Никакая рациональная метода не открывает ее. Прикоснуться к ней – тайне духовности ученика – можно лишь на единичной – интуитивно-личной основе [Франк, 1990]. Учитель, испытывая симпатию к своему ученику, доверяется ему, открывает ему себя самого – взглядом, жестом, словом и прочим. Открывает глубины своей духовности. Открывает и приглашает ученика вступить в себя. приглашает и принимает взгляд-открытие своего ученика. Так, на иррациональной основе, происходит единение душ учиеля и

ученика (их взаимодействие). В этом единении и обнажаются вселенские и иные светлые искания ученика, его чаяния и его драма.

Способность провидения – способность светлая. Она не дается плохому человеку. Любовь, а без нее единение душ не происходит, не совместима с отвратным. Результат реализации способности к провидению - свет и радость для ученика. В своем открытии учителю он сверяет себя самого со своей вселенской миссией.

Как совершенствуется способность к провидению? Человек воссоединяет в себе все силы свой души: умственные, волевые, эмоциональные, веру. Воссоединяет и в этом уходит от однобокого, ущербного видения предмета постижения. Духовность человека в воссоединенном состоянии встает вровень со всем и вся. Ей становятся внятными движения душ человеческих и мироздания. Она – духовность воссоединенная – единится со всем и вся и глазами всего и вся всматривается в себя самое.

Наделенный даром провидеть происходящее в душах человеческих совершенствует свою способность через усилие воссоединения себя самого в себе самом.

Опыт рефлексии самого себя

Учительство обязывает человека внимать происходящему в душе ученика. Учительство в контексте представляемой концепции воспитания опирается на идею самовоспитания духовности человека. Внешнее (включая среду и учителя) определяющей роли в воспитании человека не играет (оно *настраивает* органичное для духовности человека). Человек через сосредоточение на себе самом, через встречу с самим собою узнает себя истинного, принимает и следует себе самому как вселенской субстанции. Дабы помочь ученику овладеть этим опытом, учитель сам должен обладать таковым.

Учитель обязан пройти этапы всматривания в себя самого: удержания себя в рефлексии, встречи с собою, осмыслении себя, преобразовании себя, возвращении к себе истинному. Переживание обозначенного обогащает учителя педагогическим знанием, позволяет ему бережно и педагогически оправданно (на рациональной основе) деятельно не вмешиваться в происходящее в душе его воспитанника.

Опыт рефлексии самого себя учит учителя видеть смысловую основу поведения человека, учит выделять доминантные реалии в семантике сознания человека и в его бессознательном (вселенские семантики), учит сопрягать те или иные семантические образования в психике человека, учит вставать *вровень* с мирозданием и собою (преодолевать собственные нетсроения). Все это востребуется в его (учительском) невмешательском воздействии на ученика.

Религиозные практики в истории рода человеческого (индуизм, буддизм, христианство, ислам) последовательно связывают учительство с рефлексией педагога самого себя (воссобирания им своей души в единое целое). Учитель (гуру, пастырь, суфий и пр.) сам прежде всего воссобирает свою душу и в этом – и прежде всего в этом – наставляет своего ученика. И этот факт свидетельствует о значимости названного опыта у учителя во вселенско-иррациональной педагогике.

Учитель во вселенско-идеалистической педагогике – фигура величественная и вдохновенная.

Вселенная как присутствующее в воспитании

Непременным участником воспитания является сама Вселенная. И это не метафора. Это – реальность. Вселенная незримо, но действенно вступает в духовность воспитуемого. Она говорит с ним. Задает ему вопросы. Она являет себя в его же вопрошаниях. Не замечающий этого (человек) ничего не понимает в воспитании человека.

Человек *без прямого внешнего воздействия* однажды (сразу, в одно мгновение) начинает мыслить вселенски. В нашем прочтении это означает, что человек открывает в своей психике (психическом бытии) вселенские семантики и интенции, такие, как всматривание в себя самого (как сопоставимое со вселенной), искание смысла всего и вся, симпатию ко всему и вся, стремление объединить все и вся на персонифицированно-комплиментарной основе и др.

Что есть человек? Зачем он пришел в этот мир? Кто его привел или как он появился на свет? Что его ждет? На что или на кого он может надеяться? Что он может знать? Что он должен знать?.. Эти вопрошания (кантовские вопрошания) суть вопрошания самой Вселенной. Человек, не испорченный социальным воспитанием, то есть не потерявший способность мыслить по-человечески, не может не задавать себе таких вопросов. Не может, потому как это - не его вопросы. Они суть вопрошания его матери – Вселенной.

Следование названным вопрошаниям – в этом убеждает опыт – подвигает индивида творить для себя *собеседника*. В качестве такового рано или поздно для человека становится именно все и вся, или мироздание. К нему, мирозданию, обращается человек; его он *персонифицирует* и в нем видит открывающееся в себе. Полагаем, очерченная нами психологическая реалия не иное что, как выражение фактического присутствия вселенной как *персоны* в процессе онтогенеза личности.

Как обеспечить полнокровное участие Вселенной в воспитании человека? Полагаем, следует говорить об обращении индивида *к классическому тексту* – философскому, религиозному, научному, художественному, историческому, иному.

Классический текст как референт Вселенной

Классический текст по основанию своему есть реалия, удерживающая в себе в свернутом виде бытие в его *полноте и целостности*.

Классический текст и становится таковым, если в нем бытие (мироздание, вселенная), а с ним и человек как его часть явили себя *зримо и глубоко*. Бытие буквально *перетекает* в классический текст, *сосредоточивается* в нем на себе самом, обретает выверенную чрезвычайно *емкую* форму и в этом становится готовым по первому к себе вопрошанию - вопрошанию человека – *отозваться* и *заявить о себе* отчетливо и пристрастно.

Классический текст, однажды возникнув как творение безымянных или с именем авторов, начинает жить своей *собственной* жизнью. Текст становится *персоною,* персоною *вселенскою*. Своею собственной жизнью в веках здравствуют тексты о Гильгамеше, тексты Махабхараты и Рамаяны, тексты Священного Писания, Коран, «Илиада» и «Одиссея» Гомера, тексты Данте, Шекспира, Ньютона, Гете, Пушкина, Достоевского, Толстого, Вернадского, Т. де Шардена и других.

Всматриваясь в классический текст, живя его глубокими смыслами, ученик вольно или невольно начинает вопрошать ко Вселенной, и она в лице классического текста – текста Писания или космологического трактата Канта – *отвечает* ему.

Учитель с мыслью и способностью внимать голосу вселенной надлежащим образом будет использовать классический текст в своей деятельности.

Заключение

Идеалистический подход к осмыслению (познанию) процессов и явлений в воспитании позволяет удержать в последних их обусловленность бытием всего мироздания. Обретаемое на основе использования представляемого подхода (методологии) знание поддержит учителя в его воздействии на духовность ученика.

Библиография

1. Амонашвили Ш. Размышления о гуманной педагогике. М., 1995. 496 с.
2. Гагаев А.А., Гагаев П.А. Вселенское в человеке. Открытие и подержание. М.: А-проджект, 2017. 282 с.
3. Гагаев А.А., Гагаев П.А. Образование как сосредоточение на себе самом // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2014. № 1(29). С. 215-228.
4. Гагаев А.А., Гагаев П.А. Педагогика невмешательства. Очерк одной педагогической идеи. СПб.: Алетейя, 2014. 284 с.
5. Гагаев А.А. Теория и методология субстратного подхода в научном познании. Саранск, 1994. 48 с.
6. Гейзенберг В. Шаги за горизонт (в сокращении) // Мир философии. Часть 1. М.: Политическая литература, 1991. С. 271-280.
7. Найт Дж.Р. Философия и образование. Введение в христианскую перспективу. СПб.: Анима, 2001. 244 с.
8. Платон. Диалоги. М.: АСТ, Астрель, 2011. 349 с.
9. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания). М.: Педагогика, 1990. 288 с.
10. Тейяр де Шарден П. Устойчивый мир. М., 2001. 232 с.
11. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. М., 1948. 399 с.
12. Франк С.Л. Непостижимое (Онтологическое введение в философию религии). М.: Правда, 1990. 608 с.

An idealistic methodology in education

Andrei A. Gagaev

Doctor of Philosophy, Professor,
Mordovian State University named after N.P. Ogarev,
430005, 68, Bolshevitskaya st., Saransk, Russian Federation;
e-mail: gagaev2012@mail.ru

Pavel A. Gagaev

Doctor of Pedagogy, Professor,
Penza State University,
440026, 40, Krasnaya st., Penza, Russian Federation;
e-mail: gagaevp@mail.ru

Abstract

In the last century, domestic pedagogical thought was basically materialistic (if not considering the philosophy of the Russian Orthodox education abroad). A view of human as a product of evolutionary processes on the planet was determined by the categorical apparatus of pedagogy. And

this was in a certain respect positive for the science of human education. The national pedagogy kept much and much in it in its reflection, it retained and extrapolated to educational practice. Nevertheless, the pedagogical experience indicated and indicates the expediency of resorting to an idealistic methodology. The article deals with the problem of idealistic methodology in education. The subject of knowledge in education is comprehended on the basis of Plato's epistemological ideas, as well as such a form of idealistic general, as a substrate (A.A. Gagaev). In the ideal, as the forerunner of the real and as the true being, in accordance with the provisions of the substrate reflection, internal capacity, plurality and unity, focus on action and personification, and in all this ontological connection with the universe are distinguished. On a substrate basis, the notions "person and its formation", "upbringing", "method", "school", "teacher" and "the universe as a subject of upbringing" are characterized. An idealistic approach to the comprehension (cognition) of processes and phenomena in upbringing allows one to retain in the latter their dependence on the being of the entire universe. The knowledge gained through the use of the presented approach (methodology) will support the teacher in its impact on the student's spirituality.

For citation

Gagaev A.A., Gagaev P.A. (2018) Ob idealisticheskoi metodologii v vospitanii [An idealistic methodology in education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 9-20.

Keywords

Universe, epistemology, idealism, methodology, substrate, pedagogy, personality, categories.

References

1. Amonashvili Sh. (1995) *Razmyshleniya o gumannoi pedagogike* [Reflections on humane pedagogy]. Moscow.
2. Frank S.L. (1990) *Nepostizhimoe (Ontologicheskoe vvedenie v filosofiyu religii)* [Incomprehensible (Ontological Introduction to the Philosophy of Religion)]. Moscow: Pravda Publ.
3. Gagaev A.A., Gagaev P.A. (2017) *Vselenskoe v cheloveke. Otkrytie i poderzhanie* [Universe in a human. Opening and maintenance]. Moscow: A-prodzhekt Publ.
4. Gagaev A.A., Gagaev P.A. (2014) Obrazovanie kak sosredotochenie na sebe samom [Education as a focus on oneself]. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenii. Povolzhskii region. Gumanitarnye nauki* [Proc. of Volga Region universities in Humanities], 1(29), pp. 215-228.
5. Gagaev A.A., Gagaev P.A. (2014) *Pedagogika nevmeshatel'stva. Ocherk odnoi pedagogicheskoi idei* [Pedagogy of non-interference. Sketch of a pedagogical idea]. St. Petersburg: Aleteiya Publ.
6. Gagaev A.A. (1994) *Teoriya i metodologiya substratnogo podkhoda v nauchnom poznanii* [Theory and methodology of the substrate approach in scientific knowledge.]. Saransk.
7. Geizenberg V. (1991) Shagi za gorizont (v sokrashchenii) [Steps beyond the horizon (in abbreviation)]. In: *Mir filosofii. Chast' 1* [World of Philosophy. Part 1]. Moscow: Politicheskaya literatura Publ.
8. Knight J.R. (2001) *Filosofiya i obrazovanie. Vvedenie v khristianskuyu perspektivu* [Philosophy and education. Introduction to the Christian perspective]. St. Petersburg: Anima Publ.
9. Plato (2011) *Dialogi* [Dialogues]. Moscow: AST, Astrel' Publ.
10. Sukhomlinskii V.A. (1990) *Kak vospitat' nastoyashchego cheloveka: (Etika kommunisticheskogo vospitaniya)* [How to educate a real person: (Ethics of communist education)]. Moscow: Pedagogika Publ.
11. Teilhard de Chardin P. (2001) *Ustoichivyi mir* [Sustainable world]. Moscow.
12. Tolstoi L.N. (1948) *Pedagogicheskie sochineniya* [Pedagogical writings]. Moscow.

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

УДК 37

Формирование культурологической компетенции студентов в условиях инклюзивного образования

Крылова Ольга Юрьевна

Кандидат педагогических наук,
доцент,
кафедра специальной педагогики и инклюзивного образования,
Московский государственный областной университет,
105005, Российская Федерация, Москва, ул. Радио, 10-а;
e-mail: krylowaolga1965@yandex.ru

Фирсова Елена Юрьевна

Кандидат педагогических наук,
доцент,
кафедра специальной педагогики и инклюзивного образования,
Московский государственный областной университет,
105005, Российская Федерация, Москва, ул. Радио, 10-а;
e-mail: firsovaey@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматривается культурологическая компетенция как компонент профессиональной подготовки студентов к ведению педагогической деятельности в инклюзивном образовании. Раскрываются особенности культурологической компетенции с точки зрения мотивационно-деятельностого, гуманистического, синергетического, личностно-деятельностного и творческого подходов к развитию и становлению личности будущего учителя для реализации своих потенциальных возможностей в процессе работы с детьми имеющие нарушения развития. Уделяется внимание рассмотрению вопроса о структуре культурологической компетенции, её взаимообоснованных связях. Освещаются условия формирования культурологической компетенции студентов специального высшего образования.

В работе показано, что совокупность оптимальных условий в системе высшего образования для формирования культурологической компетенции обеспечивает целостность культурного опыта студентов, овладение способами познавательной, информационной, рефлексивной и продуктивной деятельности, включение их индивидуальную и групповую работу посредством эффективных форм учебной деятельности, (лекции, семинарские, лабораторно - практические занятия для решения таких педагогических задач как анализ аннотирования, реферирования первоисточников

по коррекционной педагогике и психологии, составление планов, схем, таблиц, диаграмм), анализ педагогических ситуаций, решение педагогических задач. Организация самостоятельной работы для выполнения творческих заданий дадут возможность студентам свободу выбора и проявление творческой индивидуальности, как в учебном процессе, так и в педагогической деятельности.

Для цитирования в научных исследованиях

Крылова О.Ю. Фирсова Е.Ю. Формирование культурологической компетенции студентов в условиях инклюзивного образования // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 21-28.

Ключевые слова

культурологическая компетенция, мотивационная компетенция, коммуникативная компетенция, специально-дидактическая компетенция, когнитивная компетенция, инклюзивное образование.

Введение

Обновление системы высшего образования определяет современные требования к выпускникам педагогических профессий, выполняя социальный заказ на данном историческом этапе развития образования. Высшее гуманитарное образование как социокультурный институт способствует экономическому, социальному, культурному функционированию развитию общества и индивида, регулирует, направляет объективно сущностные процессы развития человека, эволюции человечества в целом. Человек, личность в этом случае рассматривается в системе «культура - человек - образование». Современный учитель, обладающий высокой педагогической и духовной культурой способен отражать своё мировоззрение, ценностное отношение к самому себе, людям и обществу, постоянно развиваясь на основе общечеловеческих ценностей, результат такого обновления будет выражен в повышении общей культуры педагогического процесса. Следовательно, современная модель образования

Культурологическая компетенция

Культурологическую компетенцию необходимо рассматривать на стыке двух понятий «компетенция» и «культурологическое».

Компетенция – это специфическая расположенность к эффективному исполнению определенных действий в конкретной сфере деятельности, подразумевающая применение и использование узко предметных знаний, специфических для данной деятельности навыков, способов и категорий мышления, осознание ответственности выбора той или иной стратегии действий [Байденко,2012,67, Вазина,2003, 108, Зимняя,2003,34, Хуторской, 2015,45]. Вместе с тем, как отмечает А.Я. Флиер, компетенция понимается и как способность индивида справляться с самыми различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, которые необходимы для выполнения конкретной работы (профессиональной деятельности) [Флияр, 2009,132]

Многогранное рассмотрение понятия «культурологическое» в различных исследованиях мы приходим к выводу, что данное понятие отражает знания об общих и частных законах функционирования и развития культуры как целостной системы. Индивид, обладающий

культурной нормой способен адекватно ориентироваться в современном ему культурном поле.

Культурная норма как общепризнанное требование и правило, регулирующая поведение людей, всегда соотносится с определенными ценностями. Общечеловеческие духовные ценности (истина, добро, красота, вера, надежда, любовь, совесть) выступают как общечеловеческие идеалы, образец (эталон) и цель, как объект человеческих устремлений. Именно духовные ценности, выступают в обществе стратегическими целями и обеспечивают интеграцию общества, помогая человеку осуществлять социально одобряемый выбор поведения в ситуациях жизнедеятельности [Грушевицкая, 200, 45, Залесский, 2000, 27, Ивлева, 2010, 163].

Обобщив данные понятия, культурологическую компетенцию необходимо рассматривать как отражение приобретённых знаний и умений человеком, совокупность взаимосвязанных качеств личности, относящихся к духовной культуре, к жизни людей и их отношениях в обществе, реализующиеся в профессиональной деятельности.

Для формирования культурологической компетенции студентов педагогического образования необходимо придерживаться основных подходов [Пидкасистый, 2005, 66, Самойлов, 2015, 122]:

– ценностно-деятельностный подход, предполагает, что культура представляет собою ценность, которая формируется только в деятельности;
– гуманистический подход представляет обучение и воспитание как целенаправленный процесс дающий возможность личности осознать себя творцом культурных ценностей, познать национальное культурное наследие;
– синергетический подход отстаивает особую значимость внутреннего потенциала активности личности студента, дает возможность ощутить себя субъектом деятельности, т. е. он - человек, сложная устойчивая система, которая способна к саморазвитию и самоорганизации;
– личностно-деятельностный подход обусловливает решение проблем в профессиональной деятельности, овладение специальными знаниями и умениями, с помощью которых достигаются желаемые результаты, наличие профессиональных качеств личности, обеспечивающие успешность деятельности в избранной профессии, ценностными ориентациями и установками;
– творческий подход обеспечивает выработку и применение оригинальных решений и новаторских приёмом позволяющих повысить качество образовательного процесса, направленность на оптимизацию отношений между людьми, требования к профессиональным качествам.

Следовательно, одним из системообразующих звеньев подготовки будущих специалистов в университете является культурологическое образование. Основу такой подготовки может составить культурологическая компетенция учителя в условиях инклюзивного образования, в состав которой входит мотивационная, коммуникативная, дидактическая, когнитивная компетенция.

Мотивационная, коммуникативная, дидактическая и когнитивная компетенция учителя в инклюзивном образовании

В педагогической системе достаточно полно освещен вопрос о базовых (ключевых) компетенций общего образования (познавательные, коммуникативные, мотивационные,

ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, социально-трудовые, компетенции личностного самосовершенствования и т.д.) [Байденко, 2012, Запесоцкий, 2002, 141, Ивлева, 2010, Хуторской, 24]

Структуру культурологической компетенции студента педагогического образования возможно представить совокупностью общепризнанных компетенций:

Мотивационная компетенция - владение личностной заинтересованностью, положительной направленностью на осуществление специальной педагогической деятельности в условиях включения детей с ограниченными возможностями здоровья в среду нормально развивающихся сверстников, наличие мотивов (социальных, познавательных, профессиональных, личностного развития и самоутверждения, самоанализ, самообразование), мотивирование себя на выполнение определенных профессиональных действий.

Коммуникативная компетенция включает в себя готовность принимать и уважать личность и права ребенка, устанавливать доверительные отношения с ним, владеть вербальными и невербальными средствами общения, предотвращать и разрешать конфликтные ситуации, возникающие между воспитанниками, владеть профессиональной речью, устанавливать положительный контакт с родителями, привлекать их к сотрудничеству посредством адекватных форм взаимодействия.

Специальная - дидактическая компетенция предполагает владение специальными профессионально-педагогическими умениями планировать виды коррекционной работы и ее элементы в общих структурах учебно-воспитательного процесса, способность к прогнозированию возможных затруднений у детей имеющие нарушения в развитии в процессе учебной, воспитательной и коррекционной работы, развивать потенциальные способности личности на основе имеющихся возможностей ребёнка, осуществлять успешную их адаптацию к новым социальным условиям жизни.

Когнитивная компетенция определяет, способность студента профессионально мыслить на основе совокупности приобретённых специальных знаний и умений, расширять и обогащать знания, воспроизводить и применять полученную информацию в новых, нестандартных условиях, необходимых для осуществления педагогической деятельности в инклюзивном образовании.

Сегодня, инклюзивное образование в современном образовательном пространстве приобретает планетарную масштабность, которое обеспечивает равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, следовательно, будущему учителю необходимо сформировать данные компетенции для обеспечения успешной их реализации в профессиональной деятельности.

Условия формирования культурологической компетенции студентов в инклюзивном образовании

Развивающаяся педагогическая система, носящая вариативный, дифференцированный и индивидуально-творческий характер на разных этапах обучения студентов должна обеспечивать в своем содержании интегративный характер в изучении специальных дисциплин и дисциплин гуманитарной направленности, с применением разнообразных форм, методов, способов и средств на основе диалога взаимодействия преподавателя со студентами, создавая основу для индивидуализации и самостоятельного творческого развития личности.

Концепция модернизации специального образования предъявляет к учителю (логопеду, дефектологу, олигофренопедагогу) новые требования, а именно умение ориентироваться в отраслях специальной педагогики и психологии, быть носителем культуры (речи, поведения, общения), профессионально ориентироваться в новых специальных педагогических технологиях, применяемых в специальных (коррекционных) образовательных учреждений, создавать для обучающихся адаптивные социальные условиях оказывающие позитивное влияние на развивающуюся личность.

Данные требования позволяют нам определить условия, для овладения культурологическими компетенциями студентами в системе высшего специального образования:

– обеспечение системой междисциплинарной интеграции (обязательных дисциплин гуманитарной направленности и дисциплин по выбору) адаптированной к конкретным условиям психолого-педагогических технологий, направленных на развитие специальных профессиональных качеств студента, имеющих ценностных смыл для каждой личности;

– информационно-насыщенная среда для индивидуальной познавательной деятельности:(ресурсность библиотечного фонда, интерн-доступность, ИТО), овладение информационными технологиями и их применение и для творческой самореализации при выполнении практических задач в педагогической практике, проводить работу со специализированными компьютерными программами для лиц с ОВЗ;

– взаимосвязь групповых и индивидуальных форм обучения, аудиторной и внеаудиторной образовательной деятельности технологии обучения, предусматривающей постепенное усложнение типов и видов заданий;

– обеспечение управления учебной деятельностью студентов, осуществляемого на основе учебно-дидактических заданий исследовательского и поискового характера, применения специальных технологических приемов;

– осуществление систематического контроля сформированности специальных знаний и умений;

– предоставление студентам возможности самостоятельно выбирать учебно-методические материалы, формы отчетности и контроля.

– полноценная организация различных видов педагогической практике в специальных учреждениях для проявления усвоенных специальных знаний и умений в ходе реализации практических действий студентами с обучающимися лицами.

Заключение

Отмеченные особенности культурологических компетенций студентов специального образования позволили обозначить данное понятие, под которым понимается достаточный уровень сформированности специальных знаний и умений, взаимосвязанных компонентов личности (мотивационный, коммуникативный, специально-дидактический, когнитивный), относящихся к духовной культуре, к жизни людей и их отношение к самому себе, и обществу, проявления себя как творческой личности для реализации в профессиональной деятельности.

Совокупность обозначенных оптимальных условий в системе высшего образования для формирования культурологической компетенции обеспечивает целостность культурного опыта студентов, овладение способами познавательной, информационной, рефлексивной и продуктивной деятельности, включение их индивидуальную и групповую работу посредством

эффективных форм учебной деятельности, (лекции, семинарские, лабораторно - практические занятия для решения таких педагогических задач как анализ аннотирования, реферирования первоисточников по коррекционной педагогике и психологии, составление планов, схем, таблиц, диаграмм), анализ педагогических ситуаций, решение педагогических задач. Организация самостоятельной работы для выполнения творческих заданий дадут возможность студентам свободу выбора и проявление творческой индивидуальности, как в учебном процессе, так и в педагогической деятельности.

Библиография

1. Байденко В.И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В.И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалистов: науч.-метод. сборник.- М., 2012. 176 с.
2. Беликов В. А. Образование. Деятельность. Личность: монография / В. А. Беликов. М.: Академия Естествознания, 2010.- 179 с.
3. Вазина К.Я. Человек и духовное развитие / К.Я. Вазина / Монография. - Н.Новгород: НГПУ, 2003. - 246 с.
4. Грушевицкая Т.Г., Основы межкультурной коммуникации : учеб. длявузов / Т.Г. Грушевицкая, В.Д.Попков, А.П. Садохин; под ред. А.П. Садохина.- М.: ЮНИТИ - ДАНА, 2002. - 352 с.
5. Залесский В.С. Основы культурологи : учеб. пособие / В.С. Залесский. -СПб.: РГПУ, 2000,- 108 с.
6. Запесоцкий А. С. Образование и культура / А. С. Запесоцкий // Образование : философия, культурология, политика. - М.: МГПУ, 2002. - С. 141 - 182.
7. Зимняя И.А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. - 2003.- № 5. С. 34-42.
8. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учеб. для вузов / И.А. Зимняя. - 2-е изд., доп., испр. и перераб. - М.: Логос, 2002. - 384 с.
9. Ивлиева И.А. Общекультурное развитие личности в системе непрерывного профессионального образования (концептуальные основы) // Человек и образование. СПб.: Академический вестник ИОВ РАО. - 2010.4.- С. 163-169.
10. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. трудов / Под ред. А.В.Хуторского. М.: НВП «ИНЭК», 2015. - 327 с.
11. Пидкасистый П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П. И. Пидкасистый. 2-е изд., доп. и перераб. - М.: Пед. общ-во России, 2005. - 144 с.
12. Самойлов В.Д. Педагогика и психология высшей школы. Андрогогическая парадигма: Учебник. / В.Д. Самойлов. - М.: ЮНИТИ, 2015. - 207 с.
13. Флияр А.Я. Культурология для культурологов: Учебное пособие для магистрантов, аспирантов и соискателей, а так же преподавателей культурологии. 2 издание, исправленное и дополненное. – М., МГУКИ, 2009 – 694с.

Formation of cultural competence of students in inclusive education

Ol’ga Yu. Krylova

PhD in Pedagogical Sciences,
Assistant Professor,
Department of Special Pedagogy and Inclusive Education,
Moscow State Regional University,
105005, 10-a, Radio st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: krylowaolga1965@yandex.ru

Elena Yu. Firsova

PhD in Pedagogical Sciences,
Assistant Professor,
Department of Special Pedagogy and Inclusive Education,
Moscow State Regional University,
105005, 10-a, Radio st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: firsovaey@yandex.ru

Abstract

The article deals with cultural competence as a component of professional training of students to conduct educational activities in inclusive education. The features of cultural competence in terms of motivational activity, humanistic, synergetic, personal activity and creative approaches to the development and formation of the personality of the future teacher for the realization of their potential opportunities in the process of working with children with developmental disorders. Attention is paid to the consideration of the structure of cultural competence, its mutual relations. The conditions of formation of cultural competence of students of special higher education are covered. The combination of the specified optimal conditions in the system of higher education for the formation of cultural competence ensures the integrity of students' cultural experience, mastering ways of cognitive, informational, reflexive and productive activities, including their individual and group work through effective forms of educational activity (lectures, seminars, laboratory and practical classes). to solve such pedagogical tasks as analyzing annotations, reviewing primary sources by correspondence ktsionnoy pedagogy and psychology, making plans, diagrams, tables, graphs), the analysis of pedagogical situations, the decision of pedagogical problems. The organization of independent work for the performance of creative tasks will enable students the freedom of choice and the manifestation of creative individuality, both in the educational process and in pedagogical activity.

For citation

Krylova O.Yu. Firsova E.Yu. (2018) Formirovaniye kul'turologicheskoy kompetentsii studentov v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Formation of cultural competence of students in inclusive education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 21-28.

Keywords:

Cultural competence, motivational competence, communicative competence, special didactic competence, cognitive competence, inclusive education.

References

1. Baidenko V. I. Basic skills (key competences) as an integrating factor of the educational process. Professional education and the formation of the personality of specialists.-method. collector.- M., 2012. 176 p.
2. Belikov V. A. Education. Activity. Personality: monograph / V. Belikov. M.: Academy Of Natural Sciences, 2010.- 179 p.
3. Vazina K. Ya. Man and spiritual development / K. Ya. Vazina / Monograph. - N. Novgorod : NSPU, 2003. - 246 p.
4. Grushevitskaya T. G., Basics of intercultural communication: studies. davuzov / Grushevitskaya T. G., V. D. Popkov, A. P. Sadokhin; ed. by A. P. Sadohina.- Moscow: UNITY-DANA, 2002. - 352 p.
5. Zalessky B. C. the foundations of cultural studies : studies. manual / B. C. Zaleski. -SPb. : RSPU, 2000, - 108 p.

6. A. Zapesotsky Education and culture / Zapesotsky A. // Education : philosophy, Culturology, politics. - M. : Moscow state pedagogical University, 2002. - P. 141 - 182.
7. Winter I. A. Key competences-new paradigm of educational result / I. A. Winter // Higher education today. - 2003.- № 5. P. 34-42.
8. Winter I. A. Pedagogical psychology : textbook. for universities / I. A. Winter. - 2nd ed., EXT., ISPR. and pererab. - M.: Logos, 2002. - 384 p.
9. Ivlieva I. A. General Cultural development of personality in the system of continuous professional education (conceptual basis). Man and education. SPb.: Academic Bulletin of JOB RAO. - 2010.4.- P. 163-169.
10. Competence in education: design experience: sat. nauch. works / Under the editorship of A.V. Khutorskoy. M.: NVP "INEK", 2015. - 327 p.
11. Pidkasistyj P. I. Organization of educational-cognitive activity of students / P. I. Pidkasistyj. 2-e Izd., Rev. and extra - M.: PED. General-in Russia, 2005. 144 p.
12. Samoilov V. D. Pedagogy and psychology of higher school. Androgogical paradigm: Textbook. / V. D. Samoilov. - Moscow: UNITY, 2015. - 207 c.
13. Cultural Studies for cultural studies: a textbook for undergraduates, graduate students and applicants, as well as teachers of cultural studies. 2nd edition, revised and enlarged. – M., Moscow state University, 2009 – 694c.

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

УДК 37

Основные этапы модернизации системы образования в России XX века

Гатальская Елена Анатольевна

Кандидат исторических наук, доцент,
заместитель директора по учебной работе,
Высшая школа (академия) народных искусств (Московский филиал),
115573, Российская Федерация, Москва, ул. Мусы Джалиля, 14/2;
e-mail: gatalskaya@mail.ru

Скулимовская Дарья Анатольевна

Старший преподаватель,
кафедра английской филологии,
Иркутский государственный университет,
664003, Российская Федерация, Иркутск, ул. Карла Маркса, 1;
e-mail: darya_irk@mail.ru

Аннотация

В статье рассмотрена модернизация системы образования в России в XX веке, описываются возможные типы образовательной модернизации. В работе дается подробная характеристика основным этапам модернизации образования в советский период. В частности, анализируется деятельность педагогов и политических деятелей, внесших большой вклад в развитие образования в СССР, а именно: А.В. Луначарского, П.П. Блонского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, В.Ф. Шаталова. Описывается новый этап модернизации образования, начавшийся с подписания Болонской декларации. Определяются как положительные, так и негативные нововведения в системе образования в разные периоды. Проанализированы характерные особенности процесса модернизации, например созависимость общественного труда и формирования личности учащегося, значение индивидуального подхода в обучении. Выявлена и обоснована необходимость современной модернизации образования в России.

Для цитирования в научных исследованиях

Гатальская Е.А., Скулимовская Д.А. Основные этапы модернизации системы образования в России XX века // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 29-35.

Ключевые слова

Педагог, модернизация образования, советское образование, общественный труд, индивидуальный подход.

Введение

Понимание истории развития образования в России двадцатого столетия представляет собой основу педагогической культуры, позволяет ориентироваться в нынешней системе знаний и идеологических директивах. Анализируя имеющийся богатый опыт, мы можем решать проблемы образования для современного поколения. Процесс обновления образовательной системы в XX в. являлся эпохальным этапом в развитии государства, предопределяющим его дальнейшие перспективы.

Рассмотрим, какие бывают виды образовательной модернизации. Их несколько: первичная, вторичная и частичная.

Первичная характерна для государств, испытавших переход к социальным структурам вследствие постепенного, продолжительного развития внутренних процессов через накопления предпосылок в тех или иных сферах социальной жизни, соединение которых дало качественный толчок (Америка, Англия). Первичную модернизацию можно охарактеризовать зарождением и ростом среднего класса, а также модифицированием традиционных институтов. В принципе, такая интерпретация подходит к модернизационным процессам в области российского образования конца XIX – начала XX в.

Вторичная модернизация присуща государствам, по тем или иным основаниям отставших в собственном развитии и теперь, за счет обширного применения опыта прогрессивных стран, старающихся их нагнать по уровню и качеству существования. Вторичная модернизация – догоняющая модернизация, важнейшим фактором которой являются культурные и общеэкономические связи отставших стран, перенимающих опыт развитых держав. Данный период стоит охарактеризовать коммуникацией, урбанизацией и распространением инноваций. Главным фактором вторичной модернизации считается выстраивание культурных контактов с уже имеющимися центрами «универсальной мировой цивилизации». В обоих случаях успех модернизации в основном зависит от того, в какой мере органично проистекает процессинг видоизменений, т. е. насколько имманентно этот процесс вписывается в международные институты, воспринимается и поддерживается окружением или хотя бы значительной его частью. Неминуемым спутником модернизации, является дестабилизация социальной ситуации, проявление кризиса в развитии самой державы. Кризис в предопределенной степени есть процесс оздоровления и обновления системы; он дает возможность освободиться от институтов, структур, общеполитических и государственных деятелей. Такая интерпретация подходит к модернизационным процессам в сфере российского образования 1917-1930 гг. [Богуславский, 2013, 9].

Частичная модернизация характеризуется конфликтностью, противостоянием инновации и традиции. Такая интерпретация идеально подходит к модернизационным процессам в области российского образования 1985-1990 гг.

Руководство государства предопределяет единые общеполитические и стратегические цели и задачи модернизации образования, а также требуемые средства для ее исполнения. Необходимо учитывать, что развитие и рост образования отражают собой процесс модернизации страны в целом. Так как начиная со времен Петра Великого образование в России было адаптируемо под условия страны, ее культуру, без этого оно не могло бы просуществовать и развиваться в течение нескольких столетий.

Политика определяет задачи формирования образования, а стратегические цели обеспечивают их полное исполнение. Стратегия тесно объединена с политикой страны, отвечает требованиям всеобщей образовательной дипломатии как совокупности определенных правил и организационных актов, устремленных на достижение установленных целей. Стратегия

модернизации образования должна обладать такими характеристиками, как содержание ясных целей, поддержание общественно-педагогической инициативы, возможность гибкого планирования, использование минимального количества ресурсов для достижения предельного результата [Там же, 17].

Модернизация российской системы образования в XX в.

Модернизация образования в нашей стране – сложный процесс, глубоко затрагивающий образовательные традиции. Ее реализация означает достижение соответствия основополагающим направлениям общественно-экономического и культурного развития государства [Тазбиева, 2009, 12].

Авторами модернизация образования рассматривается как способность постоянно совершенствовать процесс обучения с учетом изменяющихся реалий общества с целью обеспечения результативного диалога между системой образования и страной и нахождения новых путей их взаимодействия.

В России после революции на строительство модели образования, отвечающей новым реалиям, ушло не одно десятилетие. Обновление началось с момента передачи всех учебных учреждений Государственной комиссии по общенародному просвещению. Образование было объявлено бесплатным, социальным и общедоступным, основанным на принципе единства учебных заведений по всем критериям [Силин, 2011, 45].

В начале второго десятилетия Наркомпрос РСФСР объявил всеобщий стратегический план советского образования, который имел многостороннюю структуризацию научных предметов в рамках отвержения достижений дореволюционного образования, при этом особое внимание уделялось физической подготовке обучающихся. Невзирая на то, что с течением времени систематизация советского образования многократно реформировалась, основные характеристики все же оставались константными. В 1930 г. было объявлено общее обязательное начальное образование. Новые изменения в системе образования были направлены на решение значительных социальных проблем нового общественного строя: полное устранение безграмотности населения и создание школы профессиональных кадров для всех отраслей производства и культурной сферы [Столярова, 2017, 135].

Анализируя данный период, нужно выделить лиц, сыгравших не последнюю роль в модернизации образования в Советском Союзе. Так, наибольшее влияние на педагогику 1920-х гг. годов оказал П.П. Блонский. Он сформулировал принципиальность индустриализации – тесной связи учебных заведений с производственным процессом, трудовым профессиональным занятием. П.П. Блонский – автор первого учебного пособия по педагогике для советского общества. Он один из первых выявил взаимосвязь между общественным трудом и становлением полноценной личности. Его мысли нашли утилитарную материализацию в создании нового типа школ – фабрично-заводского ученичества, целью которого была подготовка дипломированных рабочих для индустрии государства [Основные этапы…, www]. В последующем, на протяжении всего советского времени, воспитание трудом считалось главным звеном в веренице образовательного процесса.

В 1920-1930-е гг. А.С. Макаренко, один из виднейших российских преподавателей, создал воспитательную систему, которая в полной мере отвечала целям строительства современного общества. В соответствии с научной деятельностью А.С. Макаренко, опыт созидательного формирования личности в коллективном обществе – потребность любого формирующегося субъекта. Его педагогическое новаторство – разновозрастные отряды, советы подчиненных, автономия. А.С. Макаренко считал, что нужно проявлять как можно больше строгости к

человеку и как можно больше почтения к нему. Преподаватель всегда акцентировал определяющее воздействие коллектива на эволюцию индивидуума. Формирование личности в обществе и через коллектив – центральная задача воспитания. А.С. Макаренко научно аргументировал главные позиции, которыми должен руководствоваться педагог образовательного заведения, а также составил свод правил отношений со школьным коллективом. Педагог воплощал в жизнь опыт трудового воспитания детей, делая упор на участии юного поколения в коллективном воспитании каждого, что меняло персональный статус ребенка и превращало его во взрослого [Там же]. Заслуга Антона Семеновича, прежде всего, состоит в том, что он аргументировал живучесть своей теории на практике: детское самосознание обретает большую творческую импульсивность благодаря участию в производительном труде [Кузьмин, 1989, т. 2, 186].

Преподаватель В.А. Сухомлинский анализировал инертность педагога через призму созидательного подхода к своей работе. Он считал, что работа преподавателя должна быть разнообразной и креативной, учитель должен сам находиться в постоянном саморазвитии и учитывать индивидуальность любого обучающегося. В.А. Сухомлинский продолжил создание учения о воспитании в коллективе, при этом разработал личную методику работы с каждым обучающимся. По его мнению, слаженность разнообразных увлечений, обмен сведениями воспитывают познание в молодежи [Основные этапы…, www].

В 1970-х гг. издательство «Педагогика» начало публиковать новые педагогические поиски современников в серии «Педагогический поиск: опыт, проблемы, находки». В числе первых вышли фолианты, повествующие о педагогическом опыте В.Ф. Шаталова, Е.И. Ильина и многих других педагогов-новаторов. Педагогика сотрудничества, которую они вырабатывали, базируется на воспитательном подходе к учебе: судить о ребенке следует не по познаниям, а по его отношению к труду, к людям, этическим ценностям и качествам.

Субъективный подход В.Ф. Шаталова рассчитан на всех учащихся одновременно: он вдохновляет атмосферу коллективной, увлеченной творческой работой. В.Ф. Шаталов считает, что основными методическими инструментариями преподавателя являются тонкость, понимание духовного мира ребенка, его волнений, сомнений, слабостей [Шаталов, 1987, 102]. Мнение о том, что персональное влияние на личность ребенка через работающий, созидающий коллектив первостепенно, было распространено среди педагогов-новаторов.

С 1980-х гг. началось движение за продвижение новой структуры педагогической системы. В результате произошло разделение целостного культурно-образовательного пространства [Лернер, 1986, 24]. Вне культурного контекста, в отрыве от политически, экономически, идеологически и социально меняющейся действительности, обретаемые в образовательном процессе познания не содействовали развитию личности, культурному ее формированию, поиску личных ценностей. Возник феномен «образованщины», функционально-профессиональные познания разошлись с гуманизмом [Поздняков, 2005, 35]. Начиная с 1980-х гг. возникают многие вопросы в образовательном процессе, в том числе и проблемы «традиции – инновации». Следует обозначить, что сама проблематика предпочтения между этими двумя категориями свидетельствует об общественной незрелости начала 1990-х гг. Необходимо было на основе традиций сохранить все самое наилучшее из прошлого и посредством разумно принятых нововведений сформировать адаптационный потенциал для формирования новых реформ в образовании [Тазбиева, 2009,].

Стоит обратить внимание на то, что познания, усвоенные в рамках образовательной системы конца прошлого столетия, не всегда носили продуктивный характер. Опыт показывает, что часто модные тенденции носят непродолжительный характер, а второстепенности, которые сформировывались столетиями, являются длительными и плодотворными. Государство встало

на путь модернизации образовательного процесса, что повлекло за собой и структурное обновление образования в целом.

В 2003 г. Россия, подписав Болонскую декларацию, стала членом европейской образовательной системы, что определило новые кардинальные трансформации в структуре образования. Произошла «ломка» традиционного специалитета, и высшая школа теперь выпускает на рынок труда бакалавров и магистров. В России был принят ряд документов, среди которых стоит упомянуть Закон РФ «Об образовании», Федеральный закон «О высшем и послевузовском образовании», Мировую образовательную доктрину в России до 2025 г., Федеральную программу педагогического развития.

В Концепции модернизации отечественного образования указано на то, что основная задача российской образовательной политики заключается в обеспечении высокого качества образования на базе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и страны. Безусловно, все это диктует важность обновления образовательной системы, которая должна максимально полно соответствовать формирующемуся типу цивилизации, отвечая на актуальные вопросы нынешней культуры.

Совершенствование системы образования, отвечающей современным требованиям, предъявляемым обществом, составляет одну из приоритетных задач педагогики. При этом на первый план выдвигается формирование единого учебно-воспитательного процесса применительно к таким подкатегориям, как содержание, методики и организованность процесса обучения. Работа над совершенствованием отечественной системы образования в условиях осуществления Болонских соглашений стимулирует поиск наилучшего сочетания в педагогике глобального, регионального и международного аспектов. Например, интерес представляет дуальное образование, которое апробируется сейчас и в России [Гатальская, 2017, 19]. Обновление образовательного процесса, основанное на сохранении культурных ценностей нашей страны, на ее ментальных особенностях, позволит избавиться от слепого подражания и копирования западных моделей и утвердить свою конкурентоспособность [Тазбиева, 2009,].

Заключение

Соответствие образования потребностям страны не являлось идеей или же задачей только XX в. Как и раньше, сейчас модернизация образования в России определяется социокультурными предпосылками, определяющими новый вектор общественно-экономического и культурного развития страны. Современные тенденции перехода российского общества к интенсивному развитию напрямую сопряжены с процессами модернизации образования, учитывающими опыт педагогических реформ образования XX в.

Библиография

1. Богуславский М.В. Стратегии модернизации российского образования XX века: теоретико-методологические подходы к исследованию // Проблемы современного образования. 2013. № 4. С. 5-20.
2. Гатальская Е.А. Дуальная модель обучения: опыт и перспективы // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 3-1. С. 19-21.
3. Кузьмин Н.Н. (сост.) Антология педагогической мысли: в 3 т. М.: Высшая школа, 1989. Т. 2. 463 с.
4. Лернер И.Я. Взаимосвязь обучения и воспитания в целостном учебно-воспитательном процессе // Новые исследования в педагогических науках. 1986. № 2. С. 21-26.
5. О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года: распоряжение Правительства РФ от 29.12.2001 № 1756-р. URL: http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=242634#012247358189317148

6. Основные этапы развития педагогической мысли. URL: http://soc-work.ru/article/256
7. Поздняков А.Н. Государство и общество в реформировании российского школьного образования: исторический опыт взаимоотношений в конце XIX – начале XXI вв.: автореф. дис. … д-ра ист. наук. Саратов, 2005. 43 с.
8. Силин А.В. Советская парадигма профессионального образования в 1917-1920 годах: этапы эволюции // Вестник Поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 3. С. 41-47.
9. Столярова Е.Е. Становление советской системы образования как орудия пропаганды большевиков // Человек в мире культуры. 2017. № 2-3. С. 134-137.
10. Тазбиева З.М. Модернизация системы образования в России: взаимосвязь традиций и инноваций (культурологический подход): автореф. дис. … канд. филол. наук. Ростов-на-Дону, 2009. 18 с.
11. Шаталов В.Ф. Точка опоры. М.: Педагогика, 1987. 159 с.

The main stages of the modernisation of Russia's education system in the 20th century

Elena A. Gatal'skaya

PhD in History, Docent,
Deputy Director for Academic Affairs,
Higher School (Academy) of Folk Arts (Moscow branch),
115573, 14/2, Musy Dzhalilya st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: gatalskaya@mail.ru

Dar'ya A. Skulimovskaya

Senior Lecturer,
Department of English philology,
Irkutsk State University,
664003, 1, Karla Marksa st., Irkutsk, Russian Federation;
e-mail: darya_irk@mail.ru

Abstract

This article aims to study the modernisation of the education system in Russia in the 20th century with a view to revealing the characteristic features of this process. It also makes an attempt to describe the possible types of educational modernisation. The paper gives a detailed description of the main stages of the modernisation of education during the Soviet period; in particular, it carries out an analysis of the activities of teachers and politicians who have made a great contribution to the development of education in the USSR, namely A.V. Lunacharsky, P.P. Blonsky, A.S. Makarenko, V.A. Sukhomlinsky, V.F. Shatalov. The authors of the article pay special attention to the regulatory framework for the modernisation of the education system in the USSR and describe the new stage of educational modernisation in Russia, which began after the signing of the Bologna Declaration. They also identify both positive and negative innovations in the education system in different periods. The article analyses the characteristic features of the process of modernisation, e. g. the co-dependence between social labour and the development of a student's personality, the importance of adopting an individual approach to teaching, and points out the need for further modernisation of education in Russia.

For citation

Gatal'skaya E.A., Skulimovskaya D.A. (2018) Osnovnye etapy modernizatsii sistemy obrazovaniya v Rossii XX veka [The main stages of the modernisation of Russia's education system in the 20th century]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 29-35.

Keywords

Teacher, modernisation of education, Soviet education, social labour, individual approach.

References

1. Boguslavskii M.V. (2013) Strategii modernizatsii rossiiskogo obrazovaniya XX veka: teoretiko-metodologicheskie podkhody k issledovaniyu [Strategies for modernising the Russian education in the 20th century: theoretical and methodological approaches to research]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya* [Problems of modern education], 4, pp. 5-20.
2. Gatal'skaya E.A. (2017) Dual'naya model' obucheniya: opyt i perspektivy [A dual model of training: experience and prospects]. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal* [International research journal], 3-1, pp. 19-21.
3. Kuz'min N.N. (comp.) (1989) *Antologiya pedagogicheskoi mysli: v 3 t.* [The anthology of pedagogical thought: in 3 vols.], Vol. 2. Moscow: Vysshaya shkola Publ.
4. Lerner I.Ya. (1986) Vzaimosvyaz' obucheniya i vospitaniya v tselostnom uchebno-vospitatel'nom protsesse [The interrelation between training and upbringing in the holistic educational process]. *Novye issledovaniya v pedagogicheskikh naukakh* [New research in pedagogical sciences], 2, pp. 21-26.
5. *O Kontseptsii modernizatsii rossiiskogo obrazovaniya na period do 2010 goda: rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 29.12.2001 № 1756-r* [On the Conception of modernisation of the Russian education for the period until 2010: Order of the Russian Government No. 1756-r of December 29, 2001]. Available at: http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=242634#012247358189317148 [Accessed 11/10/18].
6. *Osnovnye etapy razvitiya pedagogicheskoi mysli* [The main stages of the development of pedagogical thought]. Available at: http://soc-work.ru/article/256 [Accessed 11/10/18].
7. Pozdnyakov A.N. (2005) *Gosudarstvo i obshchestvo v reformirovanii rossiiskogo shkol'nogo obrazovaniya: istoricheskii opyt vzaimootnoshenii v kontse XIX – nachale XXI vv. Doct. Diss. Abstract* [The state and society in the reform of Russian school education: historical experience of interrelations from the late 19th century to the early 21st century. Doct. Diss. Abstract]. Saratov.
8. Shatalov V.F. (1987) *Tochka opory* [A starting point]. Moscow: Pedagogika Publ.
9. Silin A.V. (2011) Sovetskaya paradigma professional'nogo obrazovaniya v 1917-1920 godakh: etapy evolyutsii [The Soviet paradigm of professional education in 1917-1920: the stages of evolution]. *Vestnik Pomorskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki* [Bulletin of the Pomor University. Series: Humanities and social sciences], 3, pp. 41-47.
10. Stolyarova E.E. (2017) Stanovlenie sovetskoi sistemy obrazovaniya kak orudiya propagandy bol'shevikov [The development of the Soviet education system as a propaganda tool used by the Bolsheviks]. *Chelovek v mire kul'tury* [Man in the world of culture], 2-3, pp. 134-137.
11. Tazbieva Z.M. (2009) *Modernizatsiya sistemy obrazovaniya v Rossii: vzaimosvyaz' traditsii i innovatsii (kul'turologicheskii podkhod). Doct. Diss. Abstract* [Modernization of the education system in Russia: the interrelation between tradition and innovation (the culturological approach). Doct. Diss. Abstract]. Rostov-on-Don.

УДК 378.016

Проблема формирования общекультурной компетентности у будущих педагогов как условие готовности к профессиональной деятельности в поликультурном образовательном пространстве

Макарчук Яна Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент,
завкафедрой педагогики и методики начального образования,
Хакасский государственный университет,
655017, Российская Федерация, Абакан, просп. Ленина, 92/5;
e-mail: yanamakarchuk@mail.ru

Мальчевская Марина Леонидовна

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и методики начального образования,
Хакасский государственный университет,
655017, Российская Федерация, Абакан, просп. Ленина, 92/5;
e-mail: malchevskii_leon@mail.ru

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

Аннотация

Статья посвящена проблеме формирования общекультурной компетентности у будущих педагогов. Успешная реализация процесса является условием готовности студентов к профессиональной деятельности в поликультурном образовательном пространстве, что соответствует требованиям современных нормативных документов и образовательной практике. Анализ педагогической практики показал недостаточную работу в этом направлении, выявил необходимость разработки программы формирования общекультурной компетентности у будущих педагогов. Авторами представлены результаты проведенного исследования, а также намечены дальнейшие задачи и способы в части формирования общекультурных компетенций у будущих педагогов. Также при проведении исследования авторы исходят из того, что общекультурная компетентность сегодня должна формироваться с учетом поликультурности современного общества, так как это условие является основным для сохранения стабильности в таком обществе.

Для цитирования в научных исследованиях

Макарчук Я.В., Мальчевская М.Л. Проблема формирования общекультурной компетентности у будущих педагогов как условие готовности к профессиональной деятельности в поликультурном образовательном пространстве // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 36-44.

Ключевые слова

Общекультурная компетентность, готовность к профессиональной деятельности, поликультурное образовательное пространство, культура, педагогика.

Введение

Современный этап развития образования предъявляет к личности учителя особые требования. Связано это с тем, что сегодня перед учителем стоит задача превратить образовательный процесс в процесс передачи культурно-исторического наследия человечества. В связи с этим неотъемлемой характеристикой профессиональной компетентности педагога должен стать высокий уровень общей культуры. Это требование отражено и в Профессиональном стандарте педагога, а также в стандарте высшего образования по направлению «Педагогическое образование», где выделены такие общекультурные компетенции, как способности «использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения (ОК-1); анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции (ОК-2); к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-4); работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (ОК-5)». Все это говорит о том, что современная парадигма образования исходит из того, что учитель должен сочетать необходимый профессионализм и высокий уровень общей культуры, что предопределяет его личностные качества подлинного интеллигента, имеющего не только профессиональные знания, но и знания истории и культуры, обладающего философскими взглядами на мир.

Однако анализ образовательной практики показывает, что в образовательном процессе вуза зачастую недооценивается значимость работы в этом направлении. При этом социологами отмечается оторванность подрастающего поколения от духовных корней отечественной культуры, утратой у достаточно большой части молодого поколения культурных традиций, что ведет к обострению взаимоотношений между поколениями. Многочисленные исследования также показывают, что сегодня в России уровень общекультурной компетенции практически всего населения достаточно низкий. В этих исследованиях называются и причины подобного явления, к числу которых относятся, прежде всего, вступление во «взрослую» жизнь поколений, называемых «детьми перестройки». В этот период жизненно важными были проблемы, связанные с материальным обеспечением, в то время как духовно-нравственные отходили на второй план.

Сегодня наше российское общество находится на качественно новом уровне своего развития. Это отражается и требованиями государства, которое сформулировало новый социальный заказ на качественно иную личность. Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования второго поколения задаче формирования духовно-нравственной личности отведено одно из первых мест. Тем не менее, несмотря на то, что в российском, да и мировом, сообществе широко обсуждаются проблемы приобщения молодого поколения к культурным общечеловеческим ценностям, в контексте формирования личности будущего учителя и степени его подготовки к реализации данного направления, эта проблема не нашла должного отражения. Все это и обуславливает актуальность проблемы формирования общекультурной компетентности у будущих педагогов.

Таким образом, требования государства к усилению культурологической основы общего образования и его личностной направленности говорят об актуальности поднимаемой нами проблемы. При этом для ее решения необходимо проведение глубокого осмысления понятия общекультурной компетенции педагога, а также обоснование путей ее развития в

образовательном процессе вуза. Еще одной составляющей решения этой проблемы должно стать и изучение влияния уровня сформированности общекультурной компетентности учителя на успешность его профессионально-педагогической деятельности.

Исследование сформированности общекультурной компетентности у студентов

Общекультурная компетентность – это базовая компетентность личности, направленная на обеспечение вхождения человека в мировую культуру и способность к самоопределению в нем. При этом эта компетентность включает способность индивида ориентироваться в социуме и основана на применении им своих знаний и умений на практике. Общекультурная компетентность служит основой для развития коммуникативной, информационной и других компетентностей. В то же время она является, по нашему мнению, главной составляющей профессиональной компетентности.

Анализ истоков становления проблемы общекультурной компетенции учителя можно считать труды таких классиков педагогики, как А. Дистервег, К.Д. Ушинский, а несколько позднее В.А. Сухомлинский, С.И. Гессен и Н.К. Крупская. При этом ими не было дано термина этой части профессиональной подготовки будущего учителя. Тем не менее, ими было дано определение образования, которое является категорией не только педагогической, но и культурно-исторической. Этой же точки зрения придерживались и другие исследователи, к числу которых следует, прежде всего, отнести И.В. Бестужев-Лада, Л.С. Выготского, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия и др.

В.А. Бенин и Н.В. Седова в своих работах рассматривают педагогическую культуру учителя как часть социокультурного феномена.

Позднее И.А. Зимняя, А.А. Петров, А.В. Хуторской и ряд других стали рассматривать вопросы формирования общекультурной компетентности педагога на различных уровнях обучения.

В настоящее время имеются большое количество исследований, в которых рассматриваются различные аспекты формирования общекультурной компетентности. Например, в исследовании И.Б. Кондратенко представлена модель формирования общекультурных компетенций будущих учителей в условиях интерактивного обучения [Кондратенко, 2013]. Работа З.А. Борлаковой посвящена разработке модели формирования общекультурной компетентности будущих педагогов в условиях инновационной образовательной среды [Борлакова, 2014].

С.Л. Троянская в качестве образовательного потенциала для развития общекультурной компетентности студентов обосновывает средства музейной педагогики [Троянская, 2004].

Исследования А.А. Петрова и Л.Б. Соколова доказывают наличие объективной связи между успешностью профессиональной деятельности учителя и уровнем общекультурной компетентности субъекта и [Петров, 1999; Соколова, 2000].

Проведенный нами анализ проблемы также показал наличие работ, связанных с такими проблемам, как связь успешности педагогической деятельности с общей культурой педагога (И.Е. Видт), обоснованием условий развития социально-педагогических ориентаций педагога в процессе повышения квалификации (Г.В. Воронцова), взаимосвязь профессиональной деятельности учителя и развитие его духовной культуры (М.М. Мукамбаева).

В работах И.П. Гладилина и Г.М. Королева, на наш взгляд, содержание понятия «общекультурные компетенции» представлено наиболее полно и всесторонне. При этом в их исследованиях раскрываются дидактические возможности современных педагогических

технологий в процессе становления изучаемого нами феномена [Гладилина, Королева, 2012].

На основе проведенного анализа можно выделить определенный набор, который и составляет понятие «общекультурная компетентность». К их числу относятся «ответственность», «коммуникативность», «самообучение», «этичность», «умение работать в команде». Следует отметить, что все эти характеристики выделены и в образовательной практике стран, входящих в состав Болонского объединения (Великобритания, Франция и т.д.).

Тем не менее, можно отметить, что в педагогической теории недостаточно прописаны проблемы, связанные с процессом формирования общекультурной компетентности у студентов педагогических вузов, не выделены условия подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности в поликультурном обществе. Хотя в ряде исследований, посвященных данной проблеме (А.С. Белкин, А.А. Вербицкий, Б.Н. Гузанов, М.Д. Ильязова, А.К. Маркова, Т.А. Матвеева, Ю.Ф. Фролов и др.) очерчиваются круг вопросов, которые влияют на реализацию потенциала вуза в формировании профессиональных и общекультурных компетенций. В них также предлагаются и пути решения этих вопросов. В то же время исследований, направленных на формирование общекультурной компетентности у будущих педагогов как условия профессиональной деятельности в поликультурном обществе, в педагогической науке практически нет.

Для решения поставленной нами проблемы возникает необходимость в определении корреляционной зависимости между сформированностью общекультурной компетентности будущего педагога и его готовностью к профессиональной деятельности в поликультурном образовательном пространстве. С этой целью нами было проведено эмпирическое исследование, основанное на адаптированной к нашей работе методике «Тест культурно-ценностных ориентаций» Дж. Таусенд, вариант Л.Г. Почебут. Выбор методики обусловлен тем, что именно историко-культурное наследие является главным фактором в развитии личности и определяет общую культуру человека. По словам И.А. Зимней, «общую культуру человека следует понимать как способ его социальной жизнедеятельности, социального бытия, выявляющий всю совокупность присвоенных им знаний, ценностей, традиций в процессе и результате их распредмечивания и последующего опредмечивания и проявляющийся во всех формах его поведения» [Зимняя, 2003].

В исследовании приняли участие студенты 3-4 курсов Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое образование. Начальное образование» в количестве 56 человек. Вопросы методики, предлагаемые студентам, предполагали выбор варианта ответа, а также формулировку ответа самими испытуемыми. При этом мы исходили из утверждения, что общекультурная компетентность проявляется в использовании культурных эталонов как критериев оценки.

Анализ результатов анкетирования показывает, что при выборе ответа на высказывание *«В моей культуре важнейшим фактором при принятии решений люди считают...»* большинство студентов (75%) указали ответ «будущее», что свидетельствует о разрыве современной молодежи от традиционной культуры.

Ответом на высказывание о том, что в своей культуре *«люди считают самым основным в своих взаимоотношениях»* большая часть опрашиваемых (84%) выбрали утверждение «индивидуальность, самобытность личности». А на высказывание *«В моей культуре люди полагают, что...»* практически такая же часть анкетируемых выбрала высказывание, ориентированное на ценность самого человека в своей жизни, что, как и предыдущий ответ, свидетельствует об ориентации студентов на современные ценности, которые основаны на

прагматическом подходе к жизни. Эти данные подтверждают данные других исследований о падении престижа традиционной культуры и ориентации на общечеловеческие ценности среди молодого поколения.

Тем не менее, следует признать, что, несмотря на преобладание рационального, прагматического подхода к жизни, достаточно большая часть студентов (57%) ориентирована на духовно-нравственные ценности. Это подтверждает выбор ответов на высказывания о том, что в их культуре люди ориентированы на жизнь в гармонии с природой, на совершение хороших поступков вне зависимости от управления извне.

Кроме описанной выше методики нами была разработана и предложена студентам анкета, предполагающая выявление знаний будущих педагогов о духовно-нравственной культуре и общечеловеческих ценностях, о культуре своего народа и понимания ими значимости культурного наследия в жизни.

На первый вопрос анкеты, предполагающий выявление осознания понятия «духовная культура» подавляющее большинство опрошенных (74%) не смогли дать развернутый ответ на этот вопрос. Тогда как определение материальной культуре было дано практически всеми студентами (98%).

При этом на следующий вопрос анкеты *«Могут ли существовать отдельно духовная и материальная культура?»* большинство опрашиваемых ответили «нет», что все же говорит о понимании большей части студентов этих понятий.

Затруднения вызвал вопрос и о культурном наследии, под которым 84% студентов понимают объекты архитектуры, антиквариат. Часть студентов к этому понятию отнесло книги, хотя это была небольшая часть (8%). Только 7% студентов дали смогли дать обоснованный ответ на данный вопрос, определяя культурное наследие как объекты не только материальной, но и духовной культуры. Эти результаты говорят, что будущие педагоги не осведомлены в достаточной степени о мировых культурных ценностях.

К негативным явлениям современной культуры, не являющиеся, по мнению студентов, культурными феноменами были отнесены: рок-группы, молодежные субкультуры, вандализм, социальные сети и т.п. Однако более половины анкетируемых вообще проигнорировали этот вопрос, что вызывает особую тревогу в свете именно их ориентации на воспитание будущих поколений.

На вопрос *«В каком случае материальные предметы выступают в качестве предметов культуры?»* достаточно большая часть студентов (80%) ответили «если они удовлетворяют потребности общества». Такие ответы говорят о преобладании у студентов материальных ценностей и могут свидетельствовать о недостаточном уровне сформированности общекультурной компетентности.

К числу проблем, которые существуют в обществе в связи с сохранением культуры, в подавляющем большинстве (78%) студенты отнесли недостатки в воспитании. Хотя часть испытуемых к их числу отнесло и несовершенство законодательства, деградация общества, угасание интереса к культурному наследию. Все эти ответы свидетельствуют о том, что студенты видят только внешние причины, при этом они не соотносят их с внутренними потребностями человека, а значит можно говорить о несформированности осознания у будущих педагогов личной ответственности за сохранение культуры.

Следующий вопрос анкеты был направлен на выявление потребностей студентов в стремлении овладения культурным наследием. Половина опрошенных выбрала из числа предложенных вариант А (совершенствовать свой культурный уровень). Тем не менее, вторая половина при выборе ответа на данный вопрос руководствовалась и ориентацией на будущую

профессию, что указывает выбор ответа «чтобы передавать учащимся только положительный социальный опыт».

Следующие два вопроса были контрольными в нашем анкетировании и предполагали выяснения осознания студентами понятия «культура» и знаний путей ее усвоения человеком. Ответы на эти вопросы показали, что только 14% опрошенных смогли дать определение понятию. Большинство же студентов соотносили это понятие только с культурными ценностями. Говоря же о путях развития данного феномена у человека подавляющее большинство студентов не ответили на этот вопрос совсем (88%), а из тех, кто все же ответил на него называли семью, чтение литературы, посещение музеев. При этом ни один из тех, кто ответил на этот вопрос не назвали воспитание в школе. Все это свидетельствует о том, что ориентация на общекультурные ценности в процессе преподавания профессиональных дисциплин практически не ведется.

При этом все опрошенные студенты считают, что в воспитательной работе необходимо использовать педагогический потенциал культурного наследия. К сожалению, 50% этих ответов не были обоснованы, а другая половина в основном говорила о том, что дети не обладают необходимыми знаниями о культуре и поэтому их надо пополнять. При этом лишь небольшая часть анкетируемых (12%), указала, что культура – это основа для формирования личности.

Результаты ответов на данный вопрос подтверждается и ответами на вопрос о том, *«Каким образом воспитание личности связано с традициями народов, одинаковым историческим прошлым для представителей различных конфессий?»*. Большая часть опрошенных просто проигнорировала этот вопрос, что может говорить о недостаточной информированности студентов в вопросах религии, но может свидетельствовать и о пробелах в знаниях законов воспитания.

Тревогу вызвали ответы студентов на вопрос *«Какое значение имеют материальные памятники истории и культуры для нашей повседневной жизни?»*. Следует отметить, что достаточно большая часть анкетируемых (68%) также не ответила на него. Остальные высказывания звучали примерно так «никакое, разве что память». Такие ответы, по нашему мнению, как раз и говорят о падении духовно-нравственных идеалов у молодого поколения. Но это особенно настораживает, если речь идет о будущих педагогах, которые будут нести ответственность за судьбу последующих поколений.

Тем не менее, большая часть студентов (78%), на вопрос о том, *«согласны ли вы с утверждением, что нематериальное культурное наследие способствует сближению и взаимопониманию между людьми?»,* ответили утвердительно. При этом на следующий вопрос, касающийся возможности в своей профессиональной деятельности при решении профессиональных задач использовать «а) знания о национально-культурной основе воспитания; б) способность и склонность к межличностным и межкультурным контактам с учетом этнопсихологических особенностей; в) личный жизненный опыт; г) достижения народной педагогики», большинство студентов выбрали практически все ответы. Это все же говорит о достаточном уровне сформированности большинства профессиональных компетенций, связанных с решением задач воспитания личности ребенка.

Этот вывод подтверждается и ответами анкетируемых на последний вопрос анкеты, который основан на решении педагогической ситуации. Выбор предложенных решений говорит о знании большинства студентов путей решения конфликтных ситуаций, связанных с культурными различиями.

Заключение

Тем не менее, проведенное нами анкетирование позволяет сделать вывод, что при достаточном уровне сформированности профессиональных и общепрофессиональных компетенций, общекультурные компетенции у студентов сформированы недостаточно. Наш вывод подтверждается и другими исследованиями, проведенными по рассматриваемой проблеме. Все это говорит о необходимости усиления работы в образовательном процессе вуза в части формирования общекультурных компетенций у будущих педагогов.

В связи с этим, в процессе нашего исследования намечены следующие исследовательские задачи:

-соотнесение понятий «общекультурная компетентность», «поликультурная компетентность»;

-определение места и значения общекультурной компетентности в процессе подготовки специалиста, готового реализовывать образовательные задачи в поликультурном обществе;

-разработка модели профессионально-педагогической подготовки будущих учителей к деятельности в поликультурном образовательном пространстве в системе высшего образования.

Библиография

1. Борлакова З.А. Формирование общекультурной компетентности будущих педагогов в условиях инновационной образовательной среды: автореф. дис. … канд. пед. наук. Владикавказ, 2014. 23 с.
2. Гладилина И.П., Королева Г.М. Формирование общекультурных компетенций студенческой молодежи: концептуальные основы. М., 2012. 136 с.
3. Зимняя И.А. Компетентность человека – новое качество результата образования // Проблемы качества образования. Кн.2. Материалы XIII Всероссийского совещания. Москва-Уфа, 2003. С. 4.
4. Кондратенко И.Б. Формирование общекультурных компетенций будущих учителей в условиях интерактивного обучения // Казанский педагогический журнал. 2013. №6. С. 117-123.
5. Петров А.А. Общекультурная компетенция учителя и ее влияние на успешность педагогической деятельности: автореф. дис. … канд. пед. наук. Пенза, 1999. 18 с.
6. Соколова Л.Б. Формирование культуры педагогической деятельности будущего учителя. Оренбург, 2000. 300 с.
7. Троянская С.Л. Развитие общекультурной компетентности студентов средствами музейной педагогики (на примере подготовки будущих педагогов): автореф. дис. … канд. пед. наук. Ижевск, 2004. 20 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование.

The problem of formation of General cultural competence of future teachers as a condition of readiness for professional activity in a multicultural educational space

Yana V. Makarchuk

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Head of the Department of pedagogy and methodology of primary education,
Khakass State University,
655017, 92/5, Lenina av., Abakan, Russian Federation;
e-mail: yanamakarchuk@mail.ru

Marina L. Mal'chevskaya

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Department of Pedagogy and methodology of primary education,
Khakass State University,
655017, 92/5, Lenina av., Abakan, Russian Federation;
e-mail: malchevskii_leon@mail.ru

Abstract

The article is devoted to the problem of formation of general cultural competence of future teachers. Successful implementation of the process is a prerequisite for students' readiness for professional activities in the multicultural educational space, which corresponds to the requirements of modern regulatory documents and educational practice. The analysis of pedagogical practice showed insufficient work in this direction, revealed the need to develop a program for the formation of general cultural competence among future teachers. The authors presented the results of the study, as well as outlined further tasks and methods in terms of the formation of common cultural competencies among future teachers. Also, when conducting a study, the authors proceed from the fact that today's general cultural competence should be formed considering the multiculturalism of modern society, since this condition is fundamental for maintaining stability in such a society. The survey allows to conclude that with a sufficient level of formation of professional and general professional competencies, general cultural competences of students are not sufficiently formed. The conclusion is confirmed by other studies conducted on the problem at hand. All this suggests the need to strengthen the work in the educational process of the university in terms of the formation of common cultural competencies among future teachers.

For citation

Makarchuk Ya.V., Mal'chevskaya M.L. (2018) Problema formirovaniya obshchekul'turnoi kompetentnosti u budushchikh pedagogov kak uslovie gotovnosti k professional'noi deyatel'nosti v polikul'turnom obrazovatel'nom prostranstve [The problem of formation of General cultural competence of future teachers as a condition of readiness for professional activity in a multicultural educational space]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 36-44.

Keywords

General cultural competence, readiness for professional activity, multicultural educational space, culture, pedagogy.

References

1. Borlakova Z.A. (2014) Formirovanie obshchekul'turnoi kompetentnosti budushchikh pedagogov v usloviyakh innovatsionnoi obrazovatel'noi sredy. Doct. Dis. [Formation of the general cultural competence of future teachers in an innovative educational environment. Doct. Dis.]. Vladikavkaz.
2. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart po napravleniyu podgotovki 44.03.01 Pedagogicheskoe obrazovanie [Federal state educational standard in the direction of training 44.03.01. Pedagogical education.].
3. Gladilina I.P., Koroleva G.M. (2012) Formirovanie obshchekul'turnykh kompetentsii studencheskoi molodezhi: kontseptual'nye osnovy [Formation of common cultural competencies of student youth: conceptual foundations]. Moscow.
4. Kondratenko I.B. (2013) Formirovanie obshchekul'turnykh kompetentsii budushchikh uchitelei v usloviyakh interaktivnogo obucheniya [Formation of common cultural competencies of future teachers in the context of interactive learning]. Kazanskii pedagogicheskii zhurnal [Kazan Pedagogical Journal], 6, pp. 117-123.

5. Petrov A.A. (1999) Obshchekul'turnaya kompetentsiya uchitelya i ee vliyanie na uspeshnost' pedagogicheskoi deyatel'nosti. Doct. Dis. [General cultural competence of the teacher and its impact on the success of teaching activities. Doct. Dis.]. Penza.
6. Sokolova L.B. (2000) Formirovanie kul'tury pedagogicheskoi deyatel'nosti budushchego uchitelya [Formation of culture of pedagogical activity of the future teacher]. Orenburg.
7. Troyanskaya S.L. (2004) Razvitie obshchekul'turnoi kompetentnosti studentov sredstvami muzeinoi pedagogiki (na primere podgotovki budushchikh pedagogov). Doct. Dis. [The development of general cultural competence of students by means of museum pedagogy (on the example of training future teachers). Doct. Dis.]. Izhevsk.
8. Zimnyaya I.A. (2003) Kompetentnost' cheloveka – novoe kachestvo rezul'tata obrazovaniya [Human Competence: New Quality of Education Result]. In: Problemy kachestva obrazovaniya. Kn.2. Materialy XIII Vserossiiskogo soveshchaniya [Problems of the Quality of Education. Book 2. Proceedings of the XIII All-Russian Conference]. Moscow-Ufa.

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

УДК 37

Учет возрастных особенностей при использовании технологии мультимедиа в учебном процессе

Мудракова Ольга Александровна

Кандидат физико-математических наук, доцент,
Российский государственный социальный университет,
129226, Российская Федерация, Москва, ул. Вильгельма Пика, 4;
e-mail: Ol'ga_Mudrakova@mail.ru

Конова Ангелина Александровна

Бакалавр педагогического образования,
Российский государственный социальный университет,
129226, Российская Федерация, Москва, ул. Вильгельма Пика, 4;
e-mail: konova_angelina@mail.ru

Аннотация

В статье рассматриваются особенности использования технологии мультимедиа с учетом определения понятия «мультимедиа» в современной педагогике, а также принимая во внимание возрастные особенности учащихся. Определены возрастные группы и проанализированы те формы мультимедиа, которые соответствуют особенностям восприятия и усвоения учебной информации на начальной, средней и старшей ступени обучения. Авторы приходят к выводу, что грамотное использование технологий мультимедиа с опорой на возрастные особенности учащихся позволяет не только повысить эффективность учебного процесса, но и идти в ногу со временем, управлять уже имеющимся опытом работы учеников с информационной средой, а также помогает развивать само-стоятельную и самодостаточную личность учащегося, способного ориентироваться в сложном информационном мире с большими объемами информации разного вида.

Для цитирования в научных исследованиях

Мудракова О.А., Конова А.А. Учет возрастных особенностей при использовании технологии мультимедиа в учебном процессе // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 45-51.

Ключевые слова

Мультимедиа, возрастные особенности учащихся, эффективность использования, учебный процесс, качество учебного процесса, формы технологии мультимедиа.

Введение

Использование технологии мультимедиа является одним из актуальных требований к современному уровню образования, поскольку обучает ребенка работать с информацией разного типа, а также соответствует тенденциям современного общества, которое многие исследователи характеризуют как информационное.

Глобализация и информатизация общества оказывают влияние на многие процессы, в том числе и на учебный. Различные информационные технологии и гаджеты являются неотъемлемой частью времяпрепровождения современных детей, следовательно, перед современным педагогом стоит проблема: как научить ребенка не только ориентироваться в новом типе информации как современной реалии, но и использовать дидактический и развивающий потенциал информационных технологий в учебном процессе?

Наиболее известной педагогической технологией такого плана является технология мультимедиа, эффективность использования которой была обоснована многими учеными и педагогами. Большинство научных разработок в области использования технологии мультимедиа в педагогике касаются ее результативности: И.Е. Хантурова [Хантурова, 2016] рассматривает технологию мультимедиа как средство *повышения эффективности* учебного процесса; П.В. Медянова [Медянова, 2016] определяет мультимедиа как средство *оптимизации* учебного процесса; Б.С. Садулаева и Л.В. Юсупова [Садулаева, Юсупова, 2018] описывают мультимедиа как *часть учебно-методического обеспечения* современного урока.

Однако в погоне за обоснованием целесообразности использования технологии мультимедиа исследователи упускают из виду необходимость учета возрастных особенностей учащихся при выборе тех или иных форм мультимедиа. Проблема заключается в том, что в педагогике на современном этапе до сих пор нет единого толкования понятия «технология мультимедиа». Отчасти это объясняется относительной молодостью самого понятия «мультимедиа» и небольшим временем использования его в качестве педагогической технологии.

Также трудности в толковании «мультимедиа» раскрываются происхождением термина: а) берущего начала из английского языка; б) представляющего собой слияние семантики таких английских терминов, как «multimedia» (мультимедиа) и «multiple media» (множественные среды передачи информации) [Бухарова, www].

Из всего вышесказанного приходим к выводу о том, что технология мультимедиа должна трактоваться как комплекс организационных средств передачи визуальной и аудиальной информации ученику через цифровые устройства (компьютер, планшет, интерактивную доску, программы и т.д.). Следовательно, эффективность использования мультимедиа при обучении детей в первую очередь будет зависеть от учета возрастных особенностей школьника (а именно: типа восприятия и усвоения информации), в соответствии с которыми педагог должен обосновывать выбор той или иной формы мультимедиа.

Основная часть

Для того, чтобы определить особенности выбора форм мультимедиа в соответствии с возрастными особенностями учащихся, необходимо первым делом очертить возрастные границы групп, которые будут рассмотрены в данной статье. Для этого воспользуемся позицией Т.В. Скляровой и О.Л. Янушкявичене, авторов учебника по возрастной педагогике и психологии

[Склярова, Янушкявичене, 2004], согласно которой возрастная периодизация школьников делится на младший школьный возраст (7-10 лет), подростковый возраст (11-14 лет) и юношество (15-18 лет) [Склярова, Янушкявичене, 2004, 31]. Данное распределение возрастных групп соответствует ступеням школьного образования: начальной, средней и старшей, на чем и будет основано изучение специфики использования технологии мультимедиа.

1. К возрастным особенностям младшего школьного возраста можно отнести утрачивание своих главных позиций игровой деятельности с акцентом на учебную деятельность. Однако, несмотря на смену ведущего вида деятельности у учащихся начальной школы, игровая деятельность все же играет определенную роль. Из этого следует, что использование игровых и сказочных героев, представленных посредством мультимедиа, сможет задержать внимание ребенка на учебной задаче. С этой целью целесообразно использовать интерактивную *доску*.

М.К. Айманова отмечает, что в младшем школьном возрасте в качестве доминанты можно выделить развитие мышления и таких мыслительных операций, как анализ, обобщение, рефлексия [Айманова, 2015, 45]. Как следствие, ребенок готов воспринимать информацию как конкретную, так и абстрактную. Это подводит нас к целесообразности использовать различные слайды с наглядной и текстовой информацией. Для осуществления этой операции педагог может использовать *компьютер* и *интерактивную доску*.

Восприятие младшего школьника также активно развивается; ребенок в начальной школе воспринимает такие абстрактные для него ранее образы, как цифры, буквы, звуки. Однако педагог должен иметь в виду, что в зависимости от типа восприятия и усвоения информации младших школьников можно разделить на три группы:

1) визуалы (ведущий канал восприятия – зрительный);

2) аудеалы (ведущий канал восприятия – слуховой);

3) кинестеты (ведущий канал восприятия – двигательный).

Младшие школьники – визуалы воспринимает большую часть учебной информации посредством цветовой гаммы, цельного образа картинки, символов и т.д.

Учащиеся с аудеальным типом восприятия информацию в основном воспринимают в виде чистого звука (аудиально-тональная система восприятия), а также звука в словах и их сочетаниях, т.е. смысловой форме (аудиально-дигитальная система восприятия).

Кинестетики наилучшим образом воспринимают информацию посредством тактильных ощущений.

Таким образом, технология мультимедиа должна содержать *вербальную, аудиальную информацию, а также невербальную* (мимика, пантомимика); для этого педагог может использовать *мультимедийный проектор*.

Интеллектуальное развитие младшего школьника характеризуется высокой познавательной мотивацией, когнитивными способностями, сформированными умениями проводить небольшие исследования. Среди средств технологии мультимедиа для интеллектуального развития младшего школьника наиболее оптимальным средством является составление *презентаций Power Point (на 4-5 слайдов)*.

Итак, обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что такие виды мультимедиа, как использование слайдов, компьютера и интерактивной доски, мультимедийный проектор, программа Power Point (4-5 слайдов), позволяют концентрировать и развивать внимание младшего школьника (7-10 лет), интерес, наблюдательность, мыслительные операции, воздействовать на восприятие и усвоение информации с учетом индивидуального типа.

2. Подростковый возраст Н.В. Фоменко характеризует как «наиболее сложный этап»

[Фоменко, 2014, 201]. Полагаем, что данный аспект связан с тем, что именно в подростковом возрасте акцент с развития мышления (как в младшем школьном возрасте) смещается на личностное развитие ученика, ставя, таким образом, в центр стремление к независимости, самоутверждению. В соответствии с такими возрастными изменениями использование технологии мультимедиа также меняется: увеличивается доля использования текстовой (осмысленной) информации по сравнению с наглядной посредством *интерактивной доски*; *презентации Power Point* усложняются до 10-15 слайдов; целесообразно использовать *электронные учебники*.

Итак, на среднем этапе педагог использует все те же формы мультимедиа, но с изменениями по форме информации и сложности презентации, также подростки знакомятся с новым видом мультимедиа – электронным учебником. Главной задачей использования электронного учебника является увеличение доли самостоятельности (что позволяет самореализоваться подростку), а также усиление эмоционального воздействия на обучающегося [Мудракова, 2012].

Особое место на средней ступени обучения технологии мультимедиа играют в обучении иностранному языку. Именно посредством сочетания аудиальной и визуальной информации учащиеся имеют возможность знакомиться с аутентичными текстами, правильным произношением. Для достижения таких целей педагог может использовать *специализированные мультимедийные языковые программы и диктофоны*.

Таким образом, для подросткового возраста (11-14 лет) целесообразно использовать презентации Power Point (10-15 слайдов), электронные учебники, интерактивную доску, диктофоны, специализированные мультимедийные языковые программы, что позволяет педагогу увеличить объем воспринимаемой учебной информации, познавательную активность, учебную мотивацию, мультизадачность.

3. К возрастным особенностям старшего школьника Н.А. Вдовина и М.Н. Копнова относят «потребность в достижении успеха» [Вдовина, Копнова, 2017, 27], или мотивационную сферу. Главный мотив развития ученика старших классов – мотив к успеху, к достижению. В качестве технологий мультимедиа возрастает роль электронных учебников, презентаций Power Point (но уже в режиме Ofis). Кроме уже знакомых видов образовательных медиаресурсов, детям старшего школьного возраста целесообразно использовать потенциал персональных ПК, а также таких видов мультимедиа, как электронные словари, мультимедийные карты, тесты в электронном виде, видеофильмы и образовательные сайты. Перечисленные виды образовательных мультимедиа позволяют формировать самостоятельность действий (универсальные учебные действия, или УУД), учебную и познавательную мотивацию, повышать качество обучения за счет стремления к дополнительному самообразованию, являются условием для создания коммуникативной ситуации на уроке, формирует самоконтроль, а также развивает творческие способности старшеклассников.

Заключение

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что грамотное использование технологий мультимедиа с опорой на возрастные особенности учащихся позволяет не только повысить эффективность учебного процесса, но и идти в ногу со временем, управлять уже имеющимся опытом работы учеников с информационной средой (формируя тем самым метапредметные умения), а также дает возможность обучающемуся реализовывать свои

возрастные потребности.

Такая возможность самореализации имеет еще один скрытый смысл: она является основой для раскрытия творческих способностей ученика.

В настоящее время при использовании дистанционных технологий получило большое распространение применение мультимедиа для различных возрастных категорий [Капустина, Мудракова, 2013].

Следовательно, использование мультимедиа с учетом возрастных особенностей обучающихся позволит развить самостоятельную и самодостаточную личность учащегося, способного ориентироваться в сложном информационном мире с большими объемами информации разного вида.

Библиография

1. Айманова М.К. Учет возрастных особенностей младших школьников при реализации ФГОС НОО // Материалы VII Международного зимнего симпозиума «Инновации в современной науке». М.: Центр научной мысли, 2015. С. 45-48.
2. Бухарова Г.Д., Стариков Д.А. Мультимедиа-технологии: происхождение, сущность, использование в учебном процессе. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_12804003_15474984.pdf
3. Вдовина Н.А., Копнова М.Н. Особенности мотивации к достижению успеха старшеклассников // Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции «53-и Евсевьевские чтения». Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2017. С. 26-31.
4. Капустина О.В., Мудракова О.А. Дистанционные образовательные технологии как средство обучения математике в условиях основной школы // Актуальные проблемы информатизации педагогического образования в диссертационных исследованиях магистрантов. М.: Издательство РГСУ, 2013. С. 68-78.
5. Медянова П.В. Использование мультимедиа-технологий как средство оптимизации учебного процесса при обучении иностранным языкам // Правоохранительные органы: теория и практика. 2016. № 2. С. 137-139.
6. Мудракова О.А. Проблемы развития ИКТ-компетентности учителей информатики путем использования электронных ресурсов образовательного назначения при повышении квалификации // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. Майкоп: АГУ, 2012. С. 90-95.
7. Садулаева Б.С., Юсупова Л.В. Проектирование и реализация аудиовизуальных ресурсов // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 335-336.
8. Склярова Т.В., Янушкявичене О.Л. Возрастная педагогика и психология: учебник. М.: Издательский дом Покров, 2004. 55 с.
9. Фоменко Н.В. Подростковый возраст как наиболее сложный этап развития ребенка // Вестник Таганрогского института им. А.П. Чехова. 2014. № 2. С. 201-205.
10. Хантурова И.Е. Мультимедиа технологии как средство повышения эффективности учебного процесса // Сборник статей участников Международной научно-практической конференции «Современные Web-технологии образовательного назначения: перспективы и направления развития». Арзамас, 2016. С. 58-61.

Age-specific considerations when using multimedia technology in educational process

Ol'ga A. Mudrakova

PhD in Physical and Mathematical Sciences,
Associate Professor,
Russian State Social University,
129226, 4 Vil'gel'ma Pika st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: Ol'ga_Mudrakova@mail.ru

Angelina A. Konova

Bachelor of Pedagogical Education,
Russian State Social University,
129226, 4 Vil'gel'ma Pika st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: konova_angelina@mail.ru

Abstract

The article discusses the special aspects of the use of multimedia technology, taking into account the definition of multimedia in modern pedagogy, as well as the age characteristics of students. The authors define age groups and analyze the forms of multimedia that correspond to features of perception and adoption of educational information at an initial, average and senior stage of training. The use of multimedia technology is one of the urgent requirements for the modern level of education, as it teaches children to work with information of different types, and corresponds to the trends of modern society, which many researchers characterize as an information society. The authors conclude that the competent use of multimedia technologies based on the age characteristics of students can not only improve the efficiency of the educational process, but also keep pace with the times, manage the existing experience of students' work with information, as well as enable the student to realize their age needs. This possibility of self-realization has another meaning: it is the basis for the development of the creative abilities of the student. Currently, with the use of distance technologies, widespread use of media for different age groups can help to develop independent and self-sufficient learner, able to navigate in a complex information world with large volumes of information of different types.

For citation

Mudrakova O.A., Konova A.A. (2018) Uchet vozrastnykh osobennostei pri ispol'zovanii tekhnologii mul'timedia v uchebnom protsesse [Age-specific considerations when using multimedia technology in educational process]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 45-51.

Keywords

Multimedia, age characteristics of students, efficiency of use, educational process, quality of educational process, forms of multimedia technology.

References

1. Aimanova M.K. (2015) Uchet vozrastnykh osobennostei mladshikh shkol'nikov pri realizatsii FGOS NOO [Taking into account the age characteristics of younger students in the implementation of the Federal state educational standard of primary general education]. *Materialy VII Mezhdunarodnogo zimnego simpoziuma "Innovatsii v sovremennoi nauke"* [Proc. Symposium "Innovations in modern science"]. Moscow: Tsentr nauchnoi mysli Publ., pp. 45-48.
2. Bukharova G.D., Starikov D.A. *Mul'timedia-tekhnologii: proiskhozhde-nie, sushchnost', ispol'zovanie v uchebnom protsesse* [Multimedia technologies: origin, essence, and use in the educational process]. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_12804003_15474984.pdf [Accessed 29/11/2018].
3. Fomenko N.V. (2014) Podrostkovyi vozrast kak naibolee slozhnyi etap razvi-tiya rebenka [Adolescence as the most difficult stage of the child development]. *Vestnik Taganrogskogo instituta im. A.P. Chekhova* [Bulletin of Taganrog Institute of A.P. Chekhov], 2, pp. 201-205.
4. Kapustina O.V., Mudrakova O.A. (2013) Distantsionnye obrazovatel'nye tekh-nologii kak sredstvo obucheniya matematike v usloviyakh osnovnoi shkoly [Remote educational technologies as means of learning mathematics in terms

of the primary school]. *Aktual'nye problemy informatizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya v dissertatsionnykh issledovaniyakh magistrantov* [Actual problems of ıınformatization of pedagogical education in the dissertation research of graduate students]. Moscow: Publishing house of Russian State Social University, pp. 68-78.

5. Khanturova I.E. (2016) Mul'timedia tekhnologii kak sredstvo povysheniya ef-fektivnosti uchebnogo protsessa [Multimedia technologies as a means of improving the efficiency of the educational process]. *Sbornik statei uchastnikov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Sovremennye Web-tekhnologii obrazovatel'nogo naznacheniya: perspektivy i napravleniya razvitiya"* [Proc. Int. Conf. "Modern web-technologies for educational purposes: prospects and directions of development"]. Arzamas, pp. 58-61.
6. Medyanova P.V. (2016) Ispol'zovanie mul'timedia-tekhnologii kak sredstvo optimizatsii uchebnogo protsessa pri obuchenii inostrannym yazykam [The use of multimedia technologies as means of optimization of educational process in teaching foreign languages]. *Pravookhranitel'nye organy: teoriya i praktika* [Law enforcement bodies: theory and practice], 2, pp. 137-139.
7. Mudrakova O.A. (2012) Problemy razvitiya IKT-kompetentnosti uchitelei in-formatiki putem ispol'zovaniya elektronnykh resursov obrazovatel'nogo naznacheniya pri povyshenii kvalifikatsii [Problems of ICT competence development of teachers of informatics through the use of electronic resources for educational purposes in improving the skills]. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psikhologiya* [Bulletin of the Adyghe State University. Series 3: Pedagogy and psychology]. Maikop: Adyghe State University, pp. 90-95.
8. Sadulaeva B.S., Yusupova L.V. (2018) Proektirovanie i realizatsiya audiovi-zual'nykh resursov [Designing and implementing audiovisual resources]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 3(70), pp. 335-336.
9. Sklyarova T.V., Yanushkyavichene O.L. (2004) *Vozrastnaya pedagogika i psikhologiya* [Age pedagogy and psychology]. Moscow: Izdatel'skii dom Pokrov Publ.
10. Vdovina N.A., Kopnova M.N. (2017) Osobennosti motivatsii k dostizheniyu uspekha starsheklassnikov [Features of motivation of high school students to achieve success]. *Sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "53-i Evsev'evskie chteniya"* [Proc. Int. Conf. "The 53 Esilevsky reading"]. Saransk: Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evsevev], pp. 26-31.

УДК 37.013

Педагогические условия формирования патриотических ценностей подростков

Палаткина Галина Владимировна

Доктор педагогических наук,
профессор кафедры социальной педагогики и психологии,
декан факультета педагогики и социальной работы,
Астраханский государственный университет,
414056, Российская Федерация, Астрахань, ул. Татищева, 20-а;
e-mail: pal9@rambler.ru

Шаронов Андрей Андреевич

Ассистент кафедры социальной педагогики и психологии,
Астраханский государственный университет,
414056, Российская Федерация, Астрахань, ул. Татищева, 20-а;
e-mail: sharan363@gmail.com

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

Аннотация

В России на современном этапе развития патриотизм является актуальной темой обсуждения. На государственном, общественном и педагогическом уровнях идет осознание важности формирования патриотических ценностях подростков. Значимость исследования подтверждается новыми запросами общества и государства на воспитание подрастающего поколения. Современное, динамично развивающееся общество предъявляет особые требования к личности подростка. Данный аспект предполагает активную патриотическую деятельность, которая должная базироваться на сформированных патриотических ценностях подростков. В статье представлено понятие патриотические ценности подростков. Также представлен анализ педагогических условий формирования патриотических ценностей подростков. Анализ справочной и научной литературы по исследованию патриотических ценностей подростков позволил уточнить данное понятие. Сравнительная характеристика проблем формирования патриотических ценностей подростков во внеурочной деятельности позволила определить и раскрыть содержание педагогических условий: создание развивающей культурно-образовательной среды, способствующей развитию межличностных отношений подростков во внеурочной деятельности, организация взаимодействия педагогов, направленного на обмен опытом в поиске и реализации новых форм и методов работы в области формирования патриотических ценностей у подростков во внеурочной деятельности, формирование волевых навыков посредством практической деятельности, учет индивидуальных особенностей и способностей подростков. Формирование патриотических ценностей окажет влияние на воспитание творческого, активного патриота России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны.

Для цитирования в научных исследованиях

Палаткина Г.В., Шаронов А.А. Педагогические условия формирования патриотических ценностей подростков // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 52-58.

Ключевые слова

Патриотизм, ценности, патриотические ценности, формирование патриотических ценностей, подростки, педагогические условия.

Введение

Современные требования к качеству и уровню образования подростков диктуют необходимость формирования у них патриотических ценностей. Если педагогический процесс построен системно, то он может формировать патриотические ценности. Одной из характеристик системы являются педагогические условия. Педагогические условия в педагогике определяются как «совокупность взаимосвязанных условий, необходимых для создания целенаправленного учебно-воспитательного процесса, обеспечивающих формирование личности с заданными качествами» [Ганин, 2015].

Другой ученый В.И. Андреева, определяет педагогические условия как результат целенаправленного отбора, констатирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей [Андреев, 2000, 124]. Е.В. Яковлев, А.Я. Найн под педагогическими условиями понимает «совокупность мер педагогического процесса, направленную на повышение его эффективности» [Найн, 1995, 44].

На основе теоретико-методологического анализа нами была уточнена сущность и содержание понятия «патриотические ценности подростков» как выработанные общественным сознанием и признанные положительно значимыми представления о Родине, воплощенные в их жизнедеятельности, выражающихся в эмоциональном отношении к Отчизне, культуре родной земли, включающие: общественные идеалы и национальные интересы; положительное отношение к согражданам, обществу, государству, достойное выполнение общественного, государственного и воинского долга; уважение к закону, нормам коллективной жизни; потребность в деятельности на благо общества, государства [Шаронов, 2016, 2].

Педагогические условия формирования патриотических ценностей подростков

В ходе работы над научными трудами и анализа педагогических исследований были определены затруднения при изучении формировании патриотических ценностей подростков. Данные затруднения являются основой для определения педагогических условий, учитывая которые можно их решить.

В ходе исследования было обнаружено, что существует проблема, высокой эмоциональности в подростковом возрасте, что проявляется в возбудимости, частой перемены настроения, переживании противоположных чувств, проявлении сильного беспокойства, враждебности, разнообразных опасений и тревоги, что определяет необходимость формирования готовности и способности устанавливать и регулировать взаимоотношения с

окружающими людьми, проявлять ответственность за свои действия [Семенова, 2017, 284]. Не способность устанавливать контакт с педагогом и сверстниками препятствует формированию патриотических ценностей, затрудняет работу во внеурочной деятельности [Галиева, 2017, 63]. Для решения данной проблемы необходимо педагогическое условие создание развивающей культурно-образовательной среды, способствующей развитию межличностных отношений подростков во внеурочной деятельности.

Педагогам и родителям важно внимательно относиться к подросткам, помогать им в отношениях с окружающими. Одиночество, неврозы, нарушение поведения, склонность к правонарушениям встречается у подростков, которые испытали трудности во взаимоотношениях со сверстниками [Рогов, 2000, 162]. Именно поэтому необходимо формировать у подростков следующие личностные качества: принятие ответственности за свои действия; формирование патриотической убежденности; преобладание гуманности в межличностных коммуникациях; готовность и способность устанавливать и регулировать взаимоотношения с окружающими людьми. Все эти качества развиваются в культурно-образовательной среде. Данная среда может быть создана на патриотических ценностях и осуществляться с помощью различных форм и средств социально-культурной деятельности, таких как устное и письменное слово, радио, кино, телевидение, достижения культуры и искусства в различных видах и жанрах, наглядности, технические, спорт, дизайн среды [Григорьева, 2004, 45]. Эти средства можно применять во внеурочной деятельности. Все данные средства создают для подростка специально создаваемую среду, которая бы способствовала развитию межличностных отношений и формированию патриотических ценностей.

При проведении анализа было отмечено, что отсутствует теоретическая и методическая литература, в которых педагоги могли бы найти рекомендации и советы по формированию патриотических ценностей у подростков во внеурочной деятельности. Соответственно необходимы новые формы, методы и приемы формирования патриотических ценностей у подростков в условиях требований ФГОС ООО. Для решения этой проблемы необходимо педагогическое условие – организация взаимодействия педагогов, направленного на обмен опытом в поиске и реализации новых форм и методов работы в области формирования патриотических ценностей у подростков во внеурочной деятельности.

Соответственно необходимо, чтобы знания, которые получают подростки, содержали условия для освоения обучающимися конкретной суммой исторических сведений, нужных для осмысления социальных действий; умения разбираться в исторических сведениях, осознавать и предоставлять непредвзятую оценку историческим действиям в их взаимосвязи; развития эмоциональной сферы человека посредством влияния на нее исторических образов, сформировать гордость и вызвать заинтересованность учеников к истории и культуре собственного и других народов, воспитать созидательный и совместно с этим ответственный подход к окружению, организовать подростков к восприятию духовно-моральных ценностей; сформировать качества у учеников, в основе которых будет лежать освоение истории, а также способности разбираться в основных закономерностях международной и государственной культуры [Вейдт, 2017, 263].

Поэтому необходимо проводить работу по реализации новых форм по формированию патриотических ценностей, которые можно осуществлять через квест-игры, флешмобы, кружки, факультативы, организацию различных праздников, познавательные встречи со знаменитыми людьми своего края, знакомство учащихся со своей «малой Родиной», экскурсии по родному селу, городу [Лисицына, 2012, 401]. В ходе этой работы возрастет культурный

уровень, а также возникнет необходимость в познании новых фактов о «малой Родине», о народных традициях. Необходимо проводить различные конференции и семинары, посвященные формированию патриотических ценностях подростков по внеурочной деятельности. Также они должны быть посвящены изучениям новых форм и методов воспитания.

В ходе анализа модели было отмечено, что некоторые подростки не могут включиться в групповую деятельность, поскольку не могут взаимодействовать с другими учащимися. Им сложно понимать задания, которые перед ними поставлены. Они проявляют безразличие к осуществляемой деятельности [Львова, 2001, 57]. Было выявлено, что данные подростки пытаются избегать общественно полезных действий при оказании помощи в подготовке к мероприятиям в школе, при уборке территории и помощи преподавателям в процессе организации демонстрации опытов и проведении занятий.

Следует учитывать педагогическое условие – формирование волевых навыков посредством практической деятельности. Необходимо формировать у подростка ряд качеств: гражданская ответственность, умение сочетать и подчинять личные интересы общественным, умение осознанно и самостоятельно делать свой выбор, гуманизм, толерантность и т.д.

В связи с этим необходима деятельность, отвечающая его потребностям и особенностям: игровая, познавательная, трудовая, творческая и досуговая. Ведь только в деятельности укрепляются и изменяются отношения между подростками. Но деятельность учащегося нужно организовать таким образом, чтобы ребенок раскрывался с разных сторон и развивал все свои личностные качества.

При данном подходе к обучению и воспитанию основным элементом работы учащихся будет решение задач, то есть освоение деятельности, особенно новых видов деятельности: проектно-исследовательской, поисково-конструкторской, творческой и др. Это сформирует те необходимые волевые качества, которые необходимы подростку для самореализации.

В процессе анализа модели было выявлено, что у подростков могут отсутствовать знания о том регионе, в котором они проживают. Выявлено полное безразличие к традициям и обрядам других народов. Некоторые подростки могут проявлять негативное отношение к занятиям физической культурой, а также к беседам с представителями духовенства, военных структур и казачества. Данная реакция происходит в связи с тем, что подросток не всегда может в полном объеме освоить материал, из-за его когнитивных способностей, особенностей характера, и темперамента, психологических и физических особенностей. Педагог в школе при организации урочной и внеурочной деятельности не всегда может уделить внимание каждому подростку и учитывать его индивидуальные качества. Это приводит к отставанию в школьной программе, а также к формированию отрицательного отношения к изучаемому предмету. Также при формировании патриотических ценностей подросток не может в силу своих особенно сразу их воспринять и принять. Тогда он начинает искать другие более упрощенные и доступные, которые формируются под воздействием средств массовой информации. Это приводит к негативным последствиям и формированию отрицательных ценностей.

В связи с этим необходимо педагогическое условие – учет индивидуальных особенностей и способностей подростков.

Необходимо проводить работу с семьей, так как она является наиболее важным фактором социализации личности и одним из факторов формирования ценностных ориентаций подростка. Именно в семье подросток лучше всего может воспринять патриотические ценности. Это может происходить как через воспитание, так и через изучение истории своей семьи, своего рода. Все

это реализовывает личностно-ориентированный подход в формировании патриотических ценностей подростка. Также посещение семьей различных мероприятий, направленных как на физическое развитие, например эстафеты, семейные многоборья, так и через посещение культурно-массовых мероприятий способствует развитию подростка его способностей.

Необходимо, чтобы подросток знал патриотические ценности. Патриотические ценности считаются усвоенным, если проводить работу, учитывая индивидуальные особенности и способности подростков установить личную связь с содержанием данного понятия, его объемом, знанием его связей, отношений с другими понятиями, а также умением оперировать понятием в решении практических задач. Подросток должен уметь дифференцировать ценности, то есть производить ценностный выбор и реализовывать их в своем поведении. Это может проявляться в активной деятельности во внеурочной деятельности. Необходимо при проведении новых форм по формированию патриотических ценностей активное участие подростка, чтобы он брал на себя определенные задачи и при помощи педагога решал их. Тем самым у подростка формируются патриотические ценности, при этом не игнорируются его особенности и способности.

Заключение

Рассмотренные педагогические условия для формирования патриотических ценностей подростков представляют собой комплекс взаимообусловленных и взаимно дополняемых условий, сущность которых определяется развивающей культурно-образовательной средой, способствующей развитию межличностных отношений подростков во внеурочной деятельности; взаимодействие педагогов, направленного на обмен опытом в поиске и реализации новых форм и методов работы в области формирования патриотических ценностей у подростков во внеурочной деятельности, формирование волевых навыков посредством практической деятельности; использование индивидуальных особенностей и способностей подростков. Это позволяет утверждать, что реализация представленных педагогических условий в школах способствует формированию патриотических ценностей подростков.

Библиография

1. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновационных технологий, 2000. 255 с.
2. Вейдт В.П. (сост.) Изменение технологий и содержания обучения в соответствии с ФГОС: Сборник методических рекомендаций. Калининград, 2017. 272 с.
3. Галиева К.Р., Усманова Э.Ф. Внеурочная деятельность как фактор формирования патриотических чувств младших школьников // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки. 2017. № 4 (43). С. 63-67.
4. Ганин Е.А. Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей. 2015. URL: http://www.ito.su/2003/VII/VII-0-1673.html
5. Григорьева Е.И. Современные технологии социально-культурной деятельности. Тамбов: Першина, 2004. 512 с.
6. Крысько В.Г. Словарь-справочник по социальной психологии. СПб.: Питер, 2003. 416 с.
7. Лисицына Т.Б. Экскурсия – педагогический процесс // Молодой ученый. 2012. №6. С. 401-404.
8. Львова Е.А., Матвеева О.А. Помощь в адаптации к средней школе: психолого-педагогическое сопровождение V-VI классов // Психологическая наука и образование. 2001. № 3. С. 57-59.
9. Найн А.Я. О методологическом аппарате диссертационного исследования // Педагогика. 1995. № 5. С. 44-49.
10. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. М.: ВЛАДОС, 2000. Кн. 1. 384 с.
11. Семенова МВ. Личностные особенности подростков с киберкоммуникативной зависимостью // Молодой ученый. 2017. №23. С. 284-287.
12. Шаронов А.А. Анализ взглядов на понятия «патриотизм» и «активность» // Мир науки. 2016. Т. 4. № 4. С. 1-10.

Pedagogical conditions of formation of patriotic values of teenagers

Galina V. Palatkina

Doctor of Pedagogy,
Professor of the Department of social pedagogy and psychology,
Dean of the Faculty of Pedagogy and Social Work,
Astrakhan State University,
414056, 20-a, Tatishcheva st., Astrakhan, Russian Federation;
e-mail: pal9@rambler.ru

Andrei A. Sharonov

Assistant of the Department of Social Pedagogy and Psychology,
Astrakhan State University,
414056, 20-a, Tatishcheva st., Astrakhan, Russian Federation;
e-mail: sharan363@gmail.com

Abstract

In Russia, at the present stage of development, patriotism is a hot topic of discussion. The significance of the study is confirmed by the new demands of society and the state for the upbringing of the younger generation who love their homeland and are ready to actively function in it and protect it in the future. A modern, dynamically developing society places special demands on the personality of a teenager. This aspect implies active patriotic activity, which should be based on the formed patriotic values of adolescents. The article presents the concept of patriotic values of adolescents. Also, the article presents an analysis of the pedagogical conditions of the formation of the patriotic values of adolescents. Analysis of reference and scientific literature on the study of the patriotic values of adolescents allowed to clarify this concept. Comparative characteristics of the formation of adolescent patriotic values in extracurricular activities allowed defining and revealing the content of pedagogical conditions: creating a developing cultural and educational environment conducive to the development of interpersonal relations among adolescents in extracurricular activities, organizing teachers' interaction, aimed at sharing experience in finding and implementing new forms and methods of work in the field of the formation of patriotic values in adolescents in extracurricular activities, formation of volitional skills through practical activities, taking into account the individual characteristics and abilities of adolescents. Using these pedagogical conditions contributes to the formation of the patriotic values of adolescents.

For citation

Palatkina G.V., Sharonov A.A. (2018) Pedagogicheskie usloviya formirovaniya patrioticheskikh tsennostei podrostkov [Pedagogical conditions of formation of patriotic values of teenagers]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 52-58.

Keywords

Patriotism, values, patriotic values, the formation of patriotic values, adolescents, pedagogical conditions.

References

1. Andreev V.I. (2000) *Pedagogika: uchebnyi kurs dlya tvorcheskogo samorazvitiya* [Pedagogy: a training course for creative self-development]. Kazan.
2. Galieva K.R., Usmanova E.F. (2017) Vneurochnaya deyatel'nost' kak faktor formirovaniya patrioticheskikh chuvstv mladshikh shkol'nikov [After-hour activity as the factor of formation of patriotic feelings of younger pupils]. In: *Molodezhnyi nauchnyi forum: Gumanitarnyye nauki* [Youth Science Forum: Humanities]. Moscow.
3. Ganin E.A (2015) Pedagogicheskiye usloviya ispol'zovaniya sovremennykh informatsionnykh i kommunikatsionnykh tekhnologiy dlya samoobrazovaniya budushchikh uchiteley [Pedagogical conditions for the use of modern information and communication technologies for self-education of future teachers]. Available at: http://www.ito.su/2003/VII/VII-0-1673.html [Accessed 12/12/2018]
4. Grigorieva E.I. (2004) *Sovremennyye tekhnologii sotsial'no-kul'turnoi deyatel'nosti* [Modern technologies of social and cultural activities]. Tambov: Pershina Publ.
5. Lisitsyna T.B. (2012) Ekskursiya – pedagogicheskio protsess [Excursion as a pedagogical process]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 6, pp. 401-404.
6. L'vova E.A., Matveeva O.A. (2001) Pomoshch' v adaptatsii k srednei shkole: psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye V-VI klassov [Assistance in adaptation to secondary school: psychological and pedagogical support of V-VI grades]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 3, pp. 57-59.
7. Krysko V.G. (2003) *Slovar'-spravochnik po sotsial'noi psikhologii* [Dictionary – reference book on social psychology]. St. Petersburg: Piter Publ.
8. Nain A.Ya. (1995) O metodologicheskom apparate dissertatsionnogo issledovaniya [On the methodological apparatus of the dissertation research]. *Pedagogika* [Pedagogy], 5, pp. 44-49.
9. Rogov E.I. (2000) *Nastol'naya kniga prakticheskogo psikhologa* [Handbook of practical psychologist]. Moscow: VLADOS Publ.
10. Semenova M.V. (2017) Lichnostnye osobennosti podrostkov s kiberkommunikativnoi zavisimost'yu [Personal characteristics of adolescents with cybercommunicative addiction]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 23, pp. 284-287.
11. Sharonov A.A. (2016) Analiz vzglyadov na ponyatiya «patriotizm» i «aktivnost'» [Analysis of views on the concepts of "patriotism" and "activity"]. *Mir nauki* [The World of Science], 4, 4, pp. 1-10.
12. Waidt V.P. (2017) *Izmenenie tekhnologii i soderzhaniya obucheniya v sootvetstvii s FGOS: Sbornik metodicheskikh rekomendatsii* [Changing the technology and content of training in accordance with the GEF: Collection of guidelines]. Kaliningrad.

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

УДК 377

Организация обучения иностранных студентов на примере пропедевтики их математического образования

Осипова Светлана Ивановна

Доктор педагогических наук, профессор кафедры ФЕО,
Сибирский федеральный университет,
660025, Российская Федерация, Красноярск, просп. им. газеты «Красноярский рабочий», 95;
e-mail: osisi@yandex.ru

Терещенко Юлия Анатольевна

Кандидат физико-математических наук, доцент кафедры ФЕО,
Сибирский федеральный университет,
660025, Российская Федерация, Красноярск, просп. им. газеты «Красноярский рабочий», 95;
e-mail: tpya74@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается организация обучения математике иностранных студентов на довузовском этапе в условиях их адаптации к другой системе образования для вхождения в российское образовательное пространство. Учитывая сложности адаптации иностранных студентов в данном исследовании при разработке программы базового курса математики для иностранных студентов с острова Ямайка, авторы ориентировались на соблюдение принципа доступности, как общедидактического принципа, определяющего результативность обучения. Обеспечение принципа доступности осуществлялось следующими приемами: на начальном этапе было проведено входное тестирование для определения уровня базовых знаний и вербальных способностей, что позволило индивидуализировать процесс дополнительных занятий с иностранными абитуриентами; внесены изменения в методику обучения иностранных студентов: проговаривание текста теории и содержания задач с синхронным представлением их на доске; использование замедленного темпа изложения материала; к обучению иностранных студентов были привлечены преподаватели с высокими профессиональными качествами, способные использовать активные методы обучения, создавать позитивный эмоциональный настрой, комфортную среду обучения с учетом особенностей цифрового поколения студентов-иностранцев. Результаты итогового тестирования при сдаче вступительных испытаний абитуриентами с Ямайки показали достаточно высокий процент усвоения материала, что связано с высокой мотивацией иностранных студентов и желанием получать максимальный балл по изучаемому предмету.

Для цитирования в научных исследованиях

Осипова С.И., Терещенко Ю.А. Пропедевтика математического образования иностранных студентов // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 59-68.

Ключевые слова

Пропедевтика математического образования, обучение математике на довузовском этапе, абитуриенты–иностранцы, сложности адаптационного периода иностранных студентов, принцип доступности, компетентностный подход.

Введение

Образование за рубежом в условиях глобализационных процессов в современном мире является одной из возможностей построить профессиональную карьеру. Подготовка национальных кадров для зарубежных стран в российских образовательных учреждениях является приоритетным направлением государственной политики Российской Федерации в области международных связей и сотрудничества, согласно концепции государственной политики Российской Федерации, в области подготовки национальных кадров для зарубежных стран в российских образовательных учреждениях.

Анализ исследований актуальных проблем обучения иностранных студентов в России позволил выделить ряд направлений этих исследований: психолого-педагогический аспект адаптации студентов к новой для них культурной среде [Ямщикова, 2005, 90], дидактические проблемы обучения по естественнонаучным дисциплинам на довузовском этапе подготовки абитуриентов [Демидова, 2011, 31; Капезина, 2014, 5], обучение абитуриентов русскому языку, которое многими исследователями определяется как главная проблема, определяющая результативность обучения в профессиональной высшей школе [Мухачева, 2012, 474].

В данной статье речь пойдет о принципах организации обучения математике иностранных студентов на довузовском этапе, которые не могут быть представлены отдельно от общих проблем адаптационного характера иностранных студентов в России. Здесь необходимо отметить, что проблема адаптации студентов к вузовской системе обучения актуальна и для российских студентов, что связано с использованием отличной от школьных технологий, методов и средств обучения, а также большой долей самостоятельной работы по освоению учебного материала.

Вхождение иностранных студентов в российское образовательное пространство, «в чужую действительность незнакомой страны», представляет собой попадание студентов в сложную, иногда стрессовую ситуацию, определяемую сменой социальных, культурных, климатических условий, необходимостью адаптироваться к другой системе образования. Ученые выделяют группы определенных ситуаций, способных вызвать шок у иностранного студента [Ямщикова, 2005, 91]. Одна группа важных ситуаций, определяющих успешность дальнейшего обучения иностранных студентов включает в себя освоение русского языка, адаптацию к новой педагогической системе с ее новыми структурными и функциональными компонентами, незнакомой системой оценок результатов обучения, интенсивный характер образовательного процесса.

Необходимо учитывать и другую группу особых ситуаций для иностранных студентов. Это другая культура и политическая система, которые проецируются на формирование межличностных отношений с сокурсниками своей страны и другими студентами и определяют нормы бытового, учебного взаимодействия и внеучебного общения, а так же правила повседневного поведения. Иностранные студенты попадают в другие климатические и географические условия, не привычные и не комфортные для них. Фактор удаленности от

родных и близких, отсутствие родительской опеки, необходимость самообслуживания, материальные затруднения – все это оказывает влияние на иностранных студентов, затрудняет процессы адаптации к новым условиям получения профессионального образования, требует специального психолого-педагогического сопровождения.

Цель данного исследования состоит в определении условий и принципов организации пропедевтического этапа математического образования иностранных студентов, смягчающих адаптационный процесс и дидактические трудности в новой среде.

Основная часть

Принимая во внимание сложности адаптационного периода иностранных студентов, обобщенно представленные выше, в данном исследовании при разработке программы базового курса математики для иностранных студентов с острова Ямайка авторы ориентировались на соблюдение главного общедидактического принципа – принципа доступности. Теория и практика современного обучения расширяет перечень правил доступного обучения, предложенные Я.А. Коменским. Важным в данном случае является подготовленность учащихся к изучению определенного раздела математики, учет возможностей, жизненного опыта, интересов студентов. Строгое соблюдение в обучении принципа систематизации и последовательности предопределяет успешную реализацию принципа доступности. При реализации принципа доступности в данном исследовании авторы опираются на дидактическую систему В.В. Давыдова, в которой изложение учебного материала и организация учебной деятельности осуществляется при соблюдении принципов: от общего к частному, от главного к конкретному, от структуры и целостности к отдельным частям ее составляющим.

Обобщающее и систематизирующее содержание базового довузовского курса математики включало в себя разделы, позволяющие обеспечить содержательную преемственность в обучении и доступность в освоении учебного материала.

Реализация идей компетентностного подхода в пропедевтике математики иностранных студентов определила необходимость использования так называемого, обратного дизайна при проектировании образовательного процесса [Велединская, 2014]. Обратный дизайн задает логику проектирования в последовательности: планируемые результаты обучения – оценивающие мероприятия достижения планируемых результатов обучения – содержание образования для достижения результатов измеряемых указанными оценками – методы, формы, технологии. Цель обучения математике иностранных студентов на довузовском этапе, т.е. прогнозируемые результаты обучения определялась в исследовании следующим образом:

– сформировать базовые понятия, базовые операции, базовые методы, относящиеся к довузовскому содержанию математики;
– выработать умения решать математические задачи с выявлением возможности их практического применения;
– сформировать опыт применения математики в решении прикладных задач.

Опираясь на понимание индивидуализации в процессе обучения математики иностранных студентов, как способа педагогической поддержки их адаптации в образовательном процессе и с целью ее осуществления проводилось входное тестирование абитуриентов, результаты которого позволяли индивидуализировать дальнейший процесс обучения. Образовательный процесс «запускался» с предъявления студентам четкой структуры содержания учебного материала, подлежащего освоению, с обозначением результатов обучения по каждому

компоненту структуры и обобщенных результатов обучения, описанных нами выше. Это позволяет построить курс как разрешение проблем, поставленных на этапе целеполагания.

Например, раздел математики «Функция»:

Функция одной переменной и ее свойства (Знать понятие функции и уметь определять ее свойства).

Основные элементарные функции и их свойства (знать основные элементарные функции и их свойства. Уметь строить графики основных элементарных функций).

Производная функции одной переменной (уметь находить производные основных элементарных функций и их суперпозиций).

Геометрический смысл производной функции одной переменной и его применение при решении задач (уметь применять геометрический смысл производной функции одной переменой при решении следующих задач: составление уравнения касательной; нахождение производной функции в точке по графику, на котором приведена касательная, проведенная к графику этой функции и др.).

Физический смысл производной функции одной переменной первого и второго порядков, его применение при решении задач (уметь применять физический смысл производной функции одной переменой при решении задач, связанных с понятиями скорости и ускорения).

Применение производной при исследовании функции одной переменной (уметь непосредственно с помощью производной, а также по графику функции и графику ее производной находить: промежутки монотонности функции, точки экстремума, промежутки выпуклости (вогнутости), точки перегиба).

Соблюдение принципа доступности предполагало учет навыков и умений, которыми уже владеют студенты и выявление дефицитов в необходимых учебных действиях. Наблюдения за учебной деятельностью иностранных студентов, а также беседы с ними показали, что самым сложным видом речевой деятельности для них является одновременное слушание преподавателя и осуществление записи. Адаптация преподавателя к этой особенности иностранных студентов (неумение совмещать процесс слушания и записи учебного материала) привела к изменению традиционной методики обучения математике и выработке некоторых специфических принципов в работе с иностранными студентами:

– запись текста на доске;
– пониженный темп изложения учебного материала;
– обобщение и систематизация теоретического материала на основе выделения базиса с обеспечением полного освоения базовых понятий, операций, методов;
– использование конкретно оптимального русского математического языка, инвариантов в математике: математических символов, математических формул, моделей, геометрических образов, что позволяло подключать все сенсорные возможности обучающихся в процессе освоения учебного материала.

Работа с контингентом иностранных студентов потребовала разработки дополнительного методического обеспечения, в котором представлено подробное изложение начальных, элементарных вопросов курса, а тестовые задания с их балльно-рейтинговой оценкой обеспечивают полное освоение в рамках индивидуальной работы. Результативной оказалась подготовка словаря терминов к каждой лекции и практическим занятиям, а также полное электронное учебно-методическое обеспечение всего содержания довузовской подготовки по математике.

Результаты итогового тестирования показали достаточно высокий процент усвоения

материала, что связано с высокой мотивацией иностранных студентов и желанием получать максимальный балл по изучаемому предмету. При сдаче вступительных испытаний в СФУ абитуриенты-иностранцы, прошедшие пропедевтический путь, получили по математике от 72 до 95 баллов.

Для определения проблемного поля, с которым сталкивались абитуриенты-иностранцы во время обучения школьному курсу математики, и принятия во внимание их проблем, как проблем будущих студентов, нами было проведено анкетирование. Анкета содержала перечисление тем (разделов) школьной математики:

– Числа и действия над ними.
– Дроби и действия над ними.
– Степени, корни и их свойства.
– Многочлены и действия над ними (раскрытие скобок, применение формул сокращенного умножения, разложение многочлена на множители).
– Логарифмы и их свойства.
– Показательная и логарифмическая функции. Их свойства. Графики.
– Рациональные уравнения (линейные, квадратные, уравнения третьей и четвертой степени) и методы их решения.
– Дробно-рациональные уравнения.
– Простейшие иррациональные уравнения.
– Показательные и логарифмические уравнения.
– Неравенства: рациональные, дробно рациональные, показательные и логарифмические.
– Функция и ее свойства.
– Производная функции, ее геометрический смысл. Уравнение касательной. Правила дифференцирования и дифференцирование сложной функции.
– Треугольники (виды, свойства, теорема косинусов, теорема синусов, теорема Пифагора, формулы вычисления площади).

А задача абитуриентов состояла:

– в определении тем, не изучаемых в процессе обучения на Ямайке;
– в выделении трудных для освоения разделов школьной математики;
– в определении трудных разделов школьной математики, повторно изучаемых в России;
– в выявлении различий в методике обучения математике на родине и в России.

Анализ результатов анкетирования, представленный в таблице 1 (в первом столбце указаны номера тем школьной математики, рассматриваемых выше), позволил организовать дополнительные занятия по конкретным темам и разделам, представленным выше.

Таблица 1 - Результаты анкетирования по определенным вопросам

Разделы школьной математики	**Разделы, которые по мнению студентов-иностранцев, не изучаемые в процессе обучения на Ямайке (%)**	**Разделы, которые для студентов-иностранцев были сложными до изучения в России (%)**	**Разделы, которые для студентов-иностранцев были сложными в процессе изучения и повторения в России (%)**	**Разделы, изучение которых отличается в России и на Ямайке (%)**	**Разделы, изучение которых в России студентам-иностранцам более всего понравились (%)**
1	9	9	0	27	36

Разделы школьной математики	Разделы, которые по мнению студентов-иностранцев, не изучаемые в процессе обучения на Ямайке (%)	Разделы, которые для студентов-иностранцев были сложными до изучения в России (%)	Разделы, которые для студентов-иностранцев были сложными в процессе изучения и повторения в России (%)	Разделы, изучение которых отличается в России и на Ямайке (%)	Разделы, изучение которых в России студентам-иностранцам более всего понравились (%)
2	9	9	0	36	36
3	9	27	9	27	36
4	18	55	45	64	18
5	27	45	27	27	73
6	27	36	36	18	27
7	27	36	27	45	27
8	18	27	27	55	27
9	18	18	18	36	27
10	27	27	18	36	45
11	27	45	36	64	27
12	27	36	27	27	27
13	45	55	55	45	45
14	18	18	9	27	36

А также позволил индивидуализировать процесс дополнительных занятий с иностранными абитуриентами. Кроме того, выявлено, что в процессе изучения и повторения школьной математики лучшему усвоению материала, по мнению обучающихся, помогает – работа у доски (82%), индивидуальная работа на месте (64%), работа в группе (36%).

Отрабатывая методику обучения математике абитуриентов-иностранцев нас интересовала занятость их самостоятельной работой, необходимость выполнения домашней работы. Можно отметить, что ребята все до одного указали в анкете необходимость выполнения домашнего задания, однако, только 73% из них всегда его выполняли, а оставшиеся 23% выполняли домашнее задание иногда.

Также им были предложены вопросы, выявляющие межличностные отношения между студентами и направление саморазвития, ответы на которые представлены ниже (рис. 1 и 2).

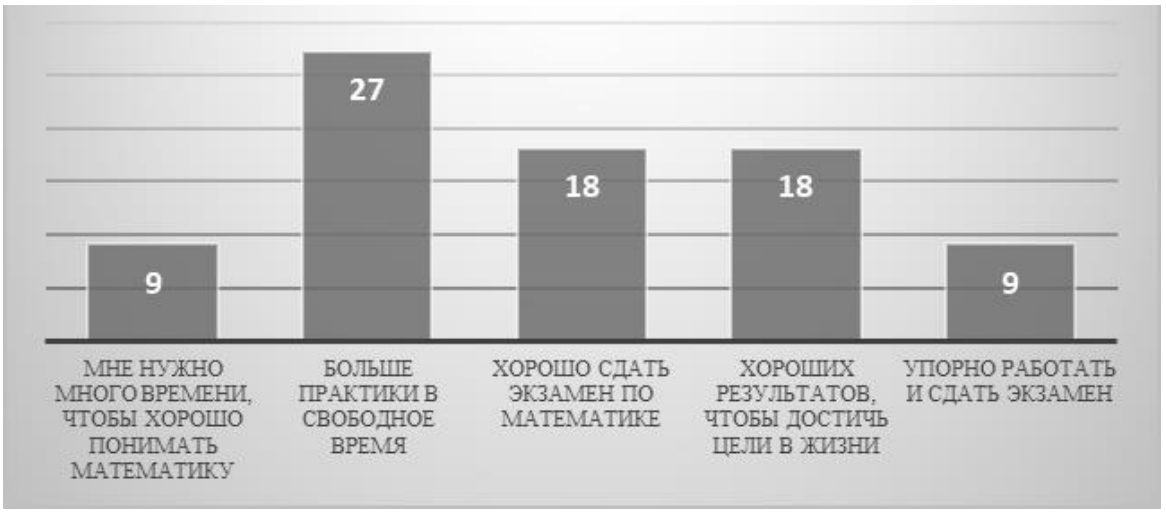


Рисунок 1 – Пожелания для себя

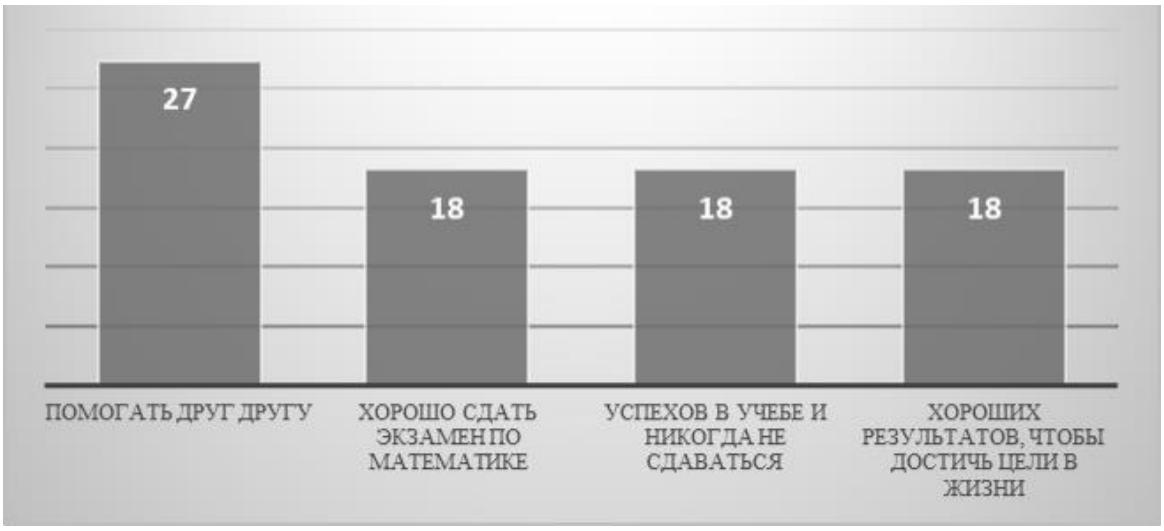


Рисунок 2 – Пожелания однокурсникам

Об уровне преподавания математики в России у студентов-иностранцев сложилось следующее впечатление: отличное – 55%, очень хорошее – 36%, хорошее – 9%, плохое – 0%.

Учитывая, что иностранные студенты являются представителями так называемого цифрового поколения, для которых виртуальная среда является естественной, нами учитывались их особенности в организации образовательного процесса [Осипов, 2014, 673]. Например, предлагалось использовать информационные технологии для самостоятельного решения с использованием альтернативных источников информации.

Огромную роль при обучении иностранных студентов играет дружеская атмосфера на занятиях. Необходимо помнить, что процесс их обучения на протяжении всей их жизни был построен не так, как в России. Сотрудничество между преподавателем и иностранными студентами на этапе довузовской подготовки, да и вообще в целом направлено на создание благоприятных условий для адаптации будущих иностранных студентов.

Роль преподавателя для создания комфортной обстановки в процессе обучения отмечает Карен Манхейм Тил – автор книг по поликультурному образованию. Ученый выделил 8 качеств педагога, на 7 из которых мы опирались в организации обучения математике абитуриентов-иностранцев. По его мнению, такие педагоги:

– Свободны в общении с учениками.
– Способны организовать обучающихся таким образом, что взаимодействие с ними происходит постоянно.
– Вызывают положительное расположение каждого ученика.
– Всегда нацелены на положительные результаты усвоения дисциплины и помогают учащимся в их достижении.
– Осознают полную ответственность за неудачи учеников.
– Находятся в тесной связи с родителями обучающихся.
– Способны дать адекватную оценку своим действиям и воспринять критику со стороны других преподавателей.
– Постоянно совершенствуют свою методику преподавания, перенимая опыт своих коллег. [Kramsch, 2014, 300]

Качество под номером 6 мы не могли использовать, так как родители наших абитуриентов

– иностранцев находятся достаточно далеко для общения с нами, но они знают нас заочно через своих детей.

Заключение

Опыт обучения иностранных студентов на примере пропедевтического курса математики позволяет сделать следующие выводы об организации этого процесса для обеспечения его результативности: процессу обучения иностранцев должно предшествовать входное тестирование с целью выявления дефицитов базовых знаний для корректировки программы обучения и индивидуализации этого процесса; целесообразным является не только проговаривание текста теории и содержания задач, предлагаемых для решения, но и синхронное их представление на доске; на начальном этапе обучения при адаптации к технологии этого процесса необходимо использовать замедленный темп изложения материала; реализовывать обратную связь со студентами, использовать активные методы обучения, создавать позитивный эмоциональный настрой, комфортную среду обучения; учитывать особенности цифрового поколения студентов-иностранцев, развитость у них образного восприятия и клиповость мышления и использовать визуализированные средства (модели, геометрические образы, диаграммы, графики и др.), способствующие оптимальному подключению сенсорных возможностей студентов; привлекать к обучению иностранцев преподавателей высоких профессиональных качеств и продолжающих повышать свой уровень педагогического мастерства в условиях новых требований при обучении иностранных студентов.

Библиография

1. Велединская С.Б. Организация учебного процесса в вузе по технологии смешанного обучения // Новые образовательные технологии в вузе: материалы XI международной научно-методической конференции. Екатеринбург, 2014. URL: http://hdl.handle.net/10995/24760
2. Демидова Н.Е. Особенности и структура учебного пособия по математике для иностранных слушателей // Обучение иностранцев в России: проблемы и перспективы. Нижний Новгород, 2011. С. 29-33.
3. Капезина Т.Т. Проблемы обучения иностранных студентов в Российском вузе // Наука. Общество. Государство. 2014. №1(5). С. 1-10.
4. Концепция государственной политики Российской Федерации в области подготовки национальных кадров для зарубежных стран в российских образовательных учреждениях.
5. Мухачева А.М. Проблемы подготовки иностранных студентов на предвузовском этапе // Молодой ученый. 2012. № 5. С. 473-476.
6. Осипов М.В. Идентификация студента – представителя цифрового поколения // Молодежный научный форум: гуманитарные науки. 2014. №8(15). С. 27-36.
7. Осипов М.В. Обоснование выбора технологий для дистанционного сопровождения образовательного процесса в вузе // Молодой ученый. 2014. №21. С. 671-675.
8. Ханипова Р.Р. Реализация межкультурного подхода в обучении иностранным языкам и культурам (на примере США) // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XIX Международной научно-практической конференции. М., Челябинск, 2018. С. 134-138.
9. Ямщикова О.А. Актуальные проблемы обучения иностранных студентов в России: психолого-педагогический аспект // Сибирский психологический журнал. 2005. № 21. С. 89-93.
10. Kramsch C. Teaching Foreign Languages in an Era of Globalization: Introduction // The Modern Language Journal. 2014. Vol. 98. Issue 1. P. 296-311.

Organization of training of foreign students on the example of the propedeutics of their mathematical education

Svetlana I. Osipova

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Fundamental Science Education,
Siberian Federal University,
660025, 95, Krasnoyarskii Rabochii av., Krasnoyarsk, Russian Federation;
e-mail: osisi@yandex.ru

Yuliya A. Tereshchenko

PhD in Physical and Mathematical Sciences,
Associate Professor of the Department of Fundamental Science Education,
Siberian Federal University,
660025, 95, Krasnoyarskii Rabochii av., Krasnoyarsk, Russian Federation;
e-mail: tpya74@mail.ru

Abstract

The article discusses the organization of teaching mathematics to foreign students at the pre-university stage in the conditions of their adaptation to another educational system for entry into the Russian educational space. Given the complexity of the adaptation of foreign students in this study in developing a basic mathematics course for foreign students from the island of Jamaica, the authors focused on the observance of the principle of accessibility, as a general didactic principle that determines the effectiveness of training. Ensuring the principle of accessibility was carried out in the following ways: at the initial stage, entrance testing was conducted to determine the level of basic knowledge and verbal abilities, which allowed us to individualize the process of additional classes with foreign applicants; changes were made to the method of teaching foreign students: pronouncing the text of the theory and content of the tasks with their simultaneous presentation on the blackboard; the use of a slow pace of presentation of the material; Teachers with high professional qualities who are able to use active teaching methods, create a positive emotional attitude, a comfortable learning environment, taking into account the peculiarities of the digital generation of foreign students, were attracted to teach foreign students. The results of the final test in the entrance examinations for applicants from Jamaica showed a fairly high percentage of material learning, which is associated with the high motivation of foreign students and the desire to get the maximum score on the subject being studied.

For citation

Osipova S.I., Tereshchenko Yu.A. (2018) Organizatsiya obucheniya inostrannykh studentov na primere propedevtiki ikh matematicheskogo obrazovaniya [Organization of training of foreign students on the example of the propedeutics of their mathematical education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 59-68.

Keywords

Propaedeutics of mathematical education, teaching mathematics at the preuniversity stage, foreign applicants, difficulties of the adaptation period of foreign students, the principle of accessibility, competence approach.

References

1. Demidova N.E. (2011) Osobennosti i struktura uchebnogo posobiya po matematike dlya inostrannykh slushatelei [Features and structure of the educational aid in mathematics for foreign students]. In: *Obucheniye inostrantsev v Rossii: problemy i perspektivy. Mezhdunarodnyi mezhvuzovskii sbornik nauchno-metodicheskogo seminara* [Training foreigners in Russia: problems and prospects. International interuniversity collection of scientific and methodological seminar]. Nizhny Novgorod.
2. Kapesina T.T. (2014) Problemy obucheniya inostrannykh studentov v Rossiyskom vuze [Problems of teaching foreign students in the Russian university]. *Nauka. Obshchestvo. Gosudarstvo* [The science. Society. State], 1(5), pp. 1-10.
3. Khanipova R.R., Akmaeva A.S. (2018) Realizatsiya mezhkul'turnogo podkhoda v obuchenii inostrannym yazykam i kul'turam (na primere SSHA) [Realization of the intercultural approach in teaching foreign languages and cultures (by the example of the USA)]. In: *Materialy XIX Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii: integratsiya metodicheskoi (nauchno-metodicheskoi) raboty i sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Materials of the XIX International Scientific and Practical Conference: the integration of methodological (scientific and methodical) work and the system of staff development]. Moscow, Chelyabinsk.
4. *Kontseptsiya gosudarstvennoi politiki Rossiyskoi Federatsii v oblasti podgotovki natsional'nykh kadrov dlya zarubezhnykh stran v rossiyskikh obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh* [The concept of the state policy of the Russian Federation in the field of training national personnel for foreign countries in Russian educational institutions].
5. Kramsch C. (2014) Teaching Foreign Languages in an Era of Globalization: Introduction. *The Modern Language Journal*, 98(1), pp. 296-311.
6. Mukhacheva A.M. (2012) Problemy podgotovki inostrannykh studentov na predvuzovskom etape [Problems of preparation of foreign students at the pre-university stage]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 5, pp. 473-476.
7. Osipov M.V. (2014) Identifikatsiya studenta-predstavitelya tsifrovogo pokoleniya [Identification of the student-representative of the digital generation]. *Molodezhnyi nauchnyi forum: gumanitarnye nauki* [Youth science forum: humanities], 8(15), pp. 27-36.
8. Osipov M.V. (2014) Obosnovaniye vybora tekhnologii dlya distantsionnogo soprovozhdeniya obrazovatel'nogo protsessa v vuze [Justification of the choice of technologies for remote support of the educational process at the university]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 21, pp. 671-675.
9. Veledinskaya S.B., Dorofeeva M.Yu. (2014) Organizatsiya uchebnogo protsessa v vuze po tekhnologii smeshannogo obucheniya [Blended learning models implementation in higher education]. In: *Novye obrazovatel'nye tekhnologii v vuze: materialy XI mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii* [New educational technologies in high school: materials of the 11th International Scientific and Methodological Conference]. Available at: http://hdl.handle.net/10995/24760/ [Accessed 18.02.2014]
10. Yamshchikova O.A. (2005) Aktual'nye problemy obucheniya inostrannykh studentov v Rossii: psikhologo-pedagogicheskii aspect [Actual problems of teaching foreign students in Russia: psychological and pedagogical aspect]. *Sibirskii psikhologicheskii zhurnal* [Siberian Psychological Journal], 21, pp. 89-93.

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

УДК 37.01

Модернизация мировых систем образования на основе информационно-коммуникационных технологий

Толстова Ольга Сергеевна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Педагогика, философия и история»,
Самарская государственная сельскохозяйственная академия,
446442, Российская Федерация, Кинель, поселок городского типа Усть-Кинельский,
ул. Учебная, 2;
e-mail: stommm3@ rambler.ru

Аннотация

В статье изучены инновационные педагогические направления в области использования постоянно совершенствующихся информационно-коммуникационных технологий в современном мировом образовании. В работе отражены вопросы внедрения электронных образовательных ресурсов нового поколения в современный образовательный процесс и приведены примеры модернизации образования на основе информационно-коммуникационных технологий. Создание новой образовательной системы становится общей (ведущей) тенденцией для многих стран. ИКТ используются в качестве стратегического выбора для повышения качества и реализации реформы образования (В России реализация проектов «Российская электронная школа» и «Цифровое образование»). В статье выявлено общее направление модернизации мировых систем образования, связанное с активным использованием информационно-коммуникационных технологий, в частности, применение ИКТ для равноправного качественного образования и обучения на протяжении всей жизни; внедрение инноваций в сфере ИКТ в образование; решение проблем эффективного использования ИКТ в образовании; решение задач профессиональной поддержки педагогов, использующих ИКТ; оценка вклада ИКТ в создание и распространение знаний.

Для цитирования в научных исследованиях

Толстова О.С. Модернизация мировых систем образования на основе информационно-коммуникационных технологий // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 69-76.

Ключевые слова

Модернизация, образование, информационно-коммуникационные технологии, инновация, обучение.

Введение

Отличительной чертой развития образования в современном мире является активное использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Электронные образовательные ресурсы нового поколения внедряются в современный образовательный процесс и существенным образом модернизируют образование.

В Указе Президента России «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 7 мая 2018 года поставлена задача преобразования приоритетных отраслей экономики и социальной сферы посредством внедрения цифровых технологий.

Мир вступает в четвертую промышленную революцию, основу которой составляют информационные и коммуникационные технологии. Будущее стран и отдельного человека зависит от использования ими цифровых технологий. Растут возможности обработки и хранения информации, знания становятся доступными для большего количества людей, чем когда-либо прежде в истории человечества. Информационные и коммуникационные технологии представляют человеку более высокий потенциал для его развития, так как расширяется влияние новых технологий, таких как 3-D принтинг, квантовые вычисления, сохранение энергии, искусственный интеллект.

Одной из составляющих модернизации современного образования является формирование инновационного образовательного пространства, основанного на использовании ИКТ. В основе современного электронного обучения и дистанционного образования находятся информационно-коммуникационные технологии. Однако, не все аспекты образования, связанного с использованием ИКТ достаточно проработаны, что определило актуальность нашего исследования.

Цель исследования – изучить инновационные педагогические направления в области использования совершенствующихся информационно-коммуникационных технологий в современном мировом образовании.

Основная часть

Прогресс в области информационных технологий оказал большое влияние на все сферы современного общества, включая традиционное образование. Создание новой образовательной системы становится общей тенденцией для многих стран. Развитые страны придают первостепенное значение инновациям в системе образования, основу которых составляет использование ИКТ в образовании [Collins, Halverson, Brown, 2009].

Развитые страны рассматривают использование ИКТ как ключевую стратегию повышения качества образования граждан, разработки инноваций и национальной конкурентоспособности. Так, американское правительство каждые пять лет обновляет свой Национальный план образовательных технологий, четко заявляя, что в системе образования будут проведены структурные реформы, основанные на технологиях. В Соединенном Королевстве в образовательной стратегии определена область использования ИКТ. Сингапур ежегодно разрабатывает план развития ИКТ, предоставляя рекомендации по использованию ИКТ в образовании [Wu, Yu, Rao, Yu, 2016].

В стратегиях развития образования в Китае ИКТ занимают лидирующее место. В модернизации образования в Китае ИКТ имеют первостепенное значение. Использование

ИКТ – это стратегический выбор для повышения качества и реализации реформы образования [Zhang, Yang, Fan, Huang, 2015].

Всемирный экономический форум в серии «Глобальная информационная технология» представил результаты измерения движущих сил революции в области ИКТ во всем мире с использованием индекса готовности к сети (NRI). Индекс оценивает состояние доступности сети с использованием 53 отдельных индикаторов. Для 139 стран, включая Россию, Китай и Соединенные Штаты, она позволяет определить приоритетные области для более полного использования ИКТ для социально-экономического развития. Инновации в современном мире все больше основаны на цифровых технологиях, которые могут стимулировать экономическую и социальную прибыль от использования ИКТ, если их направить соответствующим образом и правительствам необходимо активизировать усилия в инновационные цифровые решения для стимулирования социального взаимодействия [Samans, Hanouz, 2016].

В условиях международной образовательной интеграции модернизация мировых систем образования связана, в том числе, и с активным внедрением ИКТ в процесс обучения.

Модернизация образования в России является политической и общенациональной задачей. Цель модернизации образования состоит в том, чтобы обеспечить адекватность образования социально-экономическим потребностям развития страны. Модернизация образования должна быть основана не только на организационных нововведениях, но и на изменениях в содержании, технологиях подготовки обучаемых, что будет способствовать переходу современного общества к глобальному информационному обществу.

Основные принципы образовательной политики в России определены в Законе Российской Федерации «Об образовании» ФЗ № 273 и раскрыты в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751. В Статье 16 закона Российской Федерации «Об образовании» говорится о реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Доктрина определяет цели воспитания и обучения, пути их достижения посредством государственной политики в области образования, ожидаемые результаты развития системы образования на период до 2025 года. Согласно доктрине система образования наряду с другими задачами образования призвана обеспечить создание программ, реализующих информационные технологии в образовании и развитие открытого образования.

В России о необходимости создания в интернете открытого образовательного портала, содействующего реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционного образования, указывает президент В.В. Путин. В тексте поручения президента говорится: «Обеспечить создание открытого информационно-образовательного портала в сети интернет, содействующего реализации образовательных программ начального, основного и среднего общего образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий («электронная школа»)». В.В. Путин заявил о необходимости использовать преимущества информационных технологий и дистанционного обучения и создать в России общедоступную «электронную школу», в которой будут размещены учебные материалы, пособия и лекции знаменитых российских педагогов и ученых, а для учителей – обучающие программы [Шаравский, 2016].

Внедрение инноваций, передовых информационных технологий должно способствовать повышению качества жизни и образования. Уровень развития науки и техники, внедрение в

образование инновационных технологий оказывают влияние на систему и качество образования.

Перед разработчиками систем электронного обучения стоит задача создания многофункционального ядра, с целью обеспечения совместимости различных систем электронного обучения и отдельных его элементов. Такая модель позволит развивать новые образовательные технологии и методики в электронном обучении [Петрякова, Дусева, 2018, 14].

Все сферы жизни и деятельности человека пронизаны информационными технологиями, поэтому современный обучающийся должен владеть навыками использования ИКТ в своей профессиональной деятельности, а овладение навыками использования ИКТ может начинаться с детского сада и продолжаться в школе и университете [Толстова, 2017, 115]. В современном быстроменяющемся мире у обучающихся должны быть сформированы не только «hard skills» – профессиональные компетенции, но и «soft skills» – гибкие навыки, то есть умение выстраивать человеческие отношения, взаимодействовать, вступать в диалог; работать в команде; принимать нестандартные решения; создавать коллективы, которые будут совместно создавать проекты, «образы желаемого».

В России продолжается активный процесс внедрения информационно-коммуникационных технологий в школу: компьютеры с выходом в Интернет, интерактивные доски, электронные учебники, представляющие собой устройство размером с книгу, включающее в себя интерактивный учебник и тетрадь для выполнения задания.

Российские школы активно осваивают электронные технологии. Современные школы используют интерактивную панель последнего поколения. Все здание образовательных учреждений охватывает беспроводной интернет, широко используются цифровые библиотеки, электронные учебники, дополненные методическими материалами, аудио и видео уроками. Обучающиеся используют планшеты на занятиях. На компьютерах обучающиеся знакомятся с материалом, выполняют задания, проходят тестирование и получают оценки. Обучающиеся могут скачивать учебники на гаджеты. Замена стопки бумажных книг на планшет не только облегчает школьные ранцы, но в век информационно-коммуникационных технологий поддерживает интерес учащихся к знаниям. Грамотное использование современных ИКТ в процессе обучения делает уроки увлекательными и динамичными.

С 2017 года во всех школах Москвы внедрены виртуальные доски. А главным подспорьем для педагогов является база интерактивных уроков. Она формируется и заполняется самими педагогами. Любой педагог может создать свой сценарий и загрузить его в электронную систему. Уже сейчас база насчитывает более 40 тысячи уроков. С 2015 года все учебники, издаваемые в России, имеют электронную версию. В настоящее время любой ученик может при желании перейти на электронный учебник, для этого достаточно купить планшет и закачать все необходимые пособия. Необходимо отметить, что Министерство образования и науки Российской Федерации полностью переводить обучение на электронные книги не планирует, а те обучающиеся, кому бумажные версии привычнее, смогут пользоваться ими без ограничений.

С 2016 года в Москве успешно реализуется проект «Московская электронная школа». В Российской Федерации 99% школ оснащены Интернетом. Российская федерация приступила к осуществлению проекта «Российская электронная школа». Цель проекта – оказание методической помощи педагогам и создание электронной культурно-образовательной среды для обучающихся.

На портале выложены лучшие сценарии уроков, которые будут постоянно обновляться.

Педагоги смогут пользоваться этими сценариями, на их основе создавать свои собственные и размещать их на портале. На нем также можно посетить виртуальные музеи, виртуальные библиотеки, посетить музыкальные спектакли, просмотреть лучшие кинофильмы, прослушать симфонические концерты, например, посетить виртуальную Третьяковскую галерею или прослушать, например, «Иоланту». На портале можно будет найти десятиминутные фильмы культурологического содержания по истории, живописи, музыке. Также планируется реализация проекта «Уроки из космоса», когда занятия астрономии из космоса будут вести посменно экипажи космического корабля.

Реализация второго проекта «Цифровое образование», направлено на высшую школу, на студенчество. При реализации проектов главным элементом является содержание.

Так, например, в России будет создана отраслевая квазикорпоративная электронная образовательная система «Земля знаний» – пятьдесят пятый цифровой аграрный вуз, в котором в 2019-2021 годах обучение пройдут 55 000 специалистов отечественных сельскохозяйственных предприятий компетенциям цифровой экономики [Петров, Брумин, Ишкин, 2018, 182].

Самарский медицинский университет единственный среди медицинских вузов России, в котором создан технопарк. Его основной профиль – IT-медицина. В этом вузе также находится центр молодежного инновационного творчества. Благодаря слаженной и профессиональной работе врачей, инженеров, программистов и других специалистов удается в несколько раз сократить время от разработки идеи до внедрения образца продукции в серию, а также значительно удешевить готовый продукт. В технопарке представлены новые материалы, приборы для диагностики и технологии IT-медицины. В подразделениях Института инновационного развития СамГМУ представлены следующие проекты: автоматическая система планирования хирургического вмешательства с технологией дополненной реальности «Автоплан», PACS система, а также аппаратно-программные комплексы «Виртуальный хирург» и 3D атлас человеческого тела «In Body Anatomy». В таких IT технопарках могут быть представлены продукты инженерного творчества, робототехники, нанотехнологий и т. д. [Персонифицированная медицина, 2016].

Современные информационно-коммуникационные технологии формируют «особую интеллектуальную среду». Например, каждый современный университет, отвечающий требованиям времени, должен быть оснащен системой смарт-кампус, территория университета может быть покрыта сетью Wi-Fi, которая позволит слушать лекции преподавателей дистанционно.

Использование виртуальной реальности ускоряет всевозможные теоретические эксперименты и создает способы доказательства и опровержения теорий, помогает проверить научные гипотезы, способствует развитию творческих способностей обучающихся, и может стать платформой для формирования «банка знаний» у обучающихся».

Отечественные университеты активно интегрируются в мировую образовательную систему, являясь ядром российской науки и образования. Так, например, вузы Российской Федерации и Южной Кореи намерены создать международный портал научной информации с целью активизации сотрудничества между учеными двух стран. Создается международный интернет-портал, на котором ученые России и Республика Корея смогут публиковать результаты своих исследований [Вузы…, 2018]. Существование международного web-ресурса позволит исследователям озвучивать интересующие научные темы [Филатов, 2017].

Заключение

Таким образом, изучены инновационные педагогические направления в области использования постоянно совершенствующихся информационно-коммуникационных технологий в современном мировом образовании. Общим направлением модернизации мировых систем образования является активное использование информационно-коммуникационных технологий, в частности, применение ИКТ для равноправного качественного образования и обучения на протяжении всей жизни; внедрение инноваций в сфере ИКТ в образование; решение проблем эффективного использования ИКТ в образовании; решение задач профессиональной поддержки педагогов, использующих ИКТ; оценка вклада ИКТ в создание и распространение знаний. Использование ИКТ в образовании разных стран является неотъемлемой частью глобального мира. Экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования, предусматривающая использование ИКТ, осуществляется в целях обеспечения модернизации и направлена на совершенствование систем образования разных стран. Обучение, основанное на использовании современных ИКТ, обеспечит соответствие системы образования требованиям XXI века.

Библиография

1. Вузы России и Южной Кореи создадут Международный портал научной информации. 2018. URL: https://tass.ru/obschestvo/5830010
2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751.
3. Персонифицированная медицина. 2016. URL: http://medlan.samara.ru/node/97232
4. Петров А.М., Брумин А.З., Ишкин П.А. Научно-образовательное сопровождение цифровой трансформации сельского хозяйства // Инновации в системе высшего образования: Сборник трудов Международной научно-методической конференции. Кинель, 2018. С. 180-183.
5. Петрякова С.В., Дусева Н.Ю. Проблемы и противоречия личностно развивающего электронного обучения // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 3А. С. 12-18.
6. Толстова О.С. Современные интерактивные технологии обучения // Инновации в системе высшего образования: Материалы Международной научно-методической конференции. Кинель, 2017. С. 115-119.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: принят 29.12.2012 N273-ФЗ: в ред. от 13.07.2015: с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015.
8. Филатов Т.В. О негативных аспектах применения индекса Хирша. Информационный аспект // Инновации в системе высшего образования: сборник научных трудов. Кинель, 2017. С. 140-143.
9. Шаравский А. Г. Путин поручил создать «электронную школу». URL: http://vz.ru/news/2016/1/5/787308.html
10. Collins A., Halverson R. Rethinking Education in the Age of Technology: The Digital Revolution and Schooling in America. New York, 2009. 10027 p.
11. Samans R., Hanouz M.D. World economic forum. Global information technology report 2016: Preface. Available at: http://reports.weforum.org/global-information-technology-report-2016/preface/ [Accessed 03/01/16]
12. Wu D. et al. Comparative Study on the Status and Strategies of Infrastructure Construction of ICT in Education Between China and the United States // ICT in Education in Global Context. Lecture Notes in Educational Technology. Berlin, Heidelberg, 2016. P. 95-106. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-662-47956-8_5
13. Zhang J. et al. Innovation Scale-Up of ICT in Education in China. // Scaling Educational Innovations. Singapore, 2015. P. 179-195. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-287-537-2_9

Modernization of the world's educational systems on the basis of the information and communication technologies

Ol'ga S. Tolstova

PhD in Philology, Associate Professor,
Department of Pedagogy, Philosophy and History,
Samara State Agricultural Academy,
446442, 2, Uchebnaya st., Ust'-Kinelski settlement, Kinel, Russian Federation;
e-mail: stommm3@ rambler.ru

Abstract

The article studies the innovative pedagogical directions in the use of constantly improving information and communications technologies in modern world education. The study explored innovative pedagogical directions in the use of constantly improving information and communication technologies in modern world education. The paper deals with the introduction of electronic educational resources of the new generation in the modern educational process and provides examples of modernization of education based on information and communications technologies. The creation of a new educational system is becoming a general (leading) trend for many countries. ICTs are used as a strategic choice for improving the quality and the implementation of education reform (the implementation of projects that are called "The Russian E-school" and "Digital Education" in Russia). The article reveals the general direction of modernization of the world education systems associated with the active use of information and communications technologies, in particular, the use of ICTs for the equal quality education and lifelong learning; introduction of innovations in the field of ICTs in education; solving the problems of effective use of ICTs in education; solving the problems of professional support of professors using ICT; assessment of the contribution of ICTs to the creation and dissemination of knowledge.

For citation

Tolstova O.S. (2018) Modernizatsiya mirovykh sistem obrazovaniya na osnove informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii [Modernization of the world's educational systems on the basis of the information and communication technologies]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 69-76.

Keywords

Modernization, education, information and communication technologies, innovation, training.

References

1. Collins A., Halverson R. (2009) Rethinking Education in the Age of Technology: The Digital Revolution and Schooling in America. New York.
2. Federal'nyi zakon "Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii": prinyat 29.12.2012 N273-FZ: v red. ot 13.07.2015: s izm. i dop., vstup. v silu s 24.07.2015 [Federal Law "On Education in the Russian Federation": adopted on 12/29/2012 N273-FZ: as amended. 07/13/2015: rev. and add. effective from 07.24.2015].
3. Filatov T.V. (2017) O negativnykh aspektakh primeneniya indeksa Khirsha. Informatsionnyi aspekt [About the negative aspects of the application of the Hirsch index. Information aspect]. In: Innovatsii v sisteme vysshego obrazovaniya [Innovations in the system of higher education]. Kinel.

4. Natsional'naya doktrina obrazovaniya v Rossiiskoi Federatsii. Postanovlenie Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii ot 4 oktyabrya 2000 g. № 751 [National Doctrine of Education in the Russian Federation. Resolution of the Government of the Russian Federation of October 4, 2000 № 751].
5. (2016) Personifitsirovannaya meditsina [Personalized medicine]. Available at: http://medlan.samara.ru/node/97232 [Accessed 12/12/2018]
6. Petrov A.M., Brumin A.Z., Ishkin P.A. (2018) Nauchno-obrazovatel'noe soprovozhdenie tsifrovoi transformatsii sel'skogo khozyaistva [Scientific and educational support of the digital transformation of agriculture]. In: Innovatsii v sisteme vysshego obrazovaniya [Innovations in higher education]. Kinel.
7. Petryakova S.V., Duseva N.Yu. (2018) Problemy i protivorechiya lichnostno razvivayushchego elektronnogo obucheniya [Problems and contradictions of personal developmental e-learning]. Pedagogicheskii zhurnal [Pedagogical journal], 8, № 3A, pp. 12-18.
8. Samans R., Hanouz M.D. (2016) World economic forum. Global information technology report 2016: Preface. Available at: http://reports.weforum.org/global-information-technology-report-2016/preface/ [Accessed 12/12/2018]
9. Sharavskii A.G. (2016) Putin poruchil sozdat' «elektronnuyu shkolu» [Putin instructed to create an "electronic school"]. Available at: http://vz.ru/news/2016/1/5/787308.html [Accessed 12/12/2018]
10. Tolstova O.S. (2017) Sovremennye interaktivnye tekhnologii obucheniya [Modern interactive learning technologies]. In: Innovatsii v sisteme vysshego obrazovaniya [Innovation in higher education]. Kinel.
11. (2018) Vuzy Rossii i Yuzhnoi Korei sozdadut Mezhdunarodnyi portal nauchnoi informatsii [The universities of Russia and South Korea will create an international portal of scientific information]. Available at: https://tass.ru/obschestvo/5830010 [Accessed 12/12/2018]
12. Wu D. et al. (2016) Comparative Study on the Status and Strategies of Infrastructure Construction of ICT in Education Between China and the United States. In: ICT in Education in Global Context. Lecture Notes in Educational Technology. Berlin, Heidelberg. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-662-47956-8_5
13. Zhang J. et al. (2015) Innovation Scale-Up of ICT in Education in China. In: Scaling Educational Innovations. Education Innovation Series. Singapore. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-287-537-2_9

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

УДК 37

Ранговая корреляция оценок тестирования

Шайдуллина Наталья Константиновна

Старший преподаватель,
кафедра информатики и прикладной математики,
Казанский национальный исследовательский технологический университет,
420015, Российская Федерация, Казань, ул. Карла Маркса, 68;
e-mail: nshaydullina@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматривается проблема повышения качества тестирования как части автоматизированной системы обучения. Электронная система обучения является метрической, т. е. все показатели качества обучения переводятся в числовой формат. Действует она и в рамках компетентностного подхода. В работе представлен способ повышения объективности оценки тестирования. Объективность рассматривается с несколько сторон. Во-первых, необходимо нивелировать ответы «наугад». Во-вторых, следует максимально полно оценить знания. В-третьих, нужно согласовать между собой критерии, которые используются при выставлении оценки. Для получения итоговой оценки строятся два числовых многомерных вектора. Они отражают качество ответов на декларативные и процедурные вопросы. Их согласованность является основным показателем объективности. Критерием согласованности выступает ранговый коэффициент корреляции Спирмена, значение которого при необходимости корректируется динамически.

Для цитирования в научных исследованиях

Шайдуллина Н.К. Ранговая корреляция оценок тестирования // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 77-82.

Ключевые слова

Обучение, автоматизированная система обучения, электронная система обучения, качество обучения, компетентностный подход.

Введение

Современный этап развития образовательного процесса характеризуется наличием множества автоматизированных обучающих систем. Дидактические системы нового поколения должны обладать основными свойствами классических (традиционных) систем и в то же время еще дополнительными, которые в современных условиях позволят вывести их на новый качественный уровень по эффективности [Нуриев, Старыгина, Гибадуллина, 2016]. Эти системы должны быть построены на принципиально новой основе с внедрением фундаментальных закономерностей педагогики, психологии, дидактики и инженерии. Многие функции преподавателя в них должны быть заменены элементами искусственного интеллекта [Нуриев, Старыгина, Дидактическая инженерия: подготовка…, 2016, 62].

Электронные образовательные системы могут являться как инструментом самообразования, так и средством контроля качества традиционного процесса обучения. Главным средством контроля качества в таких системах является тестирование [Нуриев, Старыгина, Крылов, 2015, 549]. Если автоматизированное тестирование является средством оценивания знаний, то система тестирования должна быть объективной и адаптивной. Самый простой способ достигнуть объективности – создать огромное количество вопросов, на которые должен будет ответить каждый обучающийся. Это чревато очень большими временными затратами с обеих сторон. Другой способ – усложнение самой системы. Сложность системы как программного продукта означает наличие большого количества программных модулей. Это, во-первых, повышает дороговизну разработки, во-вторых, усложняет бизнес-логику, в-третьих, увеличивает время разработки, отладки и тестирования информационной обучающей системы. Кроме того, сложная логика будет являться преградой для самих преподавателей в процессе создания курсов. В контексте вышесказанного мы хотим предложить свой критерий объективности оценки тестирования и способ ее повышения.

Согласованность оценок тестирования

В работе «Автоматизированная система обучения с уровневой структурой» [Шайдуллина, 2016] нами была предложена модульная система обучения. Ее структура представлена в табл. 1.

Таблица 1 - Структура модульной системы обучения

	Раздел 1	**Раздел 2**	**…**	**Раздел n**
Уровень 1	Модуль (1,1)	Модуль (1,2)	…	Модуль (1,n)
Уровень 2	Модуль (2,1)	Модуль (2,2)	…	Модуль (2,n)
…	…	…	…	…
Уровень m	Модуль (m,1)	Модуль (m,2)	…	Модуль (m,n)

Идея состоит в разбиении всего курса на учебные модули. Разделы соответствуют разделам учебной дисциплины. Уровни градируют материал по степени сложности. Продвижение по курсу осуществляется по спирали: сначала по горизонтали – все разделы изучаются на одном уровне сложности, потом по вертикали – при успешном прохождении определенного уровня осуществляется переход на следующий. Такой подход, по нашему мнению, способствует наиболее успешному обучению, так как позволяет обучаемому двигаться со своей скоростью, оставаясь в зоне ближайшего развития [Нуриев, Старыгина, Ахметшин, 2016, 561]. Успешность освоения уровня – это сложная комплексная оценка, порядок формирования которой подробно описан рядом исследователей [Нуриев и др., 2013, 421-422; Шайдуллина, 2016]. В данной работе

мы хотим остановиться на оценке результатов тестирования.

Все вопросы теста каждого модуля разбиваются на две категории: вопросы на полноту и вопросы на целостность [Нуриев, Старыгина, Ахметшин, 2015, 65-66]. Полноту знаний оценивают декларативные вопросы, обозначим их оценку через COM(i,j), целостность – вопросы процедурные, их оценка обозначена как INT(i,j) [Нуриев, Старыгина, 2013, 53]. Если вопросы теста равнозначны по сложности, то оценка получается с помощью деления числа правильных ответов на число всех заданных вопросов. Если же в категории присутствуют вопросы разной сложности, то каждому вопросу ставится в соответствие степень его сложности из интервала [0,1]. Тогда оценка – это отношение суммы степеней сложности правильных ответов на сумму степеней сложности всех заданных вопросов. Имеются работы [Нуриев, Старыгина Гибадуллина, 2016, 401; Шайдуллина, Торкунова, 2016, www], в которых предлагается оценить глубину усвоенных знаний с помощью оценки $\mathrm{DEP(i,j)} = \mathrm{COM(i,j)} * \mathrm{INT(i,j)}$.

Теперь мы хотим рассмотреть оценку глубины знаний несколько иначе. Мы попытаемся согласовать между собой оценки полноты и целостности. Согласованность оценок, во-первых, отразит системность знаний, во-вторых, нивелирует случайность выбранных ответов.

Формирование оценок полноты и целостности будем осуществлять следующим образом. Вопросы каждой категории разобьем на пять групп. Каждой группе поставим в соответствие степень сложности вопросов, т. е. очень легкие вопросы имеют степень 1, легкие – 2, средней трудности – 3, сложные – 4, очень сложные – 5. Количество вопросов в разных группах сложности одной категории и/или в одинаковых группах сложности разных категорий может не совпадать. После того как обучающийся ответит на определенное количество вопросов из обеих категорий, формируются два пятимерных вектора, в которых каждая компонента – отношение количества правильных ответов к количеству заданных вопросов из соответствующей группы, т. е. вместо точечных метрических оценок полноты и целостности мы получаем векторные метрические оценки:

$$COM(i,j) = \big(x_1(i,j), x_2(i,j), x_3(i,j), x_4(i,j), x_5(i,j)\big),$$

$$INT(i,j) = \big(y_1(i,j), y_2(i,j), y_3(i,j), y_4(i,j), y(i,j)\big).$$

Теперь мы можем ответить на вопрос о том, согласованы ли эти оценки между собой (если да, то насколько). Оценим меру тесноты связи между парой COM(i,j) и INT(i,j) с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Полное совпадение рангов означает максимально тесную прямую связь, а полная противоположность рангов – максимально тесную обратную связь. В численном выражении значение коэффициента корреляции, равное 1, означает полную прямую связь, а значение, равное -1, – полную обратную. Это значение можно перевести в качественную характеристику по шкале Чеддока. В соответствии с ней коэффициент корреляции больше 0,7 говорит о высокой связи между нашими оценками. Если качественная связь оценок высока, то тестовые оценки полноты и целостности знаний можно принимать за достоверные. Если же нет, то целесообразно продолжить тестирование до достижения коэффициентом корреляции высокого уровня. В этом случае пересчет коэффициента корреляции Спирмена должен выполняться динамически. Заметим, что поднять значение коэффициента корреляции необходимо за минимальное количество дополнительных вопросов.

Построение оценки

Приведем пример определения согласованности оценок полноты и целостности после получения ответов на вопросы некоторого модуля.

Допустим, для тестирования знаний по модулю (i,j) первоначально было предложено по четыре вопроса каждой группы сложности в каждой категории, всего 40 вопросов. В категории «полнота» было получено 1, 2, 2, 1, 3 правильных ответа в соответствующих группах сложности. В категории «целостность» – 4, 4, 3, 1, 2 ответа. По результатам тестирования обучающегося были построены два вектора: $COM(i,j) = \left(\frac{1}{4},\frac{2}{4},\frac{2}{4},\frac{1}{4},\frac{3}{4}\right)$, $INT(i,j) = \left(\frac{3}{4},\frac{3}{3},\frac{2}{4},\frac{1}{4},\frac{2}{4}\right)$. Коэффициент корреляции Спирмена для данных числовых рядов ρ=0,108. Это означает, что связь между исследуемыми признаками прямая, так как он положителен, сила связи по шкале Чеддока слабая. Кроме того, критическая точка распределения Стьюдента по уровню значимости 0,05: $T_{кр}$=1,83>ρ, что говорит об отсутствии статистической значимости ранговой корреляционной связи между двумя оценками.

Следовательно, для получения объективных результатов нужно продолжать тестирование. В табл. 2 приведены результаты расчетов коэффициента корреляции в зависимости от количества правильных ответов на дополнительные вопросы. В нашем примере было задано четыре дополнительных вопроса в категории «полнота»: три степени сложности 1 и один степени сложности 2, на которые тестируемый ответил верно. В результате был получен высокий коэффициент корреляции 0,942, который означает наличие тесной прямой связи между оценками, причем критическая точка показала статистическую значимость этого коэффициента.

Таблица 2 - Расчет ранговой корреляции Спирмена

Дополнительный вопрос	Всего вопросов в категории «полнота»	Оценка полноты COM(i,j)	Всего вопросов в категории «целостность»	Оценка целостности INT(i,j)	Коэффициент корреляции ρ	Критическая точка Ткр
0	20	$\left(\frac{1}{4},\frac{2}{4},\frac{2}{4},\frac{1}{4},\frac{3}{4}\right)$	20	$\left(\frac{3}{4},\frac{3}{3},\frac{2}{4},\frac{1}{4},\frac{2}{4}\right)$	0,108	1,83
1	21	$\left(\frac{2}{5},\frac{2}{4},\frac{2}{4},\frac{1}{4},\frac{3}{4}\right)$	20	$\left(\frac{3}{4},\frac{3}{3},\frac{2}{4},\frac{1}{4},\frac{2}{4}\right)$	0,463	1,63
2	22	$\left(\frac{3}{6},\frac{2}{4},\frac{2}{4},\frac{1}{4},\frac{3}{4}\right)$	20	$\left(\frac{3}{4},\frac{3}{3},\frac{2}{4},\frac{1}{4},\frac{2}{4}\right)$	0,663	1,38
3	23	$\left(\frac{4}{7},\frac{2}{4},\frac{2}{4},\frac{1}{4},\frac{3}{4}\right)$	20	$\left(\frac{3}{4},\frac{3}{3},\frac{2}{4},\frac{1}{4},\frac{2}{4}\right)$	0,663	1,38
4	24	$\left(\frac{4}{7},\frac{3}{5},\frac{2}{4},\frac{1}{4},\frac{3}{4}\right)$	20	$\left(\frac{3}{4},\frac{3}{3},\frac{2}{4},\frac{1}{4},\frac{2}{4}\right)$	0,942	0,62

Заключение

В работе предложен способ повышения объективности системы тестирования. Предлагается оценить глубину знаний учащегося по его ответам на тестовые вопросы с помощью двух векторных оценок. Их согласованность оценивается с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Если его значение достаточно высоко, то оценки признаются согласованными, а результаты тестирования достоверными. Если же нет, то предлагаются

дополнительные вопросы до тех пор, пока корреляция не станет удовлетворительной. К преимуществам способа можно отнести дешевизну разработки, небольшие временные затраты на формирование теста и его прохождение, простоту в использовании.

Библиография

1. Нуриев Н.К., Старыгина С.Д. Дидактическая инженерия: подготовка инженеров в техногенной образовательной среде // Образование и наука. 2016. № 9 (138). С. 61-79.
2. Нуриев Н.К., Старыгина С.Д. Дидактическая инженерия: технология подготовки // Образовательные технологии и общество. 2016. Т. 19. № 4. С. 412-420.
3. Нуриев Н.К., Старыгина С.Д. Эскизный проект дидактической системы природосообразно развивающего обучения // Alma mater. 2013. № 3. С. 51-55.
4. Нуриев Н.К., Старыгина С.Д., Ахметшин Д.А. Алгоритм оценки качества владения компетенцией на основе показателя глубины усвоенных знаний // Alma mater. 2015. № 11. С. 64-67.
5. Нуриев Н.К., Старыгина С.Д., Ахметшин Д.А. Дидактическая инженерия: проектирование электронного учебного курса с учетом «зоны ближайшего развития» студента // Образовательные технологии и общество. 2016. Т. 19. № 1. С. 558-566.
6. Нуриев Н.К., Старыгина С.Д., Гибадуллина Э.А. Дидактическая инженерия: проектирование систем обучения нового поколения // Интеграция образования. 2016. Т. 20. № 3. С. 393-406.
7. Нуриев Н.К., Старыгина С.Д., Ильмушкин Г.М., Шайдуллина Н.К. Проектирование дидактических систем нового поколения с использованием облачных технологий // Образовательные технологии и общество. 2013. Т. 16. № 4. С. 412-429.
8. Нуриев Н.К., Старыгина С.Д., Крылов Д.А. Дидактическая инженерия: метрическая оценка академической компетентности по технологии обучение – тест // Образовательные технологии и общество. 2015. Т. 18. № 3. С. 548-574.
9. Шайдуллина Н.К. Автоматизированная система обучения с уровневой структурой // Образовательные технологии и общество. 2016. Т. 19. № 4. С. 421-428.
10. Шайдуллина Н.К., Торкунова Ю.В. Дифференциация учебного материала при реализации модульного подхода к обучению // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 6. URL: http://www.science-education.ru/article/view?id=25711

The rank correlation of test scores

Natal'ya K. Shaidullina

Senior Lecturer,
Department of information science and applied mathematics,
Kazan National Research Technological University,
420015, 68 Karla Marksa st., Kazan, Russian Federation;
e-mail: nshaydullina@yandex.ru

Abstract

The article deals with the problem of improving the quality of testing as part of an automated training system in the Russian Federation. Special attention is paid to increasing the reliability of the results of tests in the context of automation in the sphere of education. An e-learning system is metric, i. e. all the indicators, used for evaluating the quality of training, are converted to the number format. It also operates within the framework of the competency-based approach. The paper presents a way to improve the objectivity of evaluating test results. Objectivity is considered from several sides. Firstly, the author of the article points out that it is necessary to eliminate the influence of answers chosen at random. Secondly, it is very important to fully evaluate the knowledge of a

student. Thirdly, there is a need for using the same criteria in the process of evaluating test results. Two numerical multidimensional vectors are constructed to obtain the resulting estimate. They reflect the quality of responses to declarative and procedural questions. Their consistency is the main indicator of objectivity. Spearman's rank correlation coefficient is regarded as a criterion of consistency, its value can be dynamically adjusted if it is necessary.

For citation

Shaidullina N.K. (2018) Rangovaya korrelyatsiya otsenok testirovaniya [The rank correlation of test scores]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 77-82.

Keywords

Training, automated training system, e-learning system, training quality, competency-based approach.

References

1. Nuriev N.K., Starygina S.D. (2016) Didakticheskaya inzheneriya: podgotovka inzhenerov v tekhnogennoi obrazovatel'noi srede [Didactic engineering: training engineers in a technogenic educational environment]. *Obrazovanie i nauka* [Education and science], 9 (138), pp. 61-79.
2. Nuriev N.K., Starygina S.D. (2016) Didakticheskaya inzheneriya: tekhnologiya podgotovki [Didactic engineering: the technology of training]. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo* [Educational technology and society], 19 (4), pp. 412-420.
3. Nuriev N.K., Starygina S.D. (2013) Eskiznyi proekt didakticheskoi sistemy prirodosoobrazno razvivayushchego obucheniya [The draft design of a didactic system for naturally developmental training]. *Alma mater*, 3, pp. 51-55.
4. Nuriev N.K., Starygina S.D., Akhmetshin D.A. (2015) Algoritm otsenki kachestva vladeniya kompetentsiei na osnove pokazatelya glubiny usvoennykh znanii [An algorithm for assessing the quality of acquiring competency on the basis of the depth of acquired knowledge]. *Alma mater*, 11, pp. 64-67.
5. Nuriev N.K., Starygina S.D., Akhmetshin D.A. (2016) Didakticheskaya inzheneriya: proektirovanie elektronnogo uchebnogo kursa s uchetom “zony blizhaishego razvitiya” studenta [Didactic engineering: designing an e-learning course with due regard to the "zone of proximal development" of a student]. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo* [Educational technology and society], 19 (1), pp. 558-566.
6. Nuriev N.K., Starygina S.D., Gibadullina E.A. (2016) Didakticheskaya inzheneriya: proektirovanie sistem obucheniya novogo pokoleniya [Didactic engineering: designing a new generation of training systems]. *Integratsiya obrazovaniya* [Integration of education], 20 (3), pp. 393-406.
7. Nuriev N.K., Starygina S.D., Il'mushkin G.M., Shaidullina N.K. (2013) Proektirovanie didakticheskikh sistem novogo pokoleniya s ispol'zovaniem oblachnykh tekhnologii [Designing a new generation of didactic systems by using cloud-based technology]. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo* [Educational technology and society], 16 (4), pp. 412-429.
8. Nuriev N.K., Starygina S.D., Krylov D.A. (2015) Didakticheskaya inzheneriya: metricheskaya otsenka akademicheskoi kompetentnosti po tekhnologii obuchenie – test [Didactic engineering: metric assessment of academic competency by using the training – test technology]. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo* [Educational technology and society], 18 (3), pp. 548-574.
9. Shaidullina N.K. (2016) Avtomatizirovannaya sistema obucheniya s urovnevoi strukturoi [An automated training system with a level structure]. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo* [Educational technology and society], 19 (4), pp. 421-428.
10. Shaidullina N.K., Torkunova Yu.V. (2016) Differentsiatsiya uchebnogo materiala pri realizatsii modul'nogo podkhoda k obucheniyu [Differentiation of educational material in the adoption of a modular approach to training]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 6. Available at: http://www.science-education.ru/article/view?id=25711 [Accessed 19/10/18].

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

УДК 371.1

Коуч-технология как механизм командообразования, реализации стратегии развития образовательной организации

Жураковская Вера Михайловна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры образовательного менеджмента,
Академия социального управления,
125466, Российская Федерация, Москва, ул. Ландышевская, 8;
e-mail: gvera66@mail.ru

Оличева Ольга Анатольевна

Кандидат исторических наук,
директор,
Муниципальное образовательное учреждение Лицей г. Истра,
143500, Российская Федерация, Истра, ул. Босова, 17-а;
e-mail: licey-istra@mail.ru

Аннотация

В статье поднимается проблема управления образовательной организацией в условиях внедрения инноваций. Обосновывается актуальность владения руководителем ОО такими компетенциями, как способность разрабатывать стратегию развития школы, разъяснять и продвигать трудовому коллективу миссию, политику, ценности, культуру организации, управлять разработками, ресурсами и командами, руководить изменениями и инновациями. В статье раскрываются основные понятия командообразования, обращается внимание на то, что командообразование рассматривается как механизм реализации стратегии развития ОО, один из элементов управляющей системы школы. Предлагается структура рефлексивной сессии с позиции коучингового подхода, включающая следующие этапы: первый этап рефлексивной сессии – «Осознание потребности изменения себя»; второй этап – «Осознание смыслов деятельности, раскрытие собственных ресурсов»; третий этап – «Осмысление собственных целей»; четвертый этап сессии – «Осознание своих ценностей, значимости деятельности»; пятый этап – «Определение способов достижения целей»; шестой этап рефлексивной сессии – «Осознание своих эмоций, управление эмоциями»; седьмой этап сессии – «Управление регуляцией волевыми действиями»; восьмой этап сессии – «Как можно углубить свою приверженность?»; девятый этап – «Как вы узнаете, что достигли желаемого результата?». Приводится к рассмотрению рефлексивная сессия по командообразованию с позиции коучингового подхода, разработанная авторами статьи – «Команды педагогов-единомышленников как основная сила развития образовательной организации».

Для цитирования в научных исследованиях

Жураковская В.М., Оличева О.А. Коуч-технология как механизм командообразования, реализации стратегии развития образовательной организации // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 83-94.

Ключевые слова

Командообразование, коуч-технология, техники коучинга, стратегия развития ОО, рефлексивная сессия.

Введение

В проекте профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» среди отмеченных компетенций, которыми должен владеть руководитель ОО необходимо выделить следующие – это способности разрабатывать стратегию развития предприятия, разъяснять и продвигать (транслировать) трудовому коллективу миссию, политику, ценности, культуру организации, управлять разработками, ресурсами и командами, руководить изменениями и инновациями.

Необходимо отметить, что стратегия развития ОО следует из концепции развития школы, состоящей из двух взаимосвязанных частей: характеристики (описания) нового управляемого объекта, характеристики управляющей системы новой школы. В этой связи необходимо отметить, что командообразование как целенаправленная деятельность по созданию эффективной команды, является механизмом реализации стратегии развития ОО, то есть одним из элементов управляющей системы школы.

Исходя из того, что команда – это автономный, самоуправляемый коллектив профессионалов, способный оперативно, эффективно, качественно решать поставленные задачи [Зинкевич-Евстигнеева, 2004, 17]; хорошо сформированный, успешно управляемый, самоорганизующийся коллектив, оперативно и результативно реагирующий на различные изменения рыночной ситуации, ориентированный на решение задач в системе [Травин, 1998, 13], то создать команду по приказу, директивными методами невозможно. Для этого необходимо желание педагогов работать в команде, внутренняя мотивация, осознание ими важности, потребности работать в сотрудничестве, команде над определенными проблемами.

Основная часть

Что нужно сделать, чтобы у педагогов возникла внутренняя мотивация к процессам командообразования? Полагаем, что одним из механизмов командообразования являются рефлексивные сессии с позиции коучингового подхода. Под механизмом понимаем упорядоченную совокупность процессов, средств, обусловливающих закономерности функционирования и развития объекта.

Обратимся к понятию «Коучинга». Коучинг нацелен на раскрытие потенциальных возможностей человека, его творческих способностей, обеспечивающих его эффективность в чем-либо. Коучинг не рекомендует, не советует как нужно поступить, какое решение принять, не учит, как жить, он помогает учиться [Уитмор, 2005].

Почему техники коучинга дают возможность осуществить перевод внешней мотивации педагога во внутреннюю? Во-первых, коучинг ориентирован на осознанное, осмысленное включение в какую-либо деятельность. Объясняется это тем, что коучинг – это стратегия, нацеленная на профессиональную помощь клиенту в постановке и осуществлении поставленных им целей, эффективной реализации его потенциала [Coaching Inside, www]. Постановка собственных целей – основа для внутренней мотивации. Во-вторых, структуру

коуч-сессии мы разработали не только на основе структуры коуч-сессии М. Аткинсон [Аткинсон, 2009], но и на основе теории деятельности А.Н. Леонтьева [Леонтьев, 2005].

Структура рефлексивной коуч-сессии, разработанная М. Аткинсон [Аткинсон, 2009] включает следующие этапы: I этап: Что Вы хотите? II этап: «Как вы можете этого достичь?» III этап: «Как можно углубить свою приверженность?» IV этап: «Как вы узнаете, что достигли желаемого результата?». Необходимо отметить, что вначале коучинг появился в спорте, потом в бизнесе, политике, в сфере шоу-бизнеса как результативная методики достижения значительных целей. Следует также отметить, что структура рефлексивной коуч-сессии, разработанная М. Аткинсон, была разработана не для образования.

В образовании использование коучинга имеет свои особенности. Например, в сфере бизнеса, спорта и др. люди сами обращаются к коучингу поскольку понимают, что для продвижения своих результатов в спорте, бизнесе требуется собственный профессиональный и личностный рост. В образовании некоторые педагоги, проходя курсы повышения квалификации, полагает, что на этом их профессиональный и личностный рост заканчивается. Исходя из этого, все вопросы, связанные с самосовершенствованием, вызывают у педагогов понимание важности этого процесса, но внутренняя мотивация у некоторых из них к этому процессу не всегда присутствует. Ждать, что педагог пожелает заниматься самокоучингом или обратится к коучу за помощью для выявления своих планов, ресурсов саморазвития, не всегда приходится. Исходя из этого, I этап рефлексивной сессии в образовании не может начинаться с вопроса «Что Вы хотите?», как это отмечено у М. Аткинсон. На этот вопрос педагоги могут ответить: «Ничего не хочу». Для того, что понять с каких вопросов нужно начать сессию, мы обратились к теории деятельности А.Н. Леонтьева.

Согласно, А.Н. Леонтьеву, возникающая у человека потребность создает условия выбора деятельности. Человек выстраивает иерархию мотивов (смыслообразующих мотивов, мотивов-стимулов) на основе своей системы ценностей, придавая значимость этой деятельности, личностный смысл, выражая свой выбор через эмоции, являющиеся побудительной силой деятельности. Иерархия мотивов обусловливает «сдвиг мотива на цель», построение иерархии целей [там же]. Потребности, мотивы, цели обусловливают мотивацию деятельности, под которой понимают совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность; процесс непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив [Немов, 2003].

Исходя из вышеизложенного, структура рефлексивной сессии М. Аткинсон была дополнена нами следующими этапами: первый этап «Осознание потребности изменения себя», второй этап «Осознание смыслов деятельности, раскрытие собственных ресурсов», четвертый этап «Осознание своих ценностей, значимости деятельности», шестой этап «Осознание своих эмоций, управление эмоциями», седьмой этап «Управление регуляцией действиями».

Обоснуем вышеизложенное. Первый этап рефлексивной сессии – «Осознание потребности изменения себя» ориентирован на осмысление педагогом того, что во внешней среде (социуме) происходят глобальные перемены, следовательно, педагогу так же нужно меняться, чтобы соответствовать запросам общества. 1-й этап рефлексивной сессии «Осознание потребности изменения себя» согласуется с первым компонентом структуры деятельности по А.Н. Леонтьеву – «потребность», являющаяся предпосылкой какой-либо деятельности.

Второй этап рефлексивной сессии – «Осознание смыслов деятельности, раскрытие собственных ресурсов» педагогом нацелен на формирование его умений выявлять свои мотивы инновационной деятельности, смыслы этой деятельности, определять, какими средствами,

ресурсами они владеет, кто ему может помочь в реализации смыслов инновационной деятельности. 2-й этап рефлексивной сессии «Осознание смыслов деятельности, раскрытие собственных ресурсов» согласуется со следующим структурным компонентом деятельности по А.Н. Леонтьеву – «смыслообразующие мотивы», побуждающие к деятельности, придающие ей личностный смысл.

Третий этап рефлексивной сессии – «Осмысление собственных целей» ориентирован на формирование умений педагога определять собственные профессиональные цели, цели его инновационной деятельности, командные цели. Сущность 3-го этапа рефлексивной сессии «Осмысление собственных целей» согласуется со следующим структурным компонентом деятельности по А.Н. Леонтьеву – «цели».

Четвертый этап сессии – «Осознание своих ценностей, значимости деятельности» педагогами ориентирован на формирование умений педагога соотносить, согласовывать собственные ценности и командные ценности, принимать ценности ОО: инновационная деятельность, самосовершенствование, самореализация педагогов и др. Сущность 4-го этапа рефлексивной сессии «Осознание своих ценностей, значимости деятельности» согласуется со следующим структурным компонентом деятельности по А.Н.Леонтьеву – «ценности», на основе которых человек выстраивает иерархию мотивов, придает значимость деятельности.

Пятый этап сессии – «Определение способов достижения целей» ориентирован на совершенствование умений педагога вырабатывать способы достижения своих/командных целей. Сущность 5-го этапа рефлексивной сессии «Определение способов достижения целей» согласуется со следующим структурным компонентом деятельности по А.Н. Леонтьеву – «операции».

Шестой этап рефлексивной сессии «Осознание своих эмоций, управление эмоциями» ориентирован на совершенствование умений педагога управлять собой: понимать, что является источником собственной мотивации, использовать знания о своих эмоциях для того, чтобы оставаться гибким и позитивно управлять своим поведением, негативными эмоциями (страх, неопределенность др.); управлять отношениями (в команде) и др. Сущность 6-го этапа рефлексивной сессии «Осознание своих эмоций, управление эмоциями» согласуется со структурным компонентом деятельности по А.Н. Леонтьеву – «эмоции», являющиеся «механизмом» развития деятельности [Ленонтьев, 2005].

Седьмой этап сессии «Управление регуляцией волевыми действиями» подразумевает совершенствование умений педагога осуществлять регуляцию волевых действий, саморегуляцию: самоубеждение, самоконтроль, самоободрение, самопоощрение, самонаказание, самоограничение, переоценка значимости мотива и др., обусловливающих противостояние факторам, мешающим осуществлению выбора, реализации деятельности (не желание, инертность, лень и др.). Сущность 7-го этапа рефлексивной сессии «Управление регуляцией волевыми действиями» согласуется со структурным компонентом деятельности по А.Н. Леонтьеву – «воля», благодаря которой человек принимает решение и делает выбор, самоопределяется, например, относительно выбора команды педагогов.

Рассмотрим пример рефлексивной сессии, разработанной на основе предложенной нами структуры сессии, спроектированной на базе работ М. Аткинсон [Аткинсон, 2009, 2014].

Педагогический коллектив Лицея г. Истры исследует, решает проблему развития индивидуальности обучающегося посредством технологий педагогической поддержки развития его индивидуальности. Управление инновационным процессом осуществляется в лицее различными методами, среди которых необходимо выделить технологию коучинга,

положенные в основу рефлексивных сессий.

Приводим пример рефлексивной сессии с позиции коучингового подхода, проведенной в педагогическом коллективе лицея г. Истры и записанной на видео.

Рефлексивная сессия по командообразованию: «Команды педагогов-единомышленников как основная сила развития образовательной организации» (с позиции коучингового подхода)

Цель сессии: способствовать осознанному, свободному включению педагогов в инновационные процессы, обеспечивающие повышение качества образования с позиции работы в команде.

Задачи сессии:

– организовать беседу, обеспечивающую осознание педагогами перемен в образовании и необходимости самоизменения, саморазвития, с целью возможности соотвествия потребностям общества, образования;
– провести техники коучинга, предполагающие осознание педагогом необходимости работы в команде, обеспечивающей более высокие результаты в его профессиональной деятельности;
– организовать выбор педагогом команды, в которой он хотел бы работать;
– реализовать техники коучинга, предполагающие готовность педагога работы в команде.

Первый этап сессии - «Осознание потребности изменения себя»

Вступительное слово ведущего: Одной из актуальных проблем образования является непрерывное образование педагога, ориентированное на приобретение знаний, развитие способностей личности, включая умение учиться и подготовку к исполнению разнообразных социальных и профессиональных обязанностей, участию в социальном развитии, как в масштабе страны, так и в масштабе всего мира» (согласно определению понятия «непрерывное образование» по Юнеско). Объясняется это проблемами в образовании: проблемы учебной мотивации, качества образования, развития индивидуальности обучающего, одаренных детей, преодоления дезинтегрированности содержания школьного образования с целью формирования у ученика целостной картины мира посредством интегративных программ, включающих решение проблем на стыке разных дисциплин в рамках проектных работ, развитие творческого, критического мышления у обучающихся, формирование нравственных ориентиров у школьников, умение осуществлять инклюзивное обучение, использование современных ИКТ технологий не только как наглядное средство обучения, но и как средство, обеспечивающее решение проблем (например, ИКТ, робототехника как средство выведения III закона Ньютона, доказательство теоремы, разбора предложения, построения графика траектории падения листа бумаги, акций и др.) и др. … Учитель является ключевой фигурой образования, именно от него зависит качество образования.

Задание 1. Уважаемые коллеги, ответьте на вопросы:

1) Какова миссия Вашей образовательной организации? Миссия – это как знамя, под которым Вы идете? Что является уникальностью Вашей ОО?
2) Какие ценности продвигаются в Вашей ОО?
3) С какой целью Вы работаете?
4) В чем заключается гордость за Вашу ОО?
5) Есть ли в Вашей школе бренды - люди, с которыми ассоциируются успехи школы, которые

поднимают ее рейтинг?

6) За счет кого, чего школа может стать конкурентоспособной?
7) Какой вклад Вы можете внести в развитие Вашей ОО?
8) Что Вы ждете от школы?
9) Что школа ждет от Вас?

Задание 2. Уважаемые коллеги, ответьте на вопросы:

1) Представьте себе, что Вы зашли в магазин «удивительных навыков и талантов», в котором продается самый богатый и чудесный ассортимент навыков и талантов, о котором Вы только можете мечтать. Заметьте, что эти таланты в Вашем распоряжении, и Вам от всего сердца предлагают инвестировать в навыки. Вам дана полная свобода выбирать столько, сколько пожелаете!
2) Какие именно таланты заинтересовали ли бы Вас в этом магазине?
3) Опишите себя самого, что Вы будете делать по-другому с такими талантами? Каким Вы станете?
4) Какие чувства Вы испытываете, имея такие таланты?
5) Что изменится вокруг?
6) Как другие люди будет к Вам относиться? (муж, сын/дочь, директор СОШ, завуч, коллеги, Вы сами к себе?)

Задание 3. (техника коучинга «Колесо компетенций»). На круговой шкале компетенций отметьте Ваши способности реализации педагогических технологий в образовательном процессе: игровые технологии, проектные, кейс-технология, технология творческих мастерских, дискуссионные, работа в парах сменного состава КСО (Дьяченко), технология «Перевернутый» класс, технология уровневой дифференциации, квест-технология, социальные проекты, ИКТ, дистанционного обучения.

Отметьте, где Вы находитесь в данный момент (шкала от 1 до 10);

Какие шаги нужно предпринять, чтобы перейти, например, от отметки 7 до отметки 8 и получать удовольствие от своей работы?

Задание 4. На круговой шкале компетенций отметьте Ваши компетенции в реализации технологий воспитания обучающихся, назовите их.

Отметьте, где Вы находитесь в данный момент (шкала от 1 до 10);

Какие шаги нужно предпринять, чтобы перейти, например, от отметки 7 до отметки 8 получать удовольствие от своей работы?

Задание 5. (техника коучинга «Шкалирование»). На горизонтальной шкале компетенций отметьте Ваши способности организации и реализации детских образовательных объединений детей во внеурочной деятельности (например «Академия Почемучек», «Школа юных биологов», «Лаборатория юных исследователей/ученых» и др.), включающей разработку и реализацию интегративных программ посредством проектной деятельности. В рамках проектов ставятся и решаются проблемы на стыке разных дисциплин.

-Отметьте, где Вы находитесь в данный момент (на шкале от 1 до 10)?;

-Какие шаги нужно предпринять, чтобы перейти, например, от отметки 7 до отметки 8 получать удовольствие от своей работы?

Второй этап сессии – «*Осознание своих мотивов, выявление ресурсов»*

Задание 6. (Техника коучинга: «Вопросы, расширяющие рамки привычного мышления») Представьте себе, что однажды проснувшись, Вы стали обладать всеми желаемыми компетенциями, которые присущи ИДЕАЛЬНОМУ вашему Я с позиции профессиональной

деятельности. (дайте знать, когда Вы это почувствуете).

Опишите себя, какие чувства Вы испытываете?

Что Вы делаете иначе, по-другому? Какими компетенциями Вы обладаете в учебной деятельности, в области воспитания обучающихся? Какими личными качествами Вы стали обладать?

Что изменилось вокруг для Вас?

Как другие люди относятся к Вам, как изменилась их реакция на Ваши изменения? (муж, сын/дочь, директор СОШ, завуч, коллеги, Вы сами к себе как относитесь?)

Какие шаги нужно предпринять, чтобы приблизиться к ИДЕАЛЬНОМУ профессиональному образу Я?

Пожелайте себе сегодняшнему из будущего, где ВЫ – супер, чего-нибудь! Что Вы можете сказать из будущего себе сегодняшнему?

Третий этап сессии – «Осмысление собственных целей», как осознание работы в команде педагогов, обеспечивающей более высокие результаты педагога в профессиональной деятельности

Задание 7. (техника коучинга «Прием двух списков»).

Уважаемые коллеги, разделите лист на две части и заполните таблицу, отвечая на вопросы:

Для того чтобы приблизиться к ИДЕАЛЬНОМУ профессиональному образу «Я», что находится в зоне Вашего контроля, то есть, что от Вас зависит?

Для того, чтобы приблизиться к ИДЕАЛЬНОМУ профессиональному образу «Я», что НЕ находится в зоне Вашего контроля, то есть, что от Вас НЕ зависит?

Кто Вам может в этом помочь, оказать поддержку, будет работать также с Вами вместе над совершенствованием своего Я?

Что в зоне моего контроля, что от меня зависит	Что вне зоны моего контроля, что от меня НЕ зависит
1. 2. 3…	1. 2. 3…

Задание 8. Уважаемые коллеги,

Рассмотрите определение понятия командообразования:

Под командообразованием понимают создание автономного, самоуправляемого коллектива профессионалов, взаимно дополняющих и взаимно заменяющих друг друга в ходе достижения поставленных целей с учетом реализации интересов, ценностей всех членов команды, имеющих согласованное видение ее целей, способный оперативно, эффективно решать профессиональные проблемы.

Отметьте то, что относится к достоинствам командообразования, по возможности, напишите свои варианты:

-время: команда способна быстро и эффективно справиться с задачей, на решение которой обычно уходит значительное время, поскольку ликвидация иерархии в команде позволяет ей быстрее принимать решения, а значит – быстрее работать;

-креативность: команда способна генерировать нестандартные решения, проявляя креативность многих ее членов, создавать «копилку решений», поскольку «одна голова хорошо

– две лучше»;

-качеств: корпоративная культура команды не позволяет делать работу некачественно, поэтому результаты деятельности успешной команды отличаются высоким качеством;

-координация: команде не требуется менеджер, координирующий работу членов команды; каждый посильно участвует в координации работ;

-имидж: наличие команды создает фирме выгодный имидж, вызывающий доверие потребителей ее услуг, продукции;

-ценности, рост: работа в команде формирует созидательную систему ценностей у каждого члена команды, содействует личностному и профессиональному росту членов команды, а значит, повышает эффективность команды в целом;

-власть: зачастую формой власти в команде становится самоуправление, команды с подобной формой управления обладают высоким уровнем автономности;

-множественность подходов к решению проблемы: точки зрения и мнения всех членов команды одинаково важны и значимы; подобная позиция в работе команды обеспечивает множественность подходов к решению проблемы;

-развитие личных и профессиональных качеств членов команды: великолепная команда – это плодородная почва для развития личных и профессиональных качеств, поскольку профессиональный рост членов команды – это залог ее успехов и побед;

-реализация потенциала каждого работника организации: успешная команда позволяет раскрыть и максимально реализовать потенциал каждого работника, тем самым способствовать его мотивации к творческой деятельности, определяющей успех команды, достижение ее целей;

-перспектива: вместе, единой командой, можно достичь больше того, чего бы достигли ее члены в одиночку, то есть деятельность команды обладает синергетическим эффектом. Этот эффект заключается в том, что знания и усилия нескольких человек, организованных в команде, станут взаимно усиливать и дополнять друг друга, следовательно, сумма отдельных усилий членов команды станет превышать целое и создавать положительный результат совместного действия работающей вместе людей;

-помощь и поддержку собственным идеям и начинаниям: в великолепной команде можно найти помощь и поддержку собственным идеям и начинаниям, поскольку деятельность команды основывается на сотрудничестве членов;

-интересная работа: общеизвестно, что давящая рабочая атмосфера порождает депрессию, и дни становятся невыносимо длинными. В успешной команде они летят незаметно благодаря продуктивной, порой напряженной, но такой интересной работе. «Возможно даже, проснувшись как-нибудь, вы осознаете, что с нетерпением ждете начала нового рабочего дня» ;

-возможность выполнения сложной работы: Ученые обращают внимание на то, что, к примеру, бизнес строится на командной работе, поскольку это наиболее эффективный способ организации сложной деятельности по сравнению с прочими известными альтернативами;

-глобальные стратегии: команда выступает в роли связующего звена между индивидами и организациями; между необходимостью приятия локальных решений, основанных на отдельных потребностях, и выполнением широкомасштабных планов и глобальных стратегий;

-удовлетворение потребности в работе и общении: команды также позволяют организовать работу таким образом, чтобы удовлетворить потребности людей в деятельности и общении. Они помогают создать атмосферу, в которой люди могут разделять плоды своих усилий и вознаграждение за труд и риски;

-повышение самооценки и др.: Команда вселяют чувство причастности к единому целому,

которое рождается их общих идей, единой цели, совокупности знакомых всем историй и участию в единой системе отношений. Наконец, они дают возможность к общению, получению поддержки и признания, а это повышает мотивацию людей и их самооценку.

Задание 9.

Ответы педагогов на рефлексивные вопросы: «Каким я хочу стать? Каковы мои жизненные цели с позиции профессиональной деятельности? Какую цель я для себя выбираю: горизонтальный рост (рост профессионализма) или вертикальный рост (построение карьеры) или др.? Зачем мне нужна команда педагогов? Почему я хочу/не хочу работать в команде педагогов по реализации инновационных проектов?

Четвертый этап сессии – «Определение способов достижения целей»

Задание 1. Уважаемые коллеги, в какой команде- педагогическом клубе Вы хотели бы работать (в рамках методического объединения учителей) /напишите свой вариант клуба, объединения педагогов в команде.

Как Вы относитесь к таким объединениям педагогов в командах:

-клубные команды: клубная команда педагогов «Педагог-профессионал», включающая Предметные клубы, Клуб молодых педагогов, Клуб Маститых педагогов, Клуб Профессионал-Стартар (Startup), нацеленная на профессиональное и личностное саморазвитие педагога,

-клубная команда педагогов и родителей «Сотрудничество», ориентированная на совместное решение проблем образовательной организации, ее развитие;

-эволюционные команды: клуб педагогов «Диалог», деятельность которого нацелена на непрерывное самообразование педагогов, реализацию инновационной организации повышения их квалификации на уровне образовательного учреждения;

-кружки качества – командная работа педагогов, включающая взаимный обмен их опытом, организацию совместной деятельности, обеспечивающей повышение качества образования, развитие ОО и др.;

-«ударные» (проектные) команды, реализующие инновационную деятельность в ОО;

-союзы развития, предполагающие шефство маститых педагогов над молодыми педагогами, подразумевающее осуществление наставничества, работу с молодыми педагогами, оказание им методической помощи, подготовку участников конкурсов педагогического мастерства, проведение совместных уроков, творческих мастерских и др.

Например: в рамках Предметных клубов осуществлена реализация совместных инновационных проектов и творческих идей педагогами предметниками; представлен передовой командный педагогический опыт на расширенном заседании Клуба «Педагог-профессионал», региональных семинарах, осуществено обсуждение, обобщение, обогащение эффективного командного педагогического опыта и др.;

-шефство клуба Маститых педагогов над клубом Молодых педагогов, выраженное в создании команд-союзов развития, осуществивших наставничество, работу с молодыми педагогами, оказание им методической помощи, подготовку участников конкурсов педагогического мастерства, проведение совместных уроков, творческих мастерских и др.;

-в рамках Клуба Профессионал-Стартар (Startup) реализована инновационная практика на основе обсуждения новшеств в педагогике, образовательной практике, их апробация и развитие идей, инициирование и поддержка новых образовательных новшеств, разработаны и реализованы командные проекты и др.;

-неформальное профессиональное общение, ориентированное на развитие креативности педагогов, реализовано в рамках Предметных клубов, Клуба «Педагог-профессионал» в

досуговой деятельности: проведены профессиональные конкурсы между Предметными клубами: КВН, викторины, мастер-классы различных хобби учителей и др.; осуществлено формирование навыков педагога в области Тайм-менеджмента: умения педагога эффективно управлять и контролировать свое личное время, необходимое ему для самосовершенствования в личной и профессиональной деятельности; осуществлено формирование эмоциональной компетентности педагога посредством использования методов арт-терапии для профилактики эмоционального выгорания педагогов, сплоченности педагогического коллектива, формирования командного духа.

Пятый этап сессии – «Осознание педагогами своих ценностей, значимости деятельности», предполагает следующие действия педагога:

Задание 10. Уважаемые коллеги, после того, как Вы выбрали команду,

Придумайте визуальную метафору команде, например, улей, сад, ось колеса, шахтеры добывающие руду (золото) в сибирской тундре.

Задание 11.

Нарисуйте метафору к команде.

Нарисуйте эмблему команды.

Обозначьте миссию команды, ее ценности.

Шестой этап сессии «Осознание своих эмоций, управление эмоциями».

1) Представьте себе, что Вы достигли своей цели, стали идеальной командой педагогов. Опишите свои чувства.

2) Проведение методики эмоционального коучинга wing-wave: «Наша галерея успеха» [Бессер-Зигмунд, Ратшлаг, 2015].

3) Проведение приема арт-педагогики: упражнение «Метафорический портрет команды» [Тарарина, 2018].

Седьмой этап сессии «Управление регуляцией волевыми действиями»

Разработка стенда «Знак качества».

Восьмой этап сессии – «Как можно углубить свою приверженность?»

Ответы педагогов на следующие вопросы (варианты): Насколько вы преданы своей мечте/цели? Как будете развивать план дальше? Как вы можете укрепить или расширить свою приверженность? Как реализовать задуманное? Как уверенно двигаться вперед?

Девятый этап: «Как вы узнаете, что достигли желаемого результата?»

(создание рамки конечного результата)

Задание 1.

Представьте вариант Вашей идеальной команды через 3 года.

Опишите ее, какая она?

Что Вы будете делать по-новому, иначе?

Опишите компетенции членов команды, их взаимодействия, задачи, проблемы, которые решает команда?

Что Вы чувствуете себя, работая в такой команде?

Какие плюсы Вы имеете в работе в такой команде?

Опишите себя в команде. Что Вы делаете по новому? Как окружающие реагируют на Вас нового?

Пожелайте себе сегодняшнему из будущего, где ВЫ член эффективной, идеальной команды чего-нибудь!! Что Вы можете себе сказать?

Что нужно сделать, чтобы приблизиться к идеальному образу Вашей команды?

Где Вы находитесь – Ваше текущее состояние командообразования в Вашей ОО на шкале от 1 до 10 в Вашей ОО?

Где бы Вы хотели быть – Ваше желаемое состояние?

Какие ресурсы Вам понадобятся для этого?

План Ваших действий (пока краткий), чтобы сократить расстояние между настоящим желаемым будущим (по командообразованию)?

Десятый этап: «Осознанный, свободный выбор деятельности педагогом».

Заключение

Исследование показало, что проведенная сессия с позиции коучингового подхода, дала возможность педагогам осознанно, свободно включиться в процессы командообразования.

Библиография

1. Аткинсон М. Жизнь в потоке: коучинг. М.: Альпина паблишер, 2014. 328 с.
2. Аткинсон М. Пошаговая система коучинга: Наука и искусство коучинга. К.: Companion Group, 2009. 256 с.
3. Бессер-Зигмунд К., Ратшлаг М. Ода к радости: Концерт для коуча с оркестром: Метод wing-wave в развитии позитивных эмоций и достижений. СПб., 2015. 144 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Теория и практика командообразования. Современная технология создания команд. СПб.: Речь, 2004. 304 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Академия, 2005. 352 с.
6. Немов Р.С. Психология. М.: ВЛАДОС, 2003. 686 с.
7. Тарарина Е. Глубинная арт-терапия: практики трансформаций. М.: Вариант, 2018. 236 с.
8. Травин В.В., Дятлов В.А. Менеджмент персонала предприятия. М.: Дело, 1998. 272 с.
9. Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности. М., 2005. 161 с.
10. Coaching Inside. URL: WWW.Coachinginside.com

Coach technology as a mechanism of team building, implementation of the development strategy of an educational organization

Vera M. Zhurakovskaya

PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of Educational Management,
Academy of Social Management,
125466, 8, Landyshevaya st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: gvera66@mail.ru

Ol'ga A. Olicheva

PhD in History,
Director,
Municipal Educational Institution Lyceum in Istra,
143500, 17-a, Bosova st., Istra, Russian Federation;
e-mail: licey-istra@mail.ru

Abstract

In the article the authors consider the problem of managing an educational organization in the context of introducing innovations. The article proves the relevance of the mastery of the school leader with such competences as the ability to develop a school development strategy, explain and promote the mission, policy, values, culture of the organization, manage developments, resources and teams, manage changes and innovations. The article reveals the basic concepts of teambuilding, draws attention of readers to the fact that teambuilding is considered as a mechanism for implementing the school development strategy; teambuilding is one of the elements of the school's management system. The structure of the reflexive session from the position of the coaching approach is proposed, which includes: the first stage of the reflexive session is "Awareness of the need to change yourself"; the second stage "Awareness of the meanings of activities, the disclosure of their own resources"; the third stage "Understanding your own goals"; the fourth stage of the session "Awareness of their values, the significance of the activity"; the fifth stage "Determining ways to achieve goals"; the sixth stage of the reflexive session is "Awareness of one's emotions, managing emotions"; the seventh stage of the session "Management of regulation by volitional actions"; the eighth stage of the session "How can you deepen your commitment?"; the ninth stage "How do you know that you have achieved the desired result? The article proposes to consider a reflexive session on team building from the position of the coaching approach.

For citation

Zhurakovskaya V.M., Olicheva O.A. (2018) Kouch-tekhnologiya kak mekhanizm komandoobrazovaniya, realizatsii strategii razvitiya obrazovatel'noi organizatsii [Coach technology as a mechanism of team building, implementation of the development strategy of an educational organization]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 83-94.

Keywords

Teambuilding, coach technology, coaching techniques, school development strategy, reflexive session.

References

1. Atkinson M. (2014) *Zhizn' v potoke: couching* [Life in a flow: coaching]. Moscow: Al'pina Publ.
2. Atkinson M. (2009) *Poshagovaya sistema kouchinga: Nauka i iskusstvo kouchinga* [Step-by-Step Coaching System: Science and the Art of Coaching]. Kiev: Companion Group Publ.
3. Besser-Sigmund K., Ratschlag M. (2015) *Oda k radosti: Kontsert dlya koucha s orkestrom: Metod wing-wave v razvitii pozitivnykh emotsii i dostizhenii* [Ode to Joy: Concert for a coach with an orchestra: The wing-wave method in the development of positive emotions and achievements]. St. Petersburg.
4. *Coaching Inside*. Available at: WWW.Coachinginside.com [Accessed 10/10/2018]
5. Leont'ev A.N. (2005) *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality.]. Moscow: Smysl, Akademiya Publ.
6. Nemov R.S. (2003) *Psikhologiya* [Psychology]. Moscow: VLADOS Publ.
7. Tararina E. (2018) *Glubinnaya art-terapiya: praktiki transformatsii* [Deep Art Therapy: Transformation Practices]. Moscow: Variant Publ.
8. Travin V.V., Dyatlov V.A. (1998) *Menedzhment personala predpriyatiya* [Managing the staff of the enterprise]. Moscow: Delo Publ.
9. Whitmore J. (2005) *Kouching vysokoĭ effektivnosti* [High Performance Coaching]. Moscow.
10. Zinkevich-Evstigneeva T.D. (2004) *Teoriya i praktika komandoobrazovaniya. Sovremennaya tekhnologiya sozdaniya komand* [Theory and practice of team building. Modern technology of teams creating]. St. Petersburg: Rech' Publ.

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

УДК 37.013

«Орнамент» в художественном образовании: исторические предпосылки и педагогический потенциал

Векслер Анна Кирилловна

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры художественного образования и декоративного искусства,
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
191186, Российская Федерация, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, 48;
e-mail: vekslertex@gmail.com

Аннотация

«Орнамент», как тема данного исследования, рассматривается в контексте визуально воспринимаемого компонента, обладающего комплексом свойств художественно-эстетической системы. Анализируются возможности освоения орнамента в современном отечественном художественном образовании, как в теоретическом, так и в практическом направлениях. Выявляется тождественность композиционных аспектов в пластических искусствах, определяющих гармонию в художественном произведении, с основными аспектами «орнамента», и утверждается его гармоничное художественное начало. Становление академического художественного образования в России рассматривается в виде ретроспективного обзора его первого этапа, начиная с открытия императорской Академии Художеств в Санкт-Петербурге, и до конца XIX века. Особое внимание уделяется вопросам включения «орнамента» в содержание профессионального образования художника. Анализируются методы обучения в системе академического образования: наглядный, копирования, обучения на практике; выявляются принципы воспитывающего обучения и ансамблевого мышления. Делаются выводы о том, что: «орнамент» обладает качествами гармоничной сложноорганизованной целостности; его освоение будет способствовать формированию профессиональной компетентности художника; утверждается необходимость включения «орнамента» в систему непрерывного художественного образования.

Для цитирования в научных исследованиях

Векслер А.К. «Орнамент» в художественном образовании: исторические предпосылки и педагогический потенциал // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 95-104.

Ключевые слова

Академия художеств, непрерывное художественное образование, профессиональная компетентность художника, искусство орнамента, метод обучения, ансамблевое мышление, художественно-эстетическая система.

Введение

Говоря об орнаментальном искусстве, необходимо разделить понятия: народный традиционный орнамент, сохраняющий родовую семантику и качества ритуальных символов, и «орнамент», как «одно из выразительных средств декоративно-прикладного искусства и архитектуры». Соответственно делению сформировались два основных способа передачи знаний навыков и умений, в области «орнамента». Первый и самый древний – сохранение этнических традиций и родовых знаков, обучение способам создания, видам сакральных орнаментов и обработки материалов, традиционно используемых определенным этносом. Второй способ, определяющий актуальность данного исследования – обучение ремесленника или профессионального художника. Анализ «орнамента»[1] с точки зрения линейной истории показывает развитие и трансформацию его изобразительного содержания: от простых геометрических форм архаичного времени, до сложных композиционных мотивов, соответствующих тенденциям основных художественных течений XIX, начала XX вв. На протяжении истории своего развития, орнамент всегда соответствовал определенному художественному стилю и формировал образ предмета, произведения, интерьера или экстерьера. Сегодня мы можем утверждать, что «орнамент» является значительным визуально воспринимаемым компонентом, обладающим комплексом свойств художественно-эстетической системы, неотъемлемым и важным элементом практически всех архитектурных сооружений и произведений пластических искусств.

Литературу, освещающую различные аспекты «орнамента», можно условно разделить на два основных направления: научные исследования, раскрывающие суть уникального вида изображений и «наглядно-методические пособия», являющиеся материалами для копирования или основой для разработки новых орнаментальных композиций. В XV в. появились «наглядные материалы» – увражи[2]. Они издавались в помощь мастерам-ремесленникам и «художественным школам», отражали смену стиля и соответствовали модным тенденциям в искусстве. Развитие промышленности в XIX в. послужило обновлению восприятия «орнамента» в декоративном искусстве, появлению авторских разработок уникальных орнаментальных композиций и новых направлений в эстетике «орнамента», как вида художественного творчества.

Теоретические исследования «орнамента», как самостоятельного вида художественно-творческой деятельности, обладающего качествами «созидания и преобразования» были сформулированы лишь в конце XIX в., в Европе. В отечественных трудах анализ и изучение различных аспектов орнаментального искусства начались лишь в XX в.

---

[1] «Орнамент» (лат. ornamentum – украшение) – это узор, основанный на повторе и чередовании составляющих его элементов; основным предназначением орнамента является декорирование (украшение) различных предметов (бытовой утвари и орудий производства, оружия, текстильных изделий, мебели, книг и прочего; орнамент является неотъемлемым и очень важным элементом практически всех архитектурных сооружений и произведений пластических искусств (в основном – декоративно-прикладного искусства); иногда поверхностью для нанесения орнамента становится и тело человека (изначально это была прерогатива первобытных народов).

[2] Увраж – изобразительное издание, набор отдельных листов иллюстраций (в папке или переплетенных) с минимальным текстом-подписью или с обширным пояснительным текстом в виде отпечатанного типографским способом и переплетенного самостоятельного книжного блока. Увражи появляются в Европе в 15 в. Расцвет их издания в 16-18 вв.

«Орнамент» в художественном образовании

Благодаря своим уникальным эстетическим и конструктивным качествам уже в XVIII в. «орнамент» был включен в систему художественного образования (в Европе и в России), как необходимая к изучению дефиниция.

В современном отечественном художественном образовании практика изучения «орнамента» достаточно распространена. Как правило, на его примерах происходит знакомство с традициями в народном декоративно-прикладном искусстве, изучаются художественные стили, решаются вопросы профессиональной подготовки специалистов разных направлений в области декоративного искусства, дизайна, архитектуры. Достаточно развит опыт включения «орнамента» в систему дополнительного образования как предмета, обладающего особыми качествами: воспитательными и развивающими творческие способности детей.

Примеры некоторых российских научных трудов по педагогике, теории и истории изобразительного искусства, опубликованных в конце XX, начале XXI вв., показывают основные векторы исследования орнамента: выявляются возможности развития художественно-творческих способностей обучающихся [Ягупова, 2010]; анализируется педагогический потенциал орнамента в дополнительном художественном образовании [Седова, 2010]; орнамент рассматривается как этнографический источник [Шевцова, 2004]; предлагается методика обучения орнаментальной композиции студентов педагогического вуза, с учетом специфики народных ремесел [Крылов, 1998]; выявляется роль орнамента в теории и практике дизайна [Иванов, 2010]; [Жеребцов, 2008]. Авторы исследований и методических материалов предлагают свои системы координат в понимании специфики, необходимости и возможности обучения «искусству орнамента».

Знакомство с современными научными исследованиями в области педагогики, по интересующей нас теме показывает, что обучение «орнаменту» рассматривается в плоскости какого-либо одного определенного уровня образования (школьники, учащиеся или студенты), или узко-направленного обучения – специализации (дизайн, декоративно-прикладное искусство), или дисциплины (роспись по дереву, ткачество и др.).

Гармония и композиция в «искусстве орнамента»

Важно отметить, что основой деятельности художника (в различных областях и видах искусств) и критерием главной профессиональной компетентности является способность художника к созданию уникального гармоничного художественного произведения. В котором гармония[3] является эстетической категорией и означает целостность, стройность, слитность и идеальную согласованность всех частей формы. Очевидным доказательством «уникальности» произведения искусства является композиция, как «*сложноорганизованная целостность».* По мнению историка искусства В.Г. Власова «композиция отдельного произведения искусства представляет собой лишь один из множества частных моментов взаимодействия универсального и актуального, вечного и современного, общего и частного, закономерного и случайного» [Власов, 2017, 92]. Следовательно, эстетические качества композиции определяют наличие или отсутствие гармонии в конкретном художественном произведении.

[3] Гармония - греч. Harmonia – соответствие, согласие, соразмерность.

Основываясь на теоретических исследованиях историков искусства и педагогических практиках художников-педагогов, можно определить *основные аспекты композиции в пластических искусствах, определяющих гармонию в художественном произведении*: ритм; пропорции; соподчиненность и согласованность элементов; уравновешенность; статичность[4], динамичность[5], семантику и символику. В свою очередь, анализ выдающихся примеров «искусства орнамента» доказывает, что все перечисленные выше аспекты композиции в пластических искусствах – тождественны основным аспектам орнамента и выявляют его гармоничное художественное начало.

Уникальность «искусства орнамента» проявляется еще и в возможности, в отличии от всех других видов пластических искусств, множественного повтора его композиции, без потери «сложноорганизованной целостности и качества первоисточника». Например, один и тот же орнамент (его композиционное решение) можно встретить в убранстве различных архитектурных форм, интерьеров и экстерьеров, или в декоре предметов. И такой повтор не считается «плагиатом». Орнамент (в пластических искусствах) встраивается в «художественную образность» объекта, предмета, элемента архитектуры, поверхности (текстиль), не только сохраняя уникальные качества «искусства», но и определяя художественный стиль а, в некоторых случаях и семантику произведения.

Опираясь на концепцию выдающегося теоретика искусства Г. Вельфина, занимавшегося изучением закономерностей формообразования в изобразительном искусстве, можно сказать, что восприятие орнамента предполагает его «визуальное прочтение» как своеобразного «оптического феномена», а не его «литературного сценария» [Власов, 2017, 47]. Такому прочтению подлежат лишь художественные произведения, обладающие качествами *гармоничной сложноорганизованной целостности.*

Основная цель профессионального художественного образования (в любой из областей искусства) – воспитание мастера, способного к созданию уникального художественного произведения, обладающего вышеуказанными качествами. Изучение и анализ истории возникновения и развития профессионального художественного образования в России доказывает педагогический потенциал «орнамента» в подготовке художника, обладающего профессиональной компетентностью в области изобразительного, монументального и монументально-декоративного видов искусств, а также – скульптуры и архитектуры.

В подтверждение уникальных качеств «орнамента» в процессе обучения художника рассмотрим основные методы и этапы включения «орнамента» как дисциплины в учебный план первой художественной академии в России.

Педагогика «орнамента». Исторический контекст

Во всем мире на протяжении многих веков бытовали практики передачи знаний об «орнаменте» мастерам в различных областях художественно-творческой деятельности. Со времен средневековья и до организации в Европе первых академий художеств в XVI-XVII вв. (Болонская академия около 1590; французская Королевская академия в 1648; Венская академия 1692; академия в Берлине 1694) обучение различным видам искусств и ремесел велось в артелях

[4] Статичность – все виды симметрии – совпадение, соответствие, эквивалентность.

[5] Динамичность как диссимметрия – нарушение симметрии, направленность симметричной формы, ее физическое и зрительное движение в пространстве; асимметрия, как отсутствие симметрии

и мастерских. Там же передавался и практический опыт выполнения орнаментального декора различных изделий и архитектуры. В Древней Руси так же обучали художествам в ремесленных мастерских, при монастырях, при княжеских владениях и царском дворе. В XVII в. центром обучения мастеров стала Оружейная палата в Москве, выполнявшая заказы царского двора и больших монастырей. К XVIII в. центры обучения стали организовывать при частных и государственных фабриках и мануфактурах. И в мастерских, и при мануфактурах применялся единственно возможный в тот период *метод наглядного практического обучения*.

Профессиональное художественное образование в России непосредственно связанно с открытием императорской Академии Художеств в Санкт-Петербурге. Указ о ее организации был принят в 1757 г. Реформа 1764 г. определила одно из отличий российского академического образования от европейского. Была введена «двухуровневая система»: воспитательное училище (1-3 возраст) и академия (4-5 возраст). Будущие художники учились долго – пятнадцать лет, из которых первые девять были посвящены общему образованию и начальному художественному, а последние шесть лет ученики проводили непосредственно — в Академии, обретая навыки и знания «высоких искусств». Такая организация учебного процесса позволяла обучать не только классическим искусствам (живописи, ваянию и зодчеству), но и готовить художников и мастеров в области декоративного искусства. Этот аспект определил включение «орнамента» в образовательный маршрут студентов Академии художеств.

В процессе реформирования Академии был принят устав о «мастерствах», который стал началом организации специального образования в области декоративно-прикладного искусства. Именно целостность восприятия декоративного и изобразительного искусств в XVIII в. обусловили необходимость включения специальных курсов по изучению «орнамента» в систему профессионального художественного образования.

В архивных сведениях содержатся документы о выдающихся художниках-педагогах, преподававших в Академии и материалы, раскрывающие дидактические особенности «орнамента» как художественной дисциплины.

Одной из основных мастерских был класс «орнаментной» скульптуры, в котором обучали резьбе и лепке орнаментов, там же учили и «орнаментных рисовальщиков» [Пронина, 1983, 59, 70], выпускники класса получали звание «орнаментных скульпторов-мастеров». Первым руководителем «орнаментной скульптуры» был Н.Ф. Жилле «талантливый педагог и художник разностороннего дарования» [Пронина, 1983, 64], возглавлявший мастерскую до 1766 г. В музее Павловского дворца хранятся четыре декоративные вазы, выполненные мастером и свидетельствующие о его особом понимании декоративного искусства. Так же существует упоминание о «живописном классе орнаментов», которым с 1794 г. руководил Дж.Б. Скотти, выдающийся декоратор, создавший живописно-орнаментальное убранство Михайловского дворца. В академических архивах так же находится упоминание о том, что в архитектурном классе велась подготовка учеников к выполнению декоративно-оформительских работ. Можно утверждать, что данные сведения подтверждают актуальность обучения «орнаменту» художников в области архитектуры, монументально-декоративной живописи и скульптуры.

Анализ сведений о системе обучения в Академии показал, что к концу XVIII в. методика художественного образования была достаточно последовательна и конструктивна. *Метод копирования* считался одним из основных, предполагая: анализ конструкции предмета, определение пропорций, композиционной целостности формы и орнаментального декора, определение специфики декоративного искусства. Творческая составляющая в работе особенно ценилась в Академии, но необходимым основанием для творчества считалось «рациональное

подражание классическим образцам прошлого и их первоисточнику – природе» [Пронина, 1983, 120]. Изучение орнаментов было обязательным в системе академического образования для воспитанников всех классов и знакомило будущих мастеров (художников, скульпторов, архитекторов) со спецификой орнаментального искусства: ритмом, пропорциями, конструктивными особенностями построения рисунка орнамента или его объемного воплощения.

Обучение начиналось с курса рисунка, который был общим для всех специальностей и методически продуманным: «обучение техническим навыкам рисования; копирование с оригиналов, рисование с орнаментов, с гипсовых групп, с обнаженной натуры; рисование драпировок в манекенной и т. д.» [Пронина, 1983, 113]. Но в классе ремесел рисунок имел свою специфику. Первые технические навыки рисования (четкость и правильность линий контура изображения, умение «тушевать»[6] тональный рисунок) ученики обретали в процессе копирования гравюр[7] и увражей западных мастеров. Далее ученики копировали предметы декоративного искусства, копии с античных произведений и орнаменты. В современном понимание это работа с натуры, выполнение точной, нарисованной копии образца. Следующим этапом обучения для учеников четвертого возраста являлось выполнение предмета по образцу (заданному рисунку), это задание выявляло готовность ученика к «чтению» рисунка-чертежа, способность к работе в материале и понимание особенностей конструкции декорированного предмета. По программе, в завершении обучения для учеников пятого возраста, необходимо было самостоятельно выполнить предмет, пройдя путь мастера: от идеи и рисунка, – к выполнению произведения в материале.

Важно отметить, что активно строящаяся Северная столица требовала не только архитекторов и строителей, но и мастеров во всех областях декоративно-прикладного искусства. Архитекторы проектировали как сами здания, так и все детали, и элементы убранства интерьера и экстерьера. По эскизам декоративных предметов, рисункам и чертежам мастерами выполнялись изделия. Известно, что искусство орнамента занимает большую роль в убранстве интерьеров: декоративные живописные панно, обрамленные написанным орнаментом; декоративная скульптура, постаменты которой, как правило имели орнаментальный декор; резные и лепные орнаменты на стенах и потолках; наборные паркетные полы; декоративные ткани, оформляющие окна и мебель. Именно это определило ряд специальностей и обусловило *метод практического обучения*, при котором учебные работы выполнялись в материале (дерево, мрамор, металл) для конкретных объектов, а сочетание индивидуальной работы и коллективной отражало *принцип воспитывающего обучения.* Такая практика должна была способствовать развитию у учеников *ансамблевого мышления*, которое является одним из важнейших профессиональных качеств для художников и мастеров-орнаменталистов, создающих декоративный предмет или элемент оформления для определенного интерьера.

В целом, декор интерьера (ансамбль) можно рассматривать как определенную систему эстетизации пространства, основанную на гармоничном сочетании всех украшающих это пространство элементов [Векслер, 2017, 54]. Как уже говорилось, одним из важнейших элементов декора является орнамент (во всех его проявлениях), но его художественно-

[6] Решетников А.Г. Любопытный художник и ремесленник, или Записки, касающиеся до разных художеств. М., 1791

[7] В музее Академии художеств хранятся альбомы образцов декоративного искусства (мебель, вазы, и пр.).

выразительные характеристики всегда коррелируются и подчиняются общему стилистическому декоративному решению. Потолочные фризы, настенные бордюры, наддверные десюдепорты, оформление оконных проемов, обрамление живописного потолочного плафона и наборный паркет – все элементы декоративного убранства, имеющие самостоятельное орнаментальное «содержание», вместе образуют целостную «орнаментальную картину». Безусловно, создать такую «картину» могут лишь мастера, прошедшие определенную художественную школу, освоившие технологии выполнения орнаментальных элементов, обладающие творческим потенциалом и имеющие развитое ансамблевое мышление. Одним из ярчайших примеров ансамбля является Белоколонный зал Михайловского дворца [Векслер, 2017, 112-113], выполненный по проекту архитектора К.И. Росси, это один из немногих интерьеров, сохранившихся при перестройке здания под музей.

Принцип рационального подражания классицизму привел Академию (начала и первой половины XIX в.) к смене вектора обучения, от творческой направленности к строгому следованию правил большого стиля в искусстве. В результате изменилась и программа обучения, классы ремесел и декоративного искусства были упразднены, а первостепенным стало обучение станковым формам в искусстве. Но орнамент, как учебное задание, еще сохраняется в программах некоторых специальностей.

На отделении скульптуры выполнялись копийные рисунки с оригиналов – орнаментальных слепков, как первый этап обучения. Сначала изучали простые ленточные орнаменты. Учебные задачи заключались в: понимании общих пропорций и основного движения объемов; выявление ритма и его точной передача в скульптурной пластике. На следующем этапе обучения задачи усложнялись – особое значение занимала точность копирования, а сами объекты отличались композиционной сложностью и разнообразием форм (орнаменты, картуши, вазы и пр.). Рисованные и лепные копии выполнялись на третьем уровне (возрасте) обучения. На четвертом уровне задание дополнялось новым качеством – передать «психологическую» составляющую орнаментального изображения. «И.П. Мартос[8] (*руководитель класса скульптуры, в первой четверти XIX в.*) давал своим воспитанникам специальные задания на копирование картушей – «печальных», триумфальных и пр.» [Молева, Белютин, 1963, 152].

Сохранились сведения об уставе Академии художеств 1844 г., в котором говорится: «в натурном классе на экзамене выставляются «по Архитектурной части программы и орнаменты» [Пронина, 1983, 154]. В музее Академии художеств хранятся «Орнаментальные мотивы» А.Г. Ухтомского,[9] вероятно служившие материалом для копирования. Среди них есть плоскостные линейные изображения орнаментов «ов», пальметок и дубовых листьев. Также есть и изображения фрагментов объемных лепнины, карнизов, капителей. Все орнаментальные формы построены с соблюдением симметрии [Пронина, 1983, 155].

Но, как показывает анализ материалов, копирование орнаментов теперь не столько развивает творческие способности и обучает особенностям стиля, как это было в начале становления Академии, а все более стремится к иллюзорной схожести с оригиналом. В рисунках этого периода отсутствует конструктивное построение и разбор сложных орнаментальных форм на простые геометрические элементы. А это противоречит и мешает психологии зрительного восприятия изображения. В существующей теории гештальтпсихологии[10] доказано, что

[8] Иван Петрович Мартос (1754 – 1835) — русский скульптор-монументалист.

[9] Андрей Григорьевич Ухтомский (1770 – 1852) — русский гравер на меди.

[10] В 1910-1930 гг. (Германия, Австрия) сформировалась школа психологического изучения искусства, в

«простые формы (круг, квадрат) и ясные пространственные направления (горизонталь, вертикаль) легче воспринимаются, психологически оптимальны и имеют положительную эстетическую оценку [Власов, 2017, 77]. Сохранившиеся в музее Академии графические листы с изображениями декоративных предметов и орнаментов (эскизы, рисунки и гравюры ваз, канделябров; фрагменты архитектурных элементов и пр.) демонстрируют отношение художника к декору, только как к изображению, а не как к важному формо- и стилеобразующему элементу всего произведения. Все это свидетельствует об утрате (в середине XIX в.) в методике академического художественного образования уникальных качеств орнамента, как «*гармоничной сложноорганизованной целостности».*

Важным для понимания изменения роли «орнамента» в профессиональном художественном образовании являются исторические сведения о том, что в середине XIX в. изменилось и экономическое устройство России. Развитие промышленности, появление новых производственных технологий требовали подготовки специалистов отличных от художников «старого образца» и способных работать на производстве. Это обстоятельство определило необходимость организации *нового типа обучения – специального*. При фабриках и заводах стали открываться ремесленные училища, готовящие «художников» для производства. Но распространившаяся практика подготовки при производствах мастеровых и специалистов в области декоративного искусства не решала проблему обучения художников для промышленности. Вероятно, это повлияло на предложение в 1846 г. совета Академии художеств открыть специальную школу орнаментики, по примеру существовавших уже при европейских академиях в Германии (Дюссельдорфе) и Австрии. Так же планировалось обучать искусству орнамента в политехнических школах (для мастеров по металлу и фарфору) [Пронина, 1983, 167, 168].

Завершая анализ истории «орнамента» как художественной дисциплины в стенах Академии Художеств, важно отметить, что разделение искусств на «изящные и механические[11]» привело к вытеснению декоративного искусства и «орнамента» из стен Академии художеств, но основы художественного образования в области декоративного искусства, заложенные в стенах высшего учебного заведения, «проросли» в системе специализированных и художественно-ремесленных школ России, сформировав теоретический и практические курсы [Пронина, 1983, 172].

Заключение

Особенно важным на первом этапе становления академической системы художественного образования являлось то, что «орнамент» воспринимался, копировался и проектировался «целостно», в соответствии с основным (в определенный период времени) художественным стилем; с учетом уникальных особенностей «орнамента», способствующих формообразованию предмета и подтверждению архитектоники пространства.

Анализ академических программ классов «мастерств и ремесел» XVIII – первой половины XIX вв., в которых преподавали «искусство орнамента» показал, что:

-начальный принцип обучения в классах – наглядно-практический;

-основной метод выполнения орнамента – копирование;

основу которого положено понятие Гештальта (нем. Gestalt - форма, вид, фигура)

[11] Механическое — термин, применяемый для обозначения декоративно-прикладного искусства

-выполнение рисованных копий и работа с натуры формировали способности к определению ритма, общих пропорций и основного движения объемов;

-изучение орнамента способствовало пониманию художественного стиля и развитию ансамблевого мышления.

Сравнение основных аспектов композиции в пластических искусствах и аспектов «орнамента» выявляет их тождественность; подтверждает, что «орнамент» обладает качествами *гармоничной сложноорганизованной целостности,* что подтверждает уникальные качества «орнамента».

Изучение основных аспектов «орнамента», с учетом доступности и пропедевтической актуальности будет способствовать освоению навыков композиционного построения художественного произведения и пониманию такой эстетической категории пластических искусств, как гармония. Включение «орнамента» в современную систему непрерывного художественного образования, будет способствовать формированию профессиональной компетентности художника.

Библиография

1. Векслер А.К. Орнамент во дворцах Русского музея. СПб.: ГРМ, 2017. 154 с.
2. Власов В.Г. Теория формообразования в изобразительном искусстве. СПб., 2017. 264 с.
3. Жеребцов А.Н. Дизайн двумерных орнаментов: дис. … канд. техн. наук. М., 2008. 123 с.
4. Иванов Н.А. Орнамент в западноевропейской теории дизайна XIX - XXI вв.: дис. … канд. иск. наук. СПб, 2010. 200 с.
5. Крылов В.П. Методика обучения орнаментальной композиции на факультете изобразительного искусства и народных ремесел педагогического университета: дис. … канд. пед. наук. М., 1998. 218 с.
6. Молева Н., Белютин Э. Русская художественная школа первой половины XIX века. М.: Искусство, 1963. 408 с.
7. Пронина И.А. Декоративное искусство в Академии Художеств: из истории русской художественной школы XVIII – первой половины XIX века. М.: Изобразительное искусство, 1983. 312 с.
8. Седова И.Г. Педагогический потенциал народного орнамента в системе подготовки специалиста дополнительного художественного образования: дис. … канд. пед. наук. Шуя, 2010. 222 с.
9. Шевцова А.А. Казахский народный орнамент как этнографический источник: на материалах XIX – начала XX вв.: дис. … канд. ист. наук. М., 2004. 237 с.
10. Ягупова Т.А. Развитие художественно-творческих способностей студентов средствами орнамента: дис. … канд. пед. наук. Орел, 2010. 368 с.

Ornament in art education: historical background and pedagogical potential

Anna K. Veksler

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Arts Education and Decorative Arts,
Herzen State Pedagogical University of Russia,
191186, 48, Moika emb., Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: vekslertex@gmail.com

Abstract

Ornament as the topic of this study is considered in the context of a visually perceptible component with a complex of properties of the artistic and aesthetic system. Analyzed the possibilities of mastering the ornament in the modern domestic art education, both in theoretical and

in practical directions. The identity of the compositional aspects in the plastic arts, which define harmony in a work of art, with the main aspects of the ornament is revealed, and its harmonious artistic principle is affirmed. The formation of academic art education in Russia is viewed as a retrospective review of its first stage, starting with the opening of the Imperial Academy of Arts in St. Petersburg and until the end of the 19th century. Particular attention is paid to the inclusion of ornament in the content of the professional education of the artist. The methods of teaching in the system of academic education are analyzed: visual, copying, learning by doing; the principles of educative learning and ensemble thinking are identified. It is concluded that ornament has the qualities of a harmonious, complexly organized integrity; its development will contribute to the formation of the professional competence of the artist. It is argued that the inclusion of ornament in the system of continuous art education is necessary.

For citation

Veksler A.K. (2018) «Ornament» v khudozhestvennom obrazovanii: istoricheskie predposylki i pedagogicheskii potentsial [Ornament in art education: historical background and pedagogical potential]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 95-104.

Keywords

Academy of Arts, continuous art education, professional competence of the artist, art of ornament, teaching method, ensemble thinking, artistic and aesthetic system.

References

1. Ivanov N.A. (2010) *Ornament v zapadnoevropeiskoi teorii dizaina XIX-XXI vv. Doct. Dis.* [Ornament in the Western European design theory of the XIX-XXI centuries.Doct. Dis.]. St. Petersburg.
2. Krylov V.P. (1998) *Metodika obucheniya ornamental'noi kompozitsii na fakul'tete izobrazitel'nogo iskusstva i narodnykh remesel pedagogicheskogo universiteta. Doct. Dis.* [Methods of teaching ornamental composition at the Faculty of Fine Arts and Folk Crafts of the Pedagogical University. Doct. Dis.]. Moscow.
3. Moleva N., Belyutin E. (1963) *Russkaya khudozhestvennaya shkola pervoi poloviny XIX veka* [Russian Art School of the first half of the XIX century]. Moscow: Iskusstvo Publ.
4. Pronina I.A. (1983) *Dekorativnoe iskusstvo v Akademii Khudozhestv: iz istorii russkoi khudozhestvennoi shkoly XVIII – pervoi poloviny XIX veka* [Decorative art at the Academy of Arts: from the history of the Russian art school of the 18th - first half of the 19th century]. Moscow: Izobrazitel'noe iskusstvo Publ.
5. Sedova I.G. (2010) *Pedagogicheskii potentsial narodnogo ornamenta v sisteme podgotovki spetsialista dopolnitel'nogo khudozhestvennogo obrazovaniya. Doct. Dis.* [Pedagogical potential of the folk ornament in the system of training a specialist of additional art education. Doct. Dis.]. Shuya.
6. Shevtsova A.A. (2004) *Kazakhskii narodnyi ornament kak etnograficheskii istochnik: na materialakh XIX – nachala XX vv. Doct. Dis.* [Kazakh folk ornament as an ethnographic source: on materials of the XIX – beginning of the XX centuries. Doct. Dis.]. Moscow.
7. Veksler A.K. (2017) *Ornament vo dvortsakh Russkogo muzeya* [Ornament in the palaces of the Russian Museum]. St. Petersburg: GRM Publ.
8. Vlasov V.G. (2017) *Teoriya formoobrazovaniya v izobrazitel'nom iskusstve* [Theory of shaping in the visual arts]. St. Petersburg.
9. Yagupova T.A. (2010) *Razvitie khudozhestvenno-tvorcheskikh sposobnostei studentov sredstvami ornamenta. Doct. Dis.* [The development of artistic and creative abilities of students by means of an ornament. Doct. Dis.]. Orel.
10. Zherebtsov A.N. (2008) *Dizain dvumernykh ornamentov. Doct. Dis.* [Design of two-dimensional ornaments. Doct. Dis.]. Moscow.

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

УДК 13.00.01

Методические основы применения виртуальных лабораторий по физике в системе среднего профессионального образования

Бембеева Снежана Николаевна

Аспирант,
Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова,
358000, Российская Федерация, Элиста, ул. Пушкина, 11;
e-mail: snega_domin@mail.ru

Панькин Аркадий Борисович

Доктор педагогических наук, профессор,
Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова,
358000, Российская Федерация, Элиста, ул. Пушкина, 11;
e-mail: snega_domin@mail.ru

Бовгонова Елена Владимировна

Преподаватель,
Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова,
358000, Российская Федерация, Элиста, ул. Пушкина, 11;
e-mail: snega_domin@mail.ru

Чимидова Виктория Викторовна

Аспирант,
Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова,
358000, Российская Федерация, Элиста, ул. Пушкина, 11;
e-mail: snega_domin@mail.ru

Аннотация

В статье рассматриваются условия внедрения технологии виртуальной лаборатории в системе получения среднего профессионального образования, проектирования учебных занятий в соответствии с дидактическими возможностями комплексного использовании компонентов информационно-коммуникационной технологии – инфраструктуры предметной учебной среды и формирования у студентов осознанного использования информационных технологий в своей учебной и будущей профессиональной деятельности. Данные технические средства как один из элементов коммуникационной компетентности обучения не только предоставляют возможности для эффективного усвоения учебного материала, но и оказывают сильное эмоциональное воздействие на учащихся, служат стимулом для создания дополнительной мотивации в дальнейшей учебно-поисковой и творческой деятельности. Навыки использования такого рода технологий развиваются

студентами в процессе обучения физики, мотивируя их на самостоятельную творческую работу и решение проблем. Через взаимодействие студенты могут увеличить свои практические навыки. Для действительно эффективного использования технических средств при подготовке к занятиям необходимо убедиться в том, что содержание данных средств соответствует реальному уровню. В целом исследуемый в статье подход к обучению физики производит суммарный эффект, выраженный в том, что на фоне адекватного программе освоения знаний формируются коммуникативная компетентность, умение сотрудничать, искать способ решения проблем, толерантность и многие другие.

Для цитирования в научных исследованиях

Бембеева С.Н., Панькин А.Б., Бовгонова Е.В., Чимидова В.В. Методические основы применения виртуальных лабораторий по физике в системе среднего профессионального образования // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 105-112.

Ключевые слова

Виртуальная лаборатория, физика, информационные технологии, лабораторный практикум, компьютерная компетентность.

Введение

Формула подготовки высококвалифицированного специалиста в профессиональной сфере образования включает в себя такие основы, как использование современных педагогических технологий, инновационных форм обучения, создание определенной профессионально-предметной учебной среды, все эти составляющие определяют новый уровень получения образования, требующей от студента, в отличие от школьной системы, конструирования знаний [Байденко, 2004, 53-69].

Данный уровень определен в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования как готовность выпускника к самостоятельной организации познавательной деятельности, обеспечивающаяся совокупностью компетенций: определять дефицит в информации, в том числе профессионально значимой, находить ее, структурировать, осваивать и применять. Это готовность к продолжению образования, самообразованию, готовность реализовать принципы обучения в течение жизни на практике [Богатырева, 2010, 56-65].

Одним из условий повышения инновационного потенциала качества подготовки будущих специалистов, основанных на современных технологических укладах и связанных с реализацией компетентностно-деятельностного подхода, является совершенствование использования в учебной практике ИКТ-арсенала образовательной среды.

Анализ ИКТ-инфраструктуры имеющейся учебной предметной среды, установка на развитие экспериментального метода изучения физики, мониторинг уровня предметной ИКТ-компетентности выпускников средней общеобразовательной школы республики позволяют определить эффективной формой работы при изучении данной дисциплины виртуальный лабораторный практикум.

Цель настоящей работы заключается в рассмотрении аспектов проектирования и комплексного моделирования учебных занятий по физике средствами виртуальной лаборатории.

Основная часть

Под лабораторным практикумом будем понимать систему специально разработанных, содержательно и методически объединенных лабораторных занятий по большим разделам или темам учебного курса [Старикова, 2013, 10-11]. Педагогический эффект практикума заключается в интеграции теории и практики, отработке умений и навыков в различных ситуациях, которые возможны в будущей профессиональной деятельности [Роберт, 2008, 45-52]. Достижение эффекта возможно при личностно-ориентированном построении компьютерного обучения, подразумевающего принятие психологических возможностей студентов с коррекцией методического сопровождения для развития их личности.

Анализ процесса деятельности студентов на вводных занятиях с фрагментарным применением виртуальной лаборатории в группах специальности «Земельно-имущественные отношения» (ЗИО-1) и «Землеустройство» (ЗУ-1) показал разные результаты усвоения материала и низкие показатели навыков работы в заданном формате. В целях проектирования информационной среды, придания продуктивного характера используемым образовательным технологиям и методам, анализа процесса компьютеризации обучения под углом зрения влияния его, на личность обучающихся возникла необходимость определения уровня осведомленности и готовности студентов двух групп первого курса работать в режиме виртуальной лаборатории.

В связи с этим вводим понятие «компьютерная (информационно-технологическая) компетентность», определяя его значение как «интегральная характеристика целостной личности обучающихся, предполагающая ее компьютерную направленность, мотивацию к усвоению соответствующих знаний и умений, способность к решению мыслительных задач в учебной и профессиональной деятельности с помощью компьютерной техники, владение приемами компьютерного мышления». В работе руководствуемся классификацией, характеризующей ее виды и уровни личностной зрелости, ту или иную позицию субъекта как пользователя информационных технологий [Беспалов, 2001, 41-53].

В целом результаты оказались ожидаемыми: респонденты в исследуемом аспекте находятся на уровне элементарной компьютерной грамотности. Необходимо заметить, что это второй уровень после обычной стихийно сложившейся первичной осведомленности с компьютером, наличие которой продиктовано внешними мотивами освоения. Процесс перехода от готовности к функциональной компетентности на данном этапе возможен при целенаправленном организованном обучении, т.е. компьютер в данном случае должен выполнять функции объекта усвоения в обучении. Также немаловажным условием являются внутренняя мотивация и личностное восприятие компьютерного сопровождения обучения. Убеждены: построению такой динамической модели поспособствует организация образовательной среды в условиях виртуальной лаборатории в контексте личностно-ориентированного обучения [Чикина, 2014, 140-145].

Диагностируемый показатель опыта работы студентов с виртуальной лабораторией в школьный период обучения позволил зафиксировать низкие результаты: из 47 респондентов, свидетельствующие о некоторых проблемах в сфере школьного образования в обсуждаемом направлении и являющиеся руководством для коррекции в процессе моделирования учебного процесса в системе среднего профессионального образования Диаграмма 1.

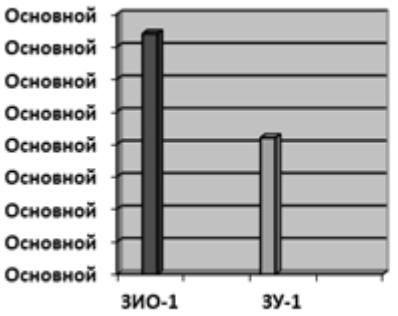


Рисунок 1 - Диагностируемый показатель опыта работы студентов с виртуальной лабораторией в школьный период обучения

Между тем к относительно благоприятным можно отнести данные, отраженные в гистограмме: мотивация дальнейшего совершенствования своего информационно-технологического образовательного пространства в среднем в обеих группах составляет 45 процентов, позитивная доля принадлежит студентам, обучающимся специальности «Земельно-имущественные отношения» и уверенным во взаимосвязи уровня компьютерной компетентности с конкурентоспособностью на современном рынке труда. Несмотря на некоторое присутствие позитивности, еще рано говорить о сформированности у респондентов внутренней мотивационно - смысловой глубине и устойчивости, возможно предположение о внешней престижной мотивации.

Анализ результатов опроса позволяет рассмотреть условия внедрения технологии виртуальной лаборатории в системе получения среднего профессионального образования, проектирования учебных занятий в соответствии с дидактическими возможностями комплексного использования компонентов ИКТ-инфраструктуры предметной учебной среды и формирования у студентов осознанного использования информационных технологий в своей учебной и будущей профессиональной деятельности.

Один из рассматриваемых аспектов создания условий - ориентация на разработку интегрированных приемов и способов учебной деятельности, направленных на выбор индивидуальной стратегии взаимодействия с виртуальной реальностью. В рамках данной интеграции произведен подбор тем, при изучении которых целесообразно применение виртуальной лаборатории в группах ЗИО-1 и ЗУ-1 с учетом профессиональной направленности.

Необходимо заметить, что дифференциальный подход отбора подразумевает применение различных видов виртуальных лабораторий. Например, изучение электродинамики немыслимо без прорабатывания сведений о вычислительной технике, ознакомления с вопросами современных технологий сбора, хранения, обработки и передачи информации. Закономерным будет данную параллель физики и информатики усилить практической лабораторной работой для студентов группы «ИНФ». [Девяткин, Хасанова, Чинанова, 2018].

При подборе того или иного программного продукта руководствуемся условным разделением по определенным признакам представления предметной области. Она может представлять собой ограниченный набор заранее запрограммированных опытов, или возможность применения математических моделей без ограничения заранее возможных подготовленных результатов опытов.

Программа «ВИРТУЛАБ» предлагает элементарные моделирующие системы, тогда как

программа Electronics Workbench – это виртуальная лаборатория, предполагающая решение задач с последующим моделированием заданной схемы на мониторе. Показания на приборах, установленных в схеме, позволяют проверить правильность расчетов. Примерный перечень тем по физике, при изучении которых можно применить программу Electronics Workbench Таблица 1 [Ведилин, 2008, Привалов, 2012, 157-167].

Таблица 1 - Примерный перечень тем по физике

№	Название тем
1	Молекулярно-кинетическая теория
2	Закон Ома для участка цепи
3	Виды соединений проводников.
4	Работа электрического тока. Мощность тока.
5	Электрическая емкость.
6	Закон Ома для полной цепи.
7	Полупроводники.
8	Собственная проводимость полупроводников.

Таким образом, основными условиями эффективного внедрения виртуальной лаборатории в систему среднего профессионального образования являются: оценка и совершенствование уровня информационно-технологической компетенции, мониторинг ИКТ-инфраструктуры школьного образования, личностно-ориентированный подход в обучении, формирование внутренней мотивации, применение комбинированного использования различных виртуальных лабораторных практикумов [Карабасова, 2014, 19-21].

Заключение

Очевидно, что методика использования интерактивных моделей обучения основана на совокупности педагогических условий. Современная практика построения лабораторных практикумов подразумевает комплексное применение интерактивных компонентов, также проведенные исследования убеждают в том, что виртуальные технологии как педагогический метод, органично встроенные в учебный процесс, существенно влияют на эффективность процесса обучения и преобразуют его качественные показатели.

Одним из факторов такой результативности является применение виртуального продукта как программно- педагогического средства. Кроме предъявляемых к нему дидактических задач, обязательным требованием является учет эргономических показателей и психофизиологических особенностей индивида.

Для формирования оптимальной организации учебного процесса, получения обратной связи и коррекции обучения необходим грамотно разработанный комплекс оценочного материала.

Методика применения виртуальной лаборатории в студенческих аудиториях должна иметь ярко выраженную профессиональную ориентацию, комплекс действий, последовательность шагов, совокупность приемов предполагать формирование конкретных профессионально значимых качеств личности.

Библиография

1. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 53-69.
2. Беспалов П.В. Компьютерная компетентность в контексте личностно ориентированного обучения // Педагогика.

2001. №4.1. С. 41-53.
3. Богатырева Ю.И. Формирование компетенций в области ИКТ в рамках ФГОС третьего поколения по направлению подготовки «Педагогическое образование» // Педагогическая информатика. 2010. №3. С. 56-65.
4. Ведилин В.Г. Программа Electronics workbench в лабораторном практикуме // Физика в школе. 2008. №8. С. 57-58.
5. Девяткин Е.М. Комплекс электронных лабораторных установок по общей физике // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 4. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24956
6. Карабасова Г.Б. Требование к демонстрационным опытам и совершенствование оборудования учебного демонстрационного эксперимента // Молодой ученый. 2014. №17. С. 19-21.
7. Привалов А.Н. Проектирование программного обеспечения тренажерной системы на основе стандартных модулей // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. 2012. Вып. 1. С. 157-167.
8. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования. Психолого-педагогический и технологический аспекты. М., 2008. С. 45-52.
9. Старикова Л.Д., Касьянова Ю.С. Методика профессионального обучения: Практикум. Екатеринбург, 2013. С. 10-11.
10. Чикина Ю.Ю. Особенности использования активных методов обучения с применением компьютерно-информационных технологий в процессе профессиональной подготовки учителей географии // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия Гуманитарные науки. 2014. № 26 (197). Выпуск 24. С. 140-145.

Methodical foundations of the use of virtual laboratories in physics in the system of secondary vocational education

Snezhana N. Bembeeva

Postgraduate,
Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov,
358000, 11, Pushkina st., Elista, Russian Federation;
e-mail: snega_domin@mail.ru

Arkadii B. Pan'kin

Doctor of Pedagogy, Professor,
Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov,
358000, 11, Pushkina st., Elista, Russian Federation;
e-mail: snega_domin@mail.ru

Elena V. Bovgonova

Lecturer,
Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov,
358000, 11, Pushkina st., Elista, Russian Federation;
e-mail: snega_domin@mail.ru

Viktoriya V. Chimidova

Postgraduate,
Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov,
358000, 11, Pushkina st., Elista, Russian Federation;
e-mail: snega_domin@mail.ru

Abstract

The article discusses the conditions for introducing a virtual laboratory technology in the system of secondary vocational education, designing training sessions in accordance with the didactic capabilities of the integrated use of information and communication technology components: the infrastructure of the subject learning environment and the formation of conscious use of information technology in students for their educational and future professional activities. These technical tools as one of the elements of communication competence of education not only provide opportunities for effective learning of educational material, but also have a strong emotional impact on students, serve as an incentive for creating additional motivation in further educational and search and creative activities. The skills of using this kind of technology are developed by students in the process of teaching physics, motivating them to do their own creative work and solve problems. Through interaction, students can increase their practical skills. For really effective use of technical means in preparation for classes, you must make sure that the content of these funds corresponds to the real level. In general, the approach to teaching physics studied in the article produces a cumulative effect, expressed in the fact that, against the background of an adequate program for the development of knowledge, communicative competence, ability to cooperate, search for a solution to problems, tolerance and many others are formed.

For citation

Bembeeva S.N., Pan'kin A.B., Bovgonova E.V., Chimidova V.V. (2018) Metodicheskie osnovy primeneniya virtual'nykh laboratorii po fizike v sisteme srednego professional'nogo obrazovaniya [Methodical foundations of the use of virtual laboratories in physics in the system of secondary vocational education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 105-112.

Keywords

Virtual laboratory, physics, information technology, laboratory workshop, computer competence.

References

1. Baidenko V.I. (2004) Kompetentsii v professional'nom obrazovanii (k osvoeniyu kompetentnostnogo podkhoda) [Competences in vocational education (to the development of a competence-based approach)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 11, pp. 53-69.
2. Bespalov P.V. (2001) Komp'yuternaya kompetentnost' v kontekste lichnostno orientirovannogo obucheniya [Computer competence in the context of student-centered learning]. *Pedagogika* [Pedagogy], 4.1, pp. 41-53.
3. Bogatyreva Yu.I. (2010) Formirovanie kompetentsii v oblasti IKT v ramkakh FGOS tret'ego pokoleniya po napravleniyu podgotovki «Pedagogicheskoe obrazovanie» [Formation of competences in the field of ICT in the framework of the third generation of the Federal State Educational Standards in the direction of training Pedagogical education]. *Pedagogicheskaya informatika* [Pedagogical computer science], 3, pp. 56-65.
4. Chikina Yu.Yu. (2014) Osobennosti ispol'zovaniya aktivnykh metodov obucheniya s primeneniem komp'yuterno-informatsionnykh tekhnologii v protsesse professional'noi podgotovki uchitelei geografii [Features of the use of active teaching methods with the use of computer-information technologies in the process of training geography teachers]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki* [News of Belgorod State University. Humanities series], 26 (197), 24, pp. 140-145.
5. Devyatkin E.M. (2016) Kompleks elektronnykh laboratornykh ustanovok po obshchei fizike [Complex of electronic laboratory facilities for general physics]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 4. Available at: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24956 [Accessed 12/12/2018]
6. Karabasova G.B. (2014) Trebovanie k demonstratsionnym opytam i sovershenstvovanie oborudovaniya uchebnogo demonstratsionnogo eksperimenta [Requirement for demonstration experiments and improvement of equipment for educational demonstration experiment]. *Molodoi uchenyi* [Young Scientist], 17, pp. 19-21.
7. Privalov A.N. (2012) Proektirovanie programmnogo obespecheniya trenazhernoi sistemy na osnove standartnykh

modulei [Software design of the training system based on standard modules]. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Tekhnicheskie nauki* [Bulletin of Tula State University. Technical science], 1, pp. 157-167.
8. Robert I.V. (2008) *Teoriya i metodika informatizatsii obrazovaniya. Psikhologo-pedagogicheskii i tekhnologicheskii aspekty* [Theory and methods of education informatization. Psychological, pedagogical and technological aspects]. Moscow.
9. Starikova L.D., Kas'yanova Yu.S. (2013) *Metodika professional'nogo obucheniya: Praktikum* [Methods of vocational training: Workshop]. Ekaterinburg.
10. Vedilin V.G. (2008) Programma Electronics workbench v laboratornom praktikume [Program Electronics workbench in the laboratory workshop]. *Fizika v shkole* [Physics at school.], 8, pp. 57-58.

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

УДК 37.013

Робототехника в развитии технического творчества школьников во внеурочной деятельности в дополнительном образовании

Данчук Иван Иванович

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры технологии и профессионально-педагогического образования,
Академия психологии и педагогики,
Южный федеральный университет,
344006, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42;
e-mail: manshuk-59@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается актуальная проблема внедрения образовательной робототехники во внеурочную деятельность детей школьного возраста в ходе интеграции общего и дополнительного образования в свете требований ФГОС. Робототехника, осуществляя интеграционную связь всех предметных областей, представляет собой инструмент для интеллектуального становления школьника. Включение различных Lego-конструкторов во внеурочную деятельность младших школьников и школьников подросткового возраста в рамках дополнительного образования содействуют разрешению вопросов занятости детей, многогранному развитию личности субъекта образования. Востребованность раскрытия рассматриваемой проблемы состоит в том, что в сегодняшней России, как и во всем мире, быстрыми темпами все больше пространства занимают нано технологии, электроника, механика и программирование, создающие приятную атмосферу для расширения компьютерных технологий робототехники. Поэтому оригинальность образовательной робототехники определяется возможным объединением конструирования и программирования в одном курсе, что содействует интегрированию преподавания технологии, физики, математики и информатики, а также мышления, через техническое творчество. Техническое творчество – огромный плацдарм синтеза знаний, составляющий основательную базу системного мышления. В связи с этим техническое конструирование, экспериментирование, программирование – разносторонний творческий акт, все больше актуализирующийся в каждодневной жизни современного школьника.

Для цитирования в научных исследованиях

Данчук И.И. Робототехника в развитии технического творчества школьников во внеурочной деятельности в дополнительном образовании // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 113-122.

Ключевые слова

Образовательная робототехника, техническое творчество, Lego-конструкторы, дополнительное образование, внеурочная деятельность школьников.

Введение

В настоящее время робототехника выступает одной из актуальнейших стремительно продвигающихся сфер индустрии, ипостасью которой является разработка и создание конструкций роботов, базирующихся на манипуляторах и компактных микропроцессорах.

Ведь нынешняя окружающая действительность немыслима без автоматических устройств, заданных на генерирование и производство продукций для пищевой, легкой, тяжелой промышленности, для сферы медицины, автомобиле-, судо-, самолетостроения, военного дела, космоса и т.п. Поэтому робототехника относится к востребованному вектору научно-технического прогресса, так как все более отчетливо наблюдается интеграция машин и современных технических достижений с рукотворным разумом.

Зарождение робототехники пришелся на XX век: первый промышленный робот Unimate, опирающийся на датчики углового и линейного перемещения (Д. Девол, Д. Энгельбергер, конец 50-х годов); робот, имеющий тактильный датчик (Х. Эрнст, середина 60-х годов), робот «глаз-ухо-рука», вмещающий в себя тактильный, локационный и визуальный датчики (группа Р. Пола, начало 70-х годов). Начало XXI века характеризуется появлением искусственного интеллекта, т.е. умных машин, разум которых подкреплен консультативной информацией, вобравшей в себя «знания специалиста-эксперта (экспертная система) (по Д.Г. Копосову)» [Никитина, 2014, 12] и умных машин, разум которых базируется на технических достижениях нейросетей («искусственные компьютерные системы на базе аппаратного программного обеспечения) (по Д.Г. Копосову)» [Никитина, 2014, 12].

Таким образом, любое будущее поколение роботизированных машин характеризуется огромным потенциалом и непревзойденностью, и в то же время не дискредитирует предшествующее. Эти роботы заимообразно расширяют друг друга и находят приложение сообразно собственному внутреннему ресурсу и требованиям сферы экономики.

А это, в свою очередь, нацеливает систему образования на построение учебно-воспитательного процесса с ориентацией на компенсацию запросов общества и склонностей детей в направлениях, содействующих разрешению наиважнейших проблем научно-технического прогресса.

С этих позиций в нашей стране перед организациями общего и дополнительного образования детей встал вопрос об актуализации образовательной робототехники, являющей собой новейшую педагогическую технологию. Обоснованием этому также послужили положения федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС) начального общего образования (от 22.09.2011 № 2357) и ФГОС основного общего образования (от 17.12.2010 № 1897), заключающие в себе интеграцию общего и дополнительного образования во внеурочной деятельности школьников.

Внеурочная деятельность – важный компонент образовательного процесса, основная цель которой – личностное развитие ребенка, его нравственное воспитание, максимальная самореализация, индивидуализация его образовательного маршрута. По условиям ФГОС все школьники должны быть вовлечены во внеурочную деятельность по направлениям: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общекультурное, интеллектуальное. Она реализуется по программам внеурочной деятельности через кружковую работу, общественно-полезные практики, социальное проектирование и др.

По мнению Е.Б. Евладовой, «внеурочная деятельность, прежде всего, помогает школьникам понять собственные интересы, предоставляет возможность попробовать себя в разных видах

занятий, открыть мир за пределами уроков, не преследуя цели непременно войти «в мир мастерства» [Евладова, 2014, 22-23].

Актуальной целью стандарта нового поколения выведено «подготовка выпускника школы в качестве человека и гражданина, заинтересованного в расширении своего образовательного кругозора» [Данчук, 2016, 9]. Это означает, что образовательная среда, в которой идет становление индивида, должна содействовать раскрытию потенциала ребенка, развитию его познавательных, мыслительных и творческих способностей. Ведь запрос на выпускника школы, ориентированной к творческой деятельности, мы видим в положениях Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации (от 29.12.2012 г. № 273), Государственной программе РФ «Развитие образования на 2013-20120 годы» (от15.05.2013 г. №792-р), Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России, Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Президентом РФ от 04.02.2010 г. № Пр-271).

Все вышеизложенное и обосновывает правомерность внедрения образовательной робототехники в систему современного российского образования.

Основная часть

Вопросам включения основ робототехники в обучение детей в школьном и дополнительном образовании посвящены труды многих современных ученых-педагогов (Х.Х. Абушкин, Д.В. Андреев, О.С. Власова, К.А. Вегнер, Р.А. Галустов, Л.Н. Гостева, А.В. Дадонова, А.Н. Дахин, М.Г. Ершов, А.С. Злаказов, О.С. Нетесова, Т.В. Никитина, Н.П. Петрова, С.А. Филиппов, В.Н. Халамов, И.В. Шимов и др.).

Так, образовательную робототехнику одни исследователи представляют как «актуальную педагогическую технологию, которая находится на стыке перспективных областей знания: механика, электроника, автоматика, конструирование, программирование и технический дизайн» [Проект…, www]; другие описывают как «междисциплинарное направление обучения, которое интегрирует знания о технологии, физике, кибернетике, математике, информатике и других дисциплинах и направлено на развитие технического творчества учащихся, а также на повышение роли и престижа инженерного образования» [Петрова, 2017, 78]; третьи понимают как «дидактическую модель робототехнической науки. Элементы этой модели не являются научным и инженерно-техническими знаниями в области роботостроения и могут быть использованы для организации пропедевтического обучения школьников основам инженерной деятельности с целью привлечения их интереса к инженерно-техническим специальностям» [Никитина, 2014, 15].

Из вышеизложенного видно, что образовательная робототехника – это инновационный курс ознакомления школьников с техническим творчеством, сущность которого «проявляется в деятельности по осуществлению технологических операций, сопряженных с проектированием сложнейших технических объектов и конструкций (по Т.А. Барышевой)» [Данчук, 2016, 44-45]. Поэтому можно считать, что образовательная робототехника выступает гарантом побудителя для увлечения мыслительными действиями, экспериментом, проектированием, что в свой черед представляется обоснованием для совершенствования учебно-познавательной деятельности детей школьного возраста.

Цикл вопросов, регулируемых образовательной робототехникой, довольно разнообразен, потому что роботизированное устройство может быть представлено не исключительно предметом исследования, но и инструментом учебного имитирования и проектирования по

разным учебным школьным курсам. Здесь рационально вкраплять компоненты образовательной робототехники как в урочную деятельность учащихся по информатике, технологии, физике, а в начальной школе по окружающему миру (по Т.В. Никитиной), так и во внеурочную деятельность школьников на элективных занятиях по этим предметам и в кружках в системе дополнительного образования детей. Постичь азы роботостроения школьники могут с помощью конструкторов Lego (Lego WeDo, Lego Mindstorms NXT, Lego Mindstorms EV3, Arduino и др.).

Самым широко востребованным в образовании учащихся начальной школы обозначился конструктор Lego WeDo, а для учащихся основной школы (5-9 классов) конструктор Lego Mindstorms NXT.

«Конструктор Lego Mindstorms NXT позволяет учащимся работать в качестве юных исследователей, инженеров, предоставляя им инструкции, инструментарий и задания для межпредметных проектов. Учащиеся собирают и программируют действующие модели, а затем используют их для выполнения задач, по сути являющихся упражнениями из курсов естественных наук, технологии, математики, развития речи» [Робототехника…, www].

Сообразительный ученик без особого труда способен составить на базе конструктора ЛЕГО реального мыслящего робота. С целью добиться высочайшего показателя креативного и инженерного мышления, детей необходимо знакомить со всеми фазами проектирования. При этом следует иметь в виду, что дилеммы такого рода предопределяются в случае, если обучающиеся осваивают конкретный уровень знаний, овладевают конкретным уровнем компетенций, умений и навыков. Школьники, проникая в атмосферу роботизированных машин, углубляются в непростой мир информационных технологий, предоставляющим возможность роботам осуществлять большой объем заданий.

«Образовательная робототехника поощряет детей мыслить творчески, анализировать ситуацию и применять критическое мышление для решения реальных проблем. Работа в команде и сотрудничество укрепляет коллектив, а соперничество на соревнованиях дает стимул к обучению. Возможность делать и исправлять ошибки в работе самостоятельно заставляет ребенка находить решения без потери уважения среди сверстников. Робот не ставит оценок и не дает домашних заданий, но заставляет работать умственно и постоянно» [Проект…, www].

С начала третьего тысячелетия наблюдается повышенный интерес к робототехнике в образовании. «С 2002 года в России проводятся внутренние и Международные состязания роботов. В это же время формируется Российская ассоциация образовательной робототехники (РАОР). С 2008 года на основе РАОР работает Всероссийский учебно-методический центр образовательной робототехники (ВУМЦОР) – организация поставляет методички и снабжает всех желающих правовой информацией и рекомендациями для открытия робототехнического кружка. … В 2014 году о роботах заговорили на государственном уровне. В АСИ (Агентство стратегических инициатив, учредитель – Правительство РФ) анонсировали Национальную техническую инициативу. Глобальная идея НТИ – к 2035 году вывести Россию на конкурентный уровень на рынке высоких технологий» [Уроки …, www].

Поэтому при содействии государства сегодня широко распространены не только кружки, но и целые технопарки, являющие собой детские центры, сплачивающие кружки по разнообразным инженерным курсам. Главная цель таких кружков по робототехнике стоит в изучении первоначальных азов схемотехники, программирования и робототехники. Такое обучение содействует расширению знаний по технологии, физике, математике, информатике.

Так как основным средством обучения азам робототехники выступает конструктор Lego, то

в комплектах Lego поддерживается равновесие «проектирование робота – создание программного обеспечения к нему». В процессе изучения основ робототехники, у школьника появляется возможность более основательного изучения одного из заинтересовавших его векторов: конструирование или программирование. Так устремленность на информатику позволяет ребятам освоить многообразие программ и языков программирования, 3D моделирование. Мотивация к конструированию дает шанс детям создавать собственную модель робота и содержимое к нему, тем самым содействуя подготовке будущих специалистов инженерного дела.

В настоящее время наличествует большое многообразие конструкторов по робототехнике. Самым распространенным в области образовательной робототехники на всемирном и всероссийском уровне считается корпорация LEGO Education, которая поставляет в образовательную систему комплекты конструкторов, методическую литературу к ним, имеет сеть подготовленных для занятий робототехникой детских центров, ЛЕГО Академию, осуществляющих специализацию руководителей кружков, курсов по образовательной робототехнике.

«Роботы включены в направление Tetrix (похожая на Lego, но гораздо менее известная американская компания Pitsco) – роботизированные металлические конструкторы, широко известные в России. Металлические детали делают такие наборы универсальными, Tetrix совместим с контроллером Lego MINDSTORMS. Роботы на основе Tetrix часто участвуют в соревнованиях» [Уроки…, www].

Система российского образования нацеливает выпускников современных школ на то, что им в будущем предвидится заниматься профессиональной деятельностью, не наблюдающейся сегодня, применять схемы, способы, не разработанные до этого времени, анализировать проблемы, всего лишь предполагаемые сейчас. В связи с этим одной из важнейших функций современного образования выдвигается включение школьника во внеурочное время в проектно-исследовательскую деятельность и созидательное действие «чтобы научиться изобретать, понимать и осваивать новое, выражать собственные мысли, принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности» [Робототехника…, www].

Обучающая роль робототехники состоит в том, что происходит интеграция наглядного экспериментирования и лабораторной работы, ориентирующая на реализацию развивающего обучения, основанного на методе проектов, при освоении учебных курсов естественно-научного характера. Школьники в действительности постигают принципы, законы, о которых прежде имели только отвлеченные книжные представления. Проектирование и программирование роботов усиливают у школьников восприятие и осязание, развивают моторику пальцев, пространственное мышление. Тем самым наблюдается становление талантливой и небезуспешной личности.

Так, в «Государственном бюджетном учреждении дополнительного образования Ростовской области «Областной центр технического творчества учащихся» (далее – ОЦТТУ) на занятиях технического кружка по направлению «Робототехника» дети 7-10 лет (учащиеся начальных классов) на основе конструктора Lego WeDo знакомятся с правилами конструирования и первоначальными азами технического моделирования. Дети по собственному замыслу проектируют образцы автотранспорта, судна, самолета, поезда или какого-нибудь представителя животного мира, задают их поведение, анализируют действия устройств, подготавливают рассказ об истории собственного творческого продукта и т.д.

Сопричастный к действию претворения в жизнь умного и конкретного изделия (технический аппарат, историческое повествование, компьютерная программа) школьник своими силами формирует собственные мыслительные способности, целостность собственных познаний. Другими словами, не касаясь довольно непростых математических расчетов, в действительности через экспериментальную работу школьники усваивают физические процессы, протекающие в роботизированных устройствах, включая двигатели, датчики, источники питания и микроконтроллеры.

В проектировании модели доступность и огромный потенциал конструктора дают детям возможность представления по окончании занятия выполненных самостоятельно образцов технического устройства, решающих поставленную ими же задачу. Уже на первом этапе включения школьников процесс творчества, конструировании по готовым инструкциям и схемам и сборке робота по образу и подобию уже существующих, школьник осваивают новые научные и технические знания.

Для детей 11-14 лет (учащихся основной школы) стадия моделирования усиливается, наступает процесс программного обеспечения роботизированных машин. Использование конструктора Lego Mindstorms NXT в образовательном процессе подростков помогает поддерживать интерес детей к занятиям робототехникой, креативно подходить к проектно-исследовательской деятельности. Школьников обучают применению языков программирования. Действующие наборы конструкторов способствуют безболезненному усвоению детьми физики и информатики, разработке и применению средств наглядности для реализации показательных обучающих опытов по предметам естественно-научного цикла. В ходе осуществления программного обеспечения роботов показательны интеграционные связи информатики с физикой и математикой. Согласно предусмотренным задачам технического кружка подростки занимаются проектированием роботизированных устройств, чтобы в дальнейшем представлять их на конкурсах, командных состязаниях по робототехнике. Поэтому педагог, помогая подросткам осваивать азы робототехники, конструирования и программирования, развивает у них техническое воображение и умение совместного творчества.

Все вышеизложенное подтверждает, что в ОЦТТУ построена располагающая к себе образовательная атмосфера для формирования креативности личности и развития технического творчества детей, «важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни» [Национальная…, www].

Процесс становления креативности личности в рамках занятий в техническом кружке по направлению «Робототехника» протекает в 3 стадии.

«Креативность (от лат. Creation – созидание) – это способность человека порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления» [Ильин, …, 2012, 173].

На первой стадии педагог обучает детей анализу различных моделей объектов труда. При этом каждый обучающийся приходит к пониманию, осознанию конфигурации изделия, его габаритов, пространства. Поэтому кружковцы готовятся демонстрировать модель в диаметральных пространственных условиях, энергично применяя наглядное моделирование.

На второй стадии школьник старается видоизменять собственную разработку, добиваясь его оригинальности, инновационности. Решительность, творческие возможности и фантазия

содействуют поиску детьми существенных качеств объектов, так как их использование совершенствуют, модифицируют объект, превращают его в большую ценность конструкторских идей.

На третьей стадии школьник создает собственное изделие. Это выражается в самореализации, прогрессе личной творческой инициативности, тенденции к независимости предпочтения.

По всей траектории обучения школьников в рамках образовательной робототехники должен быть рядом высокопрофессиональный, креативный руководитель кружка, умеющий лично плодотворно созидать и на должном уровне представить это обучающимся. Осуществляемые сообща действие руководителя кружка и школьников по LEGO-конструированию ориентировано на расширение самобытности субъекта образования, его созидательных возможностей. Поэтому занятия проводятся на основе взаимопомощи и совместного творчества школьников с педагогом (руководителем кружка) и друг с другом.

В образовательном процессе педагог демонстрирует мультимедийные продукты (электронные презентации, видеосюжеты) по исследуемой проблеме, заключающие в себе этапы сборки технических устройств, проблемные задачи интеллектуального характера. Для активизации обучения педагог применяет игровые методы обучения. Кружковцы осваивают азы конструирования моделей «шаг за шагом». Построенная таким способом учебно-познавательная деятельность школьников по робототехнике дает им возможность поступательного движения дальше в индивидуальном ритме, побуждает готовность изучать и осмысливать актуальные проблемные вопросы технического характера.

Сразу следует отметить, что педагог дополнительного образования на занятиях кружка как решает обучающие задачи (дети 7-10 лет осваивают алгоритм конструирования устройств, начиная от постановки задачи до действующей модели; овладевают умениями и навыками по разбору простых технических схем роботизированных конструкций, анализу воздействия каждого параметра на их работу опытным путем, определению причин и последствий изменений, составлению выводов, формулировке своих идей, защите собственного мнения; подростки же учатся моделировать роботизированные устройства, составлять программное обеспечение для них с целью корректного исполнения определенной миссии, производят требующиеся вычисления на основе приобретенных в школе познаний, планируют обоснованную защиту собственного проекта перед открытой аудиторией), так вместе с тем он осуществляет и функции воспитательного характера. К ним относятся такие функции, как регулирование свободного времени детей посредством актуальных информационных технологий, основание окружающей среды для самоутверждения, генерирование целенаправленного на положительный результат мысли, спасение от зависимого компьютерного положения школьников, установление одаренных детей и накопление у них опыта разрешения современных проблем в действии.

Чаще всего интерес к робототехнике воздействует на предпочтения профессионального образования детей. Продлевая изучение предмета обсуждения в пределах профессионального обучения, у подростков создается осознание значения избранного призвания. Видоизменяется и отношение к навыкам, выработанным в школе. Моделирование, конструирование и программирование являют собой инструменты представления профессиональных знаний. Все это значит, что выполняется самая важная функция технического образования – интеграция науки, производства и образования.

Заключение

Таким образом, образовательная робототехника – инновационное направление в подготовке сегодняшних школьников к осуществлению деятельности высокопрофессиональных технических специалистов в век наукоемких нано технологий XXI века.

Опора в учебном процессе по образовательной робототехнике на развивающую платформу конструкторов Lego содействует расширению технического потенциала детей, развитию у них инженерно-технического воображения, конструктивного мышления, активности, самообразовательной и познавательной деятельности. Ведь не совсем сложные в создании модели в сочетании с большими конструктивными возможностями конструктора дают возможность школьникам к концу учебного процесса представить сделанную своими руками модель, разрешающую выдвинутую ими же проблемную задачу.

На самом деле школьники младших классов и подросткового возраста, вовлеченные в процесс изготовления роботизированных устройств, мотивированы на эксперимент и изобретательство, обладают техническим воображением к представлению собственных замыслов моделей роботов. Поэтому поддержка развития технического творчества школьников во внеурочное время в системе дополнительного образования на современном этапе развития российского общества дает возможность каждому школьнику овладеть необходимыми умениями разрешать задачи технического плана посредством автоматизированных устройств, которые он сам сумеет замыслить, доказать достоверные факты своей идеи и представить ее действительной модели робота. Это позволит в первую очередь детям, обучающимся в рамках образовательной робототехники, преумножить кругозор и собственные представления об окружающем мире, пополнить научно-технические знания, реализовать творческую проектно-исследовательскую деятельность, а во-вторых, очень хочется верить, что в будущем многие из этих кружковцев пополнять ряды инженерно-технических специалистов страны.

Библиография

1. Данчук И.И. Методическая подготовка в вузе как фактор профессионально-педагогического становления будущего учителя технологии. Новосибирск, 2016. 104 с.
2. Евладова Е.Б. Организационные модели и способы реализации внеурочной деятельности // Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования: материалы II Всероссийской научно-практ. конференции. Челябинск, 2014. 416 с. С. 19-26.
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2012. 448 с.
4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Президентом РФ от 4 февраля 2010 г. № Пр-271).
5. Никитина Т.В. Образовательная робототехника как направление инженерно-технического творчества школьников. Челябинск, 2014. 169 с.
6. Петрова Н.П. Образовательная робототехника как междисциплинарное направление в обучении школьников // Известия Южного федерального университета. 2017. № 11. С. 77-82.
7. Проект «Развитие конструктивной деятельности и технического творчества дошкольников через LEGO-конструирование и робототехнику «ВеДуша». URL: http://doshkolnik.ru/interesnoe/12592-proekt-razvitie-konstruktivnoiy-deyatelnosti-i-tehnicheskogo-tvorchestva-doshkolnikov-cherez.html
8. Робототехника. URL: https://media-tellur.ru/robototechnika
9. Робототехника: конструирование и программирование Lego. URL: https://kopilkaurokov.ru/prochee/planirovanie/robototiekhnika-konstruirovaniie-i-proghrammirovaniie-lego
10. Уроки робототехники. Все, что нужно знать. URL: http://robotoved.ru/robotics_lessons/

Robotics in the development of technical creativity of schoolchildren in extracurricular activities in additional education

Ivan I. Danchuk

PhD n Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Technology and Vocational and Pedagogical Education,
Academy of Psychology and Pedagogy,
Southern Federal University,
344006, 105/42, Bol'shaya Sadovaya st., Rostov-on-Don, Russian Federation;
e-mail: manshuk-59@mail.ru

Abstract

The article deals with the actual problem of introducing educational robotics into the extracurricular activities of school-aged children in the course of integrating general and additional education in the light of the requirements of the Federal State Educational Standards. Robotics, carrying out the integration of all subject areas, is a tool for the intellectual formation of the student. The inclusion of various Lego-designers in the extracurricular activities of younger schoolchildren and teenage schoolchildren in the framework of additional education contributes to the resolution of employment issues for children and the multifaceted personality development of the subject of education. The demand for disclosure of the problem under consideration is that in today's Russia, as well as throughout the world, nanotechnology, electronics, mechanics and programming occupy more and more space, creating a pleasant atmosphere for expanding computer technology of robotics. Therefore, the originality of educational robotics is determined by the possible combination of design and programming in one course, which helps integrate the teaching of technology, physics, mathematics and computer science, as well as thinking, through technical creativity. Technical creativity is a huge base for the synthesis of knowledge, which constitutes the fundamental basis of systems thinking. In this regard, technical design, experimentation, programming versatile creative act, increasingly actualized in the everyday life of the modern student.

For citation

Danchuk I.I. (2018) Robototekhnika v razvitii tekhnicheskogo tvorchestva shkol'nikov vo vneurochnoi deyatel'nosti v dopolnitel'nom obrazovanii [Robotics in the development of technical creativity of schoolchildren in extracurricular activities in additional education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 113-122.

Keywords

Educational robotics, technical creativity, Lego-constructors, additional education, extracurricular activities of schoolchildren.

References

1. Danchuk I.I. (2016) *Metodicheskaya podgotovka v vuze kak faktor professional'no-pedagogicheskogo stanovleniya budushchego uchitelya tekhnologii* [Methodical training at the university as a factor in the professional and pedagogical development of the future teacher of technology]. Novosibirsk.
2. Evladova E.B. (2014) Organizatsionnye modeli i sposoby realizatsii vneurochnoi deyatel'nosti [Organizational models

and methods for the implementation of extracurricular activities]. In: *Vneurochnaya deyatel'nost' obuchayushchikhsya v usloviyakh realizatsii FGOS obshchego obrazovaniya: materialy II Vserossiiskoi nauchno-prakt. konferentsii* [Extracurricular activities of students in the context of the implementation of the GEF of general education: materials of the II All-Russian Scientific and Practical Conference]. Chelyabinsk.

3. Il'in E.P. (2012) *Psikhologiya tvorchestva, kreativnosti, odarennosti* [Psychology of creativity and endowments]. St. Petersburg: Piter Publ.
4. *Natsional'naya obrazovatel'naya initsiativa «Nasha novaya shkola» (utv. Prezidentom RF ot 4 fevralya 2010 g. № Pr-271)* [National educational initiative "Our New School" (approved by the President of the Russian Federation of February 4, 2010 No. Pr-271)].
5. Nikitina T.V. (2014) *Obrazovatel'naya robototekhnika kak napravlenie inzhenerno-tekhnicheskogo tvorchestva shkol'nikov* [Educational robotics as a direction for engineering and technical creativity of schoolchildren]. Chelyabinsk.
6. Petrova N.P. (2017) Obrazovatel'naya robototekhnika kak mezhdistsiplinarnoe napravlenie v obuchenii shkol'nikov [Educational robotics as an interdisciplinary direction in teaching schoolchildren]. *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta* [News of the Southern Federal University], 11, pp. 77-82.
7. *Proekt «Razvitie konstruktivnoi deyatel'nosti i tekhnicheskogo tvorchestva doshkol'nikov cherez LEGO-konstruirovanie i robototekhniku «VeDusha»* [The project "Development of constructive activities and technical creativity of preschool children through LEGO-design and robotics WeDusha]. Available at: http://doshkolnik.ru/interesnoe/12592-proekt-razvitie-konstruktivnoiy-deyatelnosti-i-tehnicheskogo-tvorchestva-doshkolnikov-cherez.html [Accessed 10/10/2018]
8. *Robototekhnika* [Robotics]. Available at: https://media-tellur.ru/robototechnika http://doshkolnik.ru/interesnoe/12592-proekt-razvitie-konstruktivnoiy-deyatelnosti-i-tehnicheskogo-tvorchestva-doshkolnikov-cherez.html [Accessed 10/10/2018]
9. *Robototekhnika: konstruirovanie i programmirovanie Lego* [Robotics: design and programming of Lego]. Available at: https://kopilkaurokov.ru/prochee/planirovanie/robototiekhnika-konstruirovaniie-i-proghrammirovaniie-lego [Accessed 10/10/2018]
10. *Uroki robototekhniki. Vse, chto nuzhno znat'* [Lessons of robotics. Everything you need to know]. Available at: http://robotoved.ru/robotics_lessons/ [Accessed 10/10/2018]

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

УДК 37.013

Формирование этнической и гражданской идентичности учащихся школ Севера и Арктики в процессе обучения математике

Дьячковская Мотрена Давидовна

Старший преподаватель,
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,
677000, Российская Федерация, Якутск, просп. Ленина, 1;
e-mail: ter_rena777@mail.ru

Нутендли Дмитрий Владимирович

Студент,
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,
677000, Российская Федерация, Якутск, просп. Ленина, 1;
e-mail: nutendlidmitry@list.ru

Аянитова Екатерина Алексеевна

Учитель математики,
Средняя общеобразовательная школа Нелемнинская,
678773, Российская Федерация, Республика Саха (Якутия), муниципальный район Верхнеколымский улус, село Нелемное, ул. Текки Одулока, 19;
e-mail: fzyrfnz@yandex.ru

Голуб Татьяна Владимировна

Учитель математики,
Экспериментальная школа-интернат «Арктика»,
678960, Российская Федерация, Нерюнгри, ул. Заречная, 11;
e-mail: madam.golub@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматривается проблема формирования этнической и гражданской идентичности учащихся школ Севера и Арктики в процессе обучения математике. Отмечается, что одна из задач учителя математики этих школ – формирование этнической и гражданской идентичности учащихся средствами учебного предмета. Отмечается, что в процессе обучения математике составной частью когнитивного компонента этнической идентичности может явиться математическая культура народа. При обучении математике средствами этноматематики согласно «спиральному» подходу (принципу «расширяющейся ойкумены») обучающиеся сначала знакомятся с локальным (местным) пространством, далее постепенно происходит расширение точки зрения на регион, охватывая все более обширные территории. Показано, что внедрение этноматематического компонента способствует формированию адекватной гражданской (российской) и этнической (местной) идентичности детей малочисленных народов Севера и их гармонизации.

Для цитирования в научных исследованиях

Дьячковская М.Д., Нутендли Д.В., Аянитова Е.А., Голуб Т.В. Формирование этнической и гражданской идентичности учащихся школ Севера и Арктики в процессе обучения математике // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 123-128.

Ключевые слова

Этническая идентичность, гражданская идентичность, школы Севера и Арктики, математическая культура народа, этноматематика, принцип «расширяющейся ойкумены», «спиральный» подход.

Введение

В настоящее время в школьном образовании России одним из приоритетных направлений является развитие личности в конкретной социокультурной и национальной среде. Проблемы образования обретают особую актуальность в полиязычном, полиэтническом и поликультурном регионе Республика Саха (Якутия). На центральное место выдвигается обновление содержания образования в школах Арктики и Севера, которое приобретает направленность на ценности национальной и мировой культуры.

В исследовании мы исходим из того, что в положениях закона «Об образовании в Российской федерации» и «Национальной доктрины образования РФ», системе образования предписывается «сохранение и поддержку этнической самобытности народов России, гуманистических традиций их культур, а также сохранение языков и культур малых народов, гармонизацию национальных и этнокультурных отношений» [Национальная…, 2000]. Концентрируем внимание на том, что ФГОС среднего (полного) общего образования направлен на обеспечение формирования российской гражданской идентичности обучающихся, сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа Российской Федерации [ФГОС].

Таким образом, одна из задач учителя математики школ Арктики и Севера – формирование этнической и гражданской идентичности учащихся средствами своего учебного предмета.

Основная часть

В настоящее время под этнической идентичностью понимают составную часть социальной идентичности личности, психологическую категорию, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной этнической общности. Как утверждает Т.Г. Стефаненко: «этническая идентичность – результат когнитивно-эмоционального процесса осознания себя представителем этноса, определенная степень отождествления себя с ним и отделения от других этносов [Стефаненко, 1999, 197].

В структуре этнической идентичности выделяют два основных компонента – когнитивный и аффективный. В рамках данной статьи мы остановимся на первом аспекте. Итак, когнитивный компонент составляют «знания, представления об особенностях собственной группы и осознание себя ее членом на основе этнодифференцирующих признаков» [там же, 198].

На наш взгляд, в процессе обучения математике составной частью когнитивного компонента этнической идентичности может явиться математическая культура народа (этноса). Под математической культурой народа мы понимаем сферу общей культуры, которая включает

в себя математические представления, знания, умения и навыки практического характера, относящиеся к потребностям обыденной жизни и к необходимейшим промыслам, ремеслам и искусствам, а также присущие народу мышление, мировоззрение [Дьячковская, 2016, 101]. Математическая культура народа, выработанная ее многовековым опытом, является объектом изучения научной отрасли – этноматематика.

В общеобразовательных школах Арктики и Севера с эвенским, эвенкийским, долганским, юкагирским и чукотским этнокультурным компонентом выделяем соответствующие этноматематические компоненты. Этноматематический компонент содержания образования является составной частью этнокультурного компонента, который в свою очередь является частью национально-регионального [Дьячковская, Этнокультурный…, 2018]. Отражает народную математику, обеспечивает включение личности в диалог с полиэтническим окружением, позволяет выявить в математических культурах разных народов не только национально особенное и уникальное (этническое), но и общее, универсальное (межэтническое и полиэтническое) [Дьячковская, Этнометодическая…, 2018, 10].

В этой связи особый интерес представляют исследования А.П. Валицкой, которая предлагает строить образовательное пространство по принципу «расширяющейся ойкумены»: от родного порога – к российским и мировым ценностям культуры [Валицкая, 2005]. С этим соотносятся идеи западноевропейских специалистов, которые рекомендуют использовать в образовательных программах «спиральный подход», учитывающий возрастные познавательные возможности, интересы и потребности школьников [Вяземский, 2008, 48]. Согласно этому подходу при обучении математике средствами этноматематики обучающиеся сначала знакомятся с локальным (местным) пространством, далее постепенно происходит расширение точки зрения на регион, охватывая все более обширные территории: I. Микроуровень. Микрорегионы (село Оленегорск) – малые регионы (село Колымское с прилегающими производственными участками) – внутрирайонные «кусты (территории)» (село Нелемное с соседними населенными пунктами) – административно-территориальные районы (Аллаиховский муниципальный район, Оленекский муниципальный район) – внутриобластные «кусты (территории)» (группа заречных районов (улусов), группа арктических районов, южная Якутия); II. Мезоуровень. Крупные административно управляемые территории (Республика Саха (Якутия), Чувашская Республика, Республика Башкортостан). III. Макроуровень. Территориально-экономические районы (Дальний Восток, Поволжье, Западная Сибирь). IV. Мегауровень. Территории, объединяющие соседние государства по географическим и социально-политическим признакам (Азиатско-Тихоокеанский регион, Черноморский регион).

Таким образом, содержание обучения математике в основной школе (5-9 классы) должна отражать основные сведения о регионе на микро- и мезоуровне. Большими возможностями для развития интереса учащихся 5-6 классов к математике обладают задачи, содержащие краеведческий и этнокультурный материал. Познавательный краеведческий материал – протяженность рек местного характера, высота гор, история достопримечательностей и объектов местного значения и т.д. – дает возможность дополнить задачи учебника своими территориальными условиями [Мерлина, 2012, 3]. Через содержание задач учащиеся получают сведения о природе и географии родного края, о жизни северян в прошлом и настоящем, информацию об известных земляках. Учащихся необходимо вооружать и знаниями жизни на Севере [Дьячковская, Функции…, 2018].

В 7-9 классах через региональный материал учащиеся знакомятся с социально-экономическими, природно-географическими, историко-культурными и другими особенностями Республики Саха (Якутия). На этом этапе происходит развитие личности

учащегося, его склонностей и способностей, социальное самоопределение, формирование научного мировоззрения.

Содержание этноматематического материала в старшей школе (10–11 классы) направлен на расширение знаний учащихся о регионе на макро- и мегауровне. По сравнению с основной школой на данном этапе усиливается его информационная и профориентационная направленность. Через решение профессионально ориентированных задач и заданий учащиеся получают общие политехнические знания и умения, дающие им возможность приобщиться к традиционным отраслям народного хозяйствования. Учащиеся вовлекаются в поисковые и научные исследования, учебно-исследовательскую и проектную деятельность по региональной тематике. Приведем некоторые примеры отношения межэтнического и полиэтнического в математических культурах разных народов.

Система счета. Пальцы рук и ног дали человеку первую числовую последовательность, которая полностью отделилась от считаемых объектов. Это нашло свое отражение в названиях чисел в языках некоторых народов: пять – «одна рука»; десять – «две руки»; двадцать – «один человек». У северных народов характерны третичная (юкагиры), пятеричная (юкагиры, чукчи), десятичная (эвены, эвенки) и двадцатеричная (чукчи) системы счисления. Двадцатеричная система счисления используется в названии чисел в нахских языках, а в качестве языкового пережитка оставила след во французском слове «quatre-vingts» («восемьдесят»: буквально — «четырежды двадцать»).

Измерение величин. В Древней Греции и в Древнем Риме пользовались мерой «палайста» – ладонь, ширина ладони. Это созвучно с эвенкийской единицей измерения «ӈалэ» – ‘рука’ – ладонь, поставленная ребром. Слово «ама» в Древнем Израиле означало меру – локоть. Эвенки также имеют свою «ама» – «арун», («дулин», «дьалан») – локоть, т.е. ее длина. При измерении объема жидких тел пользовались вместимостью сосудов. Например, в Римской империи пользовались мерой «амфора» – сосуд. У эвенков распространенной мерой была «тыгэ» ‘посуда’.

Инструменты. Циркуль. Во II - I веках до нашей эры циркуль был знаком еще вавилонянам и ассирийцам. При раскопках в Новгороде был найден стальной циркуль-резец для нанесения орнамента из мелких правильных кружочков, распространенного в Древней Руси. Эвенки имели собственный самодельный циркуль – «набун», предназначенный для вычерчивания кружков в орнаменте на кости.

Заключение

Разработанные нами материалы внедрены в работу пяти школ малочисленных народов Севера Республики Саха (Якутия) (эвенов, эвенков, юкагиров, чукчей и долган). Проведенная опытно-экспериментальная работа показала, что внедрение этноматематического компонента способствует формированию адекватной гражданской (российской) и этнической (местной) идентичности детей малочисленных народов Севера и их гармонизации.

Библиография

1. Валицкая А.П. Новая школа России: культуротворческая модель. СПб., 2005. 146 с.
2. Вяземский Е.Е. Национально-региональный компонент исторического образования. М.: Просвещение, 2008. 160 с.
3. Дьячковская М.Д. История и методология этноматематики. Якутск, 2016. 164 с.
4. Дьячковская М.Д. Функции задач с этнорегиональным содержанием в обучении математике // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. 2018. №20. С. 223-226.

5. Дьячковская М.Д. Этнометодическая система обучения математике учащихся школ малочисленных народов Севера (на примере Республики Саха (Якутия)): автореф. дис. … канд. пед. наук. Орел. 2018. 28 с.
6. Дьячковская М.Д., Аргунова Н.В., Аргунова А.П. Этнокультурный компонент в обучении математике: проектирование, разработка и внедрение (на примере Республики Саха (Якутия)). Ульяновск: Зебра, 2017. 151 с.
7. Мерлина Н.И. Фольклорные и краеведческие математические задачи народов. Чебоксары, 2012. 290 с.
8. Национальная доктрина образования в Российской Федерации. URL: https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html
9. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. М.: Академический проект, 1999. 320 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. URL: http://минобрнауки.рф/документы/938

Formation of ethnic and civil identity of pupils of schools of the North and the Arctic in a course of teaching in mathematics

Motrena D. D'yachkovskaya

Senior Lecturer,
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov,
677000, 1, Lenina av., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: ter_rena777@mail.ru

Dmitrii V. Nutendli

Graduate Student,
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov,
677000, 1, Lenina av., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: nutendlidmitry@list.ru

Ekaterina A. Ayanitova

Mathematics Teacher,
Middle School of General Education Nelemninskaya,
678773, 19, Tekki Odulok st., Nelemnoye village, Verkhnekolymsky Ulus municipal district,
Republic of Sakha (Yakutia), Russian Federation;
e-mail: fzyrfnz@yandex.ru;

Tat'yana V. Golub

Mathematics Teacher,
Experimental Boarding School «Arktika»,
678960, 11, Zarechnaya st., Neryungri, Russian Federation;
e-mail: madam.golub@yandex.ru

Abstract

The article considered the problem of formation of ethnic and civil identity of pupils of schools of the North and the Arctic in the course of teaching in mathematics. It is noted that one of tasks of the mathematics teacher of these schools – formation of ethnic and civil identity of pupils means of a subject. It is noted that in the course of training in mathematics the mathematical culture of the people can be a component of a cognitive component of ethnic identity. When training in

mathematics means of ethnomathematics according to "spiral" approach (the principle of "the extending oikumene") students at first get acquainted with local (local) space, further gradually there is an expansion of the point of view on the region, covering more and more extensive territories. It is shown that introduction of an ethnomathematical component promotes formation of adequate civil (Russian) and ethnic (local) identity of children of small peoples of the North and their harmonization. The materials developed by the authors are introduced into the work of five schools of small peoples of the North of the Republic of Sakha (Yakutia) (Evens, Evenks, Yukagirs, Chukchi and Dolgans). The experimental work carried out has shown that the introduction of the ethno-mathematical component contributes to the formation of an adequate civilian (Russian) and ethnic (local) identity of the children of small peoples of the North and their harmonization.

For citation

D'yachkovskaya M.D., Nutendli D.V., Ayanitova E.A., Golub T.V. (2018) Formirovanie etnicheskoi i grazhdanskoi identichnosti uchashchikhsya shkol Severa i Arktiki v protsesse obucheniya matematike [Formation of ethnic and civil identity of pupils of schools of the North and the Arctic in a course of teaching in mathematics]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 123-128.

Keywords

Ethnic identity, civil identity, schools of the North and the Arctic, the mathematical culture of the people, ethnic mathematics, the principle of the extending oikumene, spiral approach.

References

1. D'yachkovskaya M.D. (2016) *Istoriya i metodologiya etnomatematiki* [History and methodology of ethnomathematics]. Yakutsk.
2. D'yachkovskaya M.D. (2018) Funktsii zadach s etnoregionalnym soderzhaniyem v obuchenii matematike [Functions of tasks with ethnoregional contents in training in mathematics]. *Matematicheskii vestnik pedvuzov i universitetov Volgo-Vyatskogo regiona* [Mathematical bulletin of teacher training Universities and universities of the Volga-Vyatka region], 20, pp. 223-226.
3. D'yachkovskaya M.D. (2018) *Etnometodicheskaya sistema obucheniya matematike uchashchikhsya shkol malochislennykh narodov Severa (na primere Respubliki Sakha (Yakutiya)). Doct. Dis.* [The ethnomethodical system of teaching in mathematics of the studying schools of small peoples of the North (on the example of the Sakha (Yakutia) Republic). Doct. Dis.]. Orel.
4. D'yachkovskaya M.D., Argunova N.V., Argunova A.P. (2017) *Etnokulturnyi komponent v obuchenii matematike: proektirovaniye. razrabotka i vnedreniye (na primere Respubliki Sakha (Yakutiya))* [Ethnocultural component in training in mathematics: design, development and deployment (on the example of the Sakha (Yakutia) Republic)]. Ul'yanovsk: Zebra Publ.
5. *Federalnyi gosudarstvennyi obrazovatelnyi standart srednego (polnogo) obshchego obrazovaniya* [Federal state educational standard of the secondary (full) general education]. Available at: http://минобрнауки.рф/документы/938 (accessed 22 November 2018).
6. Merlina N.I. (2012) *Fol'klornye i kraevedcheskie matematicheskie zadachi narodov Rossii* [Folklore and local history mathematical tasks of the people of Russia]. Cheboksary.
7. *Natsional'naya doktrina obrazovaniya v Rossiiskoi Federatsii* [National doctrine of education in the Russian Federation]. Available at: https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html (accessed 22 November 2018).
8. Stefanenko T.G. (1999) *Etnopsihologiya* [Ethnopsychology]. Moscow: Akademicheskii proekt Publ.
9. Valitskaya A.P. (2005) *Novaya shkola Rossii: kul'turotvorcheskaya model'* [New school of Russia: kulturotvorchesky model]. St. Petersburg.
10. Vyazemskii E.E., Strelova O.Yu. (2008) *Natsional'no-regional'nyi komponent istoricheskogo obrazovaniya* [National and regional component of historical education: a grant for the teacher]. Moscow: Prosveshchenie Publ.

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

UDC 378.14.014.13

The difficulties in teaching reading in English for academic program “Agro-engineering” and its solutions

Oksana N. Ivanova

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines,
Yakut State Agricultural Academy,
677007, 15, Krasil’nikova st., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: oksy28@mail.ru

Abstract

This article is devoted to the teaching of reading in English for academic program Agro-engineering of agricultural higher educational institution. Here is given the research of the concept of reading difficulty, as well as ways to identify and overcome the difficulties in reading in English of future engineers of agricultural sector. The difficulties of reading can be partially solved by using: 1) the positive transfer of general reading skills from Yakut and Russian to reading in a foreign language; 2) transpositions of phenomena that have similar features with phenomena in Yakut and Russian languages. It is shown that transfer is one of the natural mental processes of a person, which like any other needs to be developed. To solve the tasks set, the following research methods were used: the study and analysis of Russian literature on the research problem; the analysis of the textbook "English for technical directions"; monitoring the learning process of reading among the students of the first and the second courses; conversations with students and lecturers. The research has allowed to come to the following conclusions: without considering the positive interlingual and intra-linguistic transfer it is impossible to find a correct solution to the problem of teaching reading students in English who has already had these reading skills in Yakut and Russian languages.

For citation

Ivanova O.N. (2018) The difficulties in teaching reading in English for academic program “Agro-engineering” and its solutions. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 129-134.

Keywords

Linear way of understanding, positive transfer of general reading skills, linguistic experience, learning, pedagogy.

Introduction to the problem

Teaching students to read is one of the most important tasks of teaching a foreign language, a valuable practical skill that will be needed by the overwhelming majority of university graduates and will be most likely to be used in professional and self-education activities [Baryshnikov, 1999, 10].

At present, the general questions of the psychology of teaching reading are well studied and methodologically sufficiently fully developed. However, "practical results of students in the field of reading leave much to be desired" [Gal'skova, Gez, 2004, 230].

Proceeding from this, the purpose of our article is to consider issues such as the "difficulty of reading", as well as ways to identify and overcome the difficulties of reading in English for students of 1-2 courses for academic program Agro-engineering of agricultural higher educational institution.

The methodological basis for solving the problem posed was the work of such researchers as N.V. Baryshnikov, N.D. Galskova, N.I. Gez, I.V. Karpov, Z.I. Klychnikova, A.V. Koledinova, A.N. Sokolov, A.D. Klimentenko, A.A. Mirolyubov, S.K. Folomkina, A.V. Shchepilova and others.

Some researchers have identified the following as the main reasons for not being sufficiently highly trained in reading in a non-linguistic university: [Kushnir, 1997, 83], "the lack of a differentiated approach to the reading of texts in the specialty, lack of knowledge of the psychological characteristics of a mature reader; using only such types of reading as reading for detail and skimming; poorly developed teaching methods for different types of reading" [Gal'skova, Gez, 2004, 230].

Also, we should not forget that reading is a "complex thought process aimed at extracting information" [Klychnikova, 1973, 6], contained in the text. Mature reading represents the organic unity of the two sides of the reading process – technology and understanding. Accordingly, difficulties in reading, depending on the stage of learning, the level of proficiency of a foreign language can be associated with both the text and these two components of the reading process.

The difficulty of a foreign readable text is a "psycholinguistic phenomenon" [Tomina, 1985, 3], which is matched with such factors as: "1) information richness of the text; 2) the compositional logical structure of the text; 3) semantic categories implemented in the text; 4) language means of expressing semantic information; 5) polygraphist design of the text; 6) the degree of approximation of the reader's vocabulary, grammar and style of speech to the author's vocabulary, grammar and style; 7) experience of the reader; 8) the reader's knowledge of a large context and implication; 9) learning the ability to read (technology, reading techniques); 10) the proper organization of the focus of attention when reading; 11) emotional readiness of the reader, his interest in it, emotional sensitivity and emotional empathy of the reader; 12) age peculiarities of the reader; 13) personality characteristics (character and temperament)" [Klychnikova, 1983, 180].

Researchers have different assessments of the significance of the listed factors in determining text difficulties for students.

The statement of the problem

What difficulties do students of agricultural higher educational institution have while reading English texts in the specialty in the context of trilingualism?

Difficulties experienced by students in the process of reading foreign texts in agricultural higher educational institution can be associated not only with the nature of readable text and language material, but also "with the lack of appropriate reading mechanisms, such as visual perception, speech hearing, comprehension, long-term and operational memory, probabilistic forecasting, linguistic and contextual

conjecture, internal pronunciation" [Koledinova, 1999, 4]. All of these reading mechanisms develop in a complex while reading, regardless of the language being studied and the age of the readers.

The analysis of the practice of teaching students to read in English in agricultural higher educational institution confirms the opinion expressed in the methodology that students "have a linear way of understanding. That is at the analytic-synthetic level of semantic perception, they most often do not recognize lexical units and grammatical structures, but recognize them. It reduces level of understanding. Linear perception of isolated lexical units is one of the main reasons for the lack of understanding of foreign texts" [Baryshnikov, 1999, 30]. Linearity in the perception of the text contradicts the essence of the process of reading, which consists in the search and selection of semantic marks in the text [Sokolov, 1947, 183];

As a result, students have difficulty with the need to simultaneously solve linguistic and semantic tasks. Accordingly, there is a slowdown in skills that allow to "see" the whole text; especially the ability to predict, to understand the main idea of the text, to build a logical sequence of facts set forth in the text, to draw conclusions from the text.

The revealed complex of difficulties can be compensated to some extent if the students, while reading texts in English, realize the possibility of: I) positive transferring general reading skills from native and Russian to reading in a foreign language; II) transpositions of phenomena that have similar features with phenomena in the native and Russian languages [Ivanova, 2009, 17].

How to ensure the transfer of already formed reading skills from the native, Russian to reading in a foreign language?

The students' reading skills in their native Russian can be transferred to reading in a foreign language if: 1) the formation of an appropriate attitude of students to English reading (from the very beginning of teaching reading, orientation to understanding the meaning of the text and extracting semantic information); 2) the implication of special teaching methods of reading used in their native language by the teacher in reading foreign texts; 3) a specific sequence of mastering various types of reading in English. It is considered advisable to start learning with skim reading, as a type of reading that facilitates the transfer of relevant techniques of mature reading from the native language. Learning reading is proposed to be introduced when students have already acquired certain skills in skim reading; 4) the use of easy-to-linguistic texts as the conditions of reading are close to the conditions of reading in native language [Klimentenko, 1981, 290-291; Folomkina, 2005, 49-52].

Observing the proposed conditions for transfer, we consider it reasonable to make changes to the third and fourth conditions, i.e. to start learning to read English texts with scanning. As the primary understanding of general meaning of a foreign text as a whole is a necessary step that creates the basis for more detailed work with the text. Reading for specific information can promote understanding of the text which can be reached by search of obvious and latent supports. Reading for detail gives "more accurate understanding due to grammatical and lexical analysis". Repetitive holistic perception of the text (skim reading/synthetic reading) gives "a complete and adequate understanding thanks to the preceding analysis" [Karpov, 1950, 24].

We share the point of view of researchers that the success of the transfer of methods of activity depends on how correctly the similarity of tasks, conditions and types of approaches for its solution is assessed. It must be borne in mind when learning foreign reading.

What could be the linguistic source of transposition while reading?

So "there must be an appropriate layer, element, model for the implementation of transposition in the linguistic experience of a student" [Shchepilova, 2003, 268]. According to E. Kellerman, the transfer can be facilitated by a comparative analysis, which creates the necessary prerequisites for its

implementation. However, as A.V. Shchepilova noticed here the level of formation of grammatical structure plays a role: “the deeper the structure is located in the linguistic consciousness, the more significant is the influence of the native language. At the surface level of the formulation of thought, the transfer can be carried out from both the native and Russian languages into a foreign one. One of the most important conditions for the implementation and direction of transfer is the degree of universality of the structure in contacting languages. The universality of the phenomenon in terms of transposition is more important than the similarity of the phenomenon with its analogue in the native language” [ibid., 269]. “When linguistic phenomena in languages are based on the same rule, and this rule belongs to the category of language universals, it requires the least effort to master it in a new language.” Accordingly, common features in the studied languages facilitate learning. However, it is necessary to emphasize that the formal similarity of phenomena, which are nevertheless different functionally or semantically, creates a long-term interference [ibid.].

Under the conditions of subordinate Yakut-Russian bilingualism while reading internal transposition factors can be universal grammatical word order rules in a sentence: 1) setting the subject at the beginning of a sentence in three contacting languages; 2) in Russian and foreign languages object as a verb-driven member of the sentence stands after the verb; 3) in Yakut language the conjugation of a verb is distinguished by a variety of tense forms, as in English, which leads to the presence of universal concepts (Continuous tenses, Present Perfect, Past Perfect, Past Perfect Continuous). Identical morphological rules also facilitate transposition in reading. For instance, adjectives are inconsistent with nouns in native and foreign languages (neither in gender, nor in case, nor in number), they do not accept inflective endings and etc. Transfer is one of the natural mental processes of a person “that like any other, needs to be developed” [ibid., 271]. Without considering the positive interlanguage and intralingual transfer it is impossible to find a correct solution to the problem of teaching reading in English to students who already possess this skill in Yakut and Russian.

The results of the study

Thus, the data of the assessment of students revealed a low level of development of reading skills in English for students of 1-2 courses, but at the same time reading skills in native and Russian languages formed at a sufficiently high level were found. Based on this, we concluded that the formation of certain reading skills in native and Russian can serve as a support for the transfer of these skills when learning to read in English. To accomplish this positive transfer, we have developed a learning technology that allows students to implement it independently. The task of this technology is also to mitigate the difficulties experienced by students when it is necessary to solve simultaneously linguistic, sociocultural and semantic problems in the process of reading texts in English.

References

1. Baryshnikov N.V. (1999) *Teoreticheskie osnovy obucheniya chteniyu autentichnykh tekstov pri nesovershennom vladenii inostrannym yazykom. Doct. Dis.* [Theoretical foundations of learning to read authentic texts with imperfect knowledge of a foreign language. Doct. Dis.]. St. Petersburg.
2. Folomkina S.K. (2005) *Obuchenie chteniyu na inostrannom yazyke* [Learning to read in a foreign language]. Moscow: Vysshaya shkola Publ.
3. Gal'skova N.D., Gez N.I. (2004) *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: Lingvodidaktika i metodika* [Theory of teaching foreign languages: linguodidactics and methods]. Moscow: Akademiya Publ.
4. Ivanova O.N. (2009) *Obuchenie chteniyu na angliiskom yazyke v starshikh klassakh yakutskoi shkoly (bazovyi uroven'). Doct. Dis.* [Learning to read in English in the senior classes of the Yakut school (basic level). Doct. Dis.]. Moscow.
5. Karpov I.V. (1950) Psikhologicheskaya kharakteristika protsessa ponimaniya i perevoda uchashchimisya inostrannykh

tekstov [Psychological characteristics of the process of understanding and translation of foreign texts by students]. In: *Teoriya i metodika uchebnogo perevoda: Sb. st.* [Theory and methods of educational translation: Collected articles]. Moscow.
6. Klimentenko A.D. (ed.) (1981) *Teoreticheskie osnovy metodiki obucheniya inostrannomu yazyku v srednei shkole* [Theoretical foundations of the methodology of teaching a foreign language in secondary school]. Moscow: Pedagogika Publ.
7. Klychnikova Z.I. (1973) *Psikhologicheskie osobennosti obucheniya chteniyu na inostrannom yazyke* [Psychological features of teaching reading in a foreign language]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
8. Klychnikova Z.I. (1983) *Psikhologicheskie osobennosti obucheniya chteniyu na inostrannom yazyke* [Psychological features of teaching reading in a foreign language]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
9. Koledinova A.V. (1999) *Formirovanie mekhanizmov chteniya na angliiskom yazyke v shkole. Doct. Dis.* [Formation of mechanisms of reading in English in school. Doct. Dis.]. Moscow.
10. Kushnir A.M. (1997) Ekspertiza? [Expertise?]. *Shkol'nye tekhnologii* [School technology], 1, pp. 80-93.
11. Shchepilova A.V. (2003) *Kommunikativno-kognitivnyi podkhod k obucheniyu frantsuzskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu* [Communicative-cognitive approach to learning French as a second foreign language.]. Moscow: Shkol'naya kniga Publ.
12. Sokolov A.N. (1947) Psikhologicheskii analiz ponimaniya inostrannogo teksta [Psychological analysis of understanding foreign text]. *Izvestiya APN RSFSR* [News of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR], 7, pp. 183-186.
13. Tomina Yu.A. (1985) *Ob"ektivnaya otsenka yazykovoi trudnosti tekstov (opisanie, povestvovanie, rassuzhdenie, dokazatel'stvo). Doct. Dis.* [Objective assessment of the language difficulty of texts (description, narration, reasoning, proof)]. Moscow.

Трудности при обучении чтению на английском языке по направлению «Агроинженерия» и способы их преодоления

Иванова Оксана Николаевна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Социально-гуманитарных дисциплин»,
Якутская государственная сельскохозяйственная академия,
677007, Российская Федерация, Якутск, ул. Красильникова, 15;
e-mail: oksy28@mail.ru

Аннотация

Данная статья посвящена вопросам обучения чтению на английском языке по направлению «Агроинженерия» в агровузе. В статье рассмотрено понятие «трудность чтения», а также пути выявления и преодоления трудностей чтения на английском языке будущих инженеров в сфере сельского хозяйства, которые могут быть частично решены за счет использования: I) положительного переноса общих умений чтения с родного и русского в чтение на иностранном языке; II) транспозиции явлений, которые имеют сходные черты с явлениями на родном и русском языках. Показано, что перенос – один из естественных ментальных процессов человека, который, как и любой другой, нуждается в развитии. Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: изучение и анализ отечественной литературы по проблеме исследования; анализ действующего учебного пособия «Английский язык для технических направлений»; наблюдение за процессом обучения чтению студентов 1-2 курсов агровуза; беседы со студентами и преподавателями. Проведенное исследование позволило нам сделать следующие выводы: без

учета положительного межъязыкового и внутриязыкового переноса невозможно найти корректное решение проблемы обучения иноязычному чтению студентов, уже владеющих этим умением на якутском и русском языках.

Для цитирования в научных исследованиях

Иванова О.Н. The difficulties in teaching reading in English for academic program "Agro-engineering" and its solutions // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 129-134.

Ключевые слова

Линейный путь понимания, положительный перенос общих умений чтения, лингвистический опыт, обучение, педагогика.

Библиография

1. Барышников Н.В. Теоретические основы обучения чтению аутентичных текстов при несовершенном владении иностранным языком: автореф. дис. … док. пед. наук. СПб, 1999. 32 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2004. 336 с.
3. Иванова О.Н. Обучение чтению на английском языке в старших классах якутской школы (базовый уровень): автореф. дис. …канд. пед. наук. М., 2009. 24 с.
4. Карпов И.В. Психологическая характеристика процесса понимания и перевода учащимися иностранных текстов // Теория и методика учебного перевода: Сб. ст. М., 1950. С. 19-80.
5. Климентенко А.Д. (ред.) Теоретические основы методики обучения иностранному языку в средней школе. М.: Педагогика, 1981. 456 с.
6. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1973. 224 с.
7. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1983. 207 с.
8. Колединова А.В. Формирование механизмов чтения на английском языке в школе: автореф. дис. …канд. пед. наук. М., 1999. 16 с.
9. Кушнир А.М. Экспертиза? // Школьные технологии. 1997. №1. С. 80-93.
10. Соколов А.Н. Психологический анализ понимания иностранного текста // Известия АПН РСФСР. 1947. Вып. 7. С. 183-186.
11. Томина Ю.А. Объективная оценка языковой трудности текстов (описание, повествование, рассуждение, доказательство): автореф. дис. …канд. пед. наук. М, 1985. 21 с.
12. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке. М.: Высшая школа, 2005. 255 с.
13. Щепилова А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. М.: Школьная книга, 2003. 488 с.

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

УДК 378.126

Повышение уровня владения английским языком среди преподавателей и научных сотрудников вузов

Кузнецова Светлана Николаевна

Кандидат экономических наук, доцент,
Нижегородский государственный педагогический университет;
603004, Российская Федерация, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9;
e-mail: dens@52.ru

Козлова Елена Павловна

Старший преподаватель,
Нижегородский государственный педагогический университет;
603004, Российская Федерация, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9;
e-mail: elka-a89@mail.ru

Большакова Юлия Сергеевна

Студент,
Нижегородский государственный педагогический университет;
603004, Российская Федерация, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9;
e-mail: yulia1898@mail.ru

Ротанова Валерия Александровна

Студент,
Нижегородский государственный педагогический университет;
603004, Российская Федерация, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9;
e-mail: lera-608@mail.ru

Аннотация

В статье авторы обращаются к рассмотрению вопроса о повышении уровня владения английским языком среди преподавателей и научных сотрудников вузов для содействия интернационализации высшего образования. Авторами предлагаются решения этих проблем, как на организационном уровне, так и на содержательном уровнях. Авторами использовались методы структурно-функционального, статистического анализа, экспертных оценок, социально-экономического прогнозирования. В статье авторы указывают, что в ходе интенсивных курсов повышения уровня владения английским языком среди преподавателей и научных сотрудников вузов совершенствуются навыки

владения английским языком в профессиональной сфере, преподаватели взаимодействуют с аудиторией и создают эмоционально-окрашенную атмосферу на занятиях. На курсах анализируют языковую политику в сфере высшего образования, наглядно знакомят с инновационными формами работы интерактивного обучения с акцентом на продуктивные навыки, педагогическими, психологическими и дидактическими резервами повышения качества подготовки студентов, с различными форматами индивидуальной и групповой работы в рамках коммуникативного подхода к преподаванию. В статье предложена программа повышения уровня владения английским языком среди преподавателей и научных сотрудников для привлечения иностранных студентов в российские вузы это проведение бесплатных курсов английского языка, которые целесообразно проводить в форме дистанционного обучения. В статье рассмотрены вопросы значимости данной программы для попадания вузов в высшие строки мировых рейтингов. Приведены важнейшие методы и принципы организации учебного процесса.

Для цитирования в научных исследованиях

Кузнецова С.Н., Козлова Е.П., Большакова Ю.С., Ротанова В.А. Повышение уровня владения английским языком среди преподавателей и научных сотрудников вузов // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 135-142.

Ключевые слова

Повышение, английский язык, содействие, интернационализация высшего образования, педагогика.

Введение

Целью статьи является представление промежуточных результатов программы, которая может содействовать процессу интернационализации.

Для достижения установленной цели планируется решить ряд задач, а именно:

-провести анализ программы повышения уровня владения английским языком среди преподавателей и научных сотрудников вузов в разрезе интернационализации;

-сформулировать направления развития интернационализации.

Университеты хотят улучшить уровень владения английским языком среди сотрудников в предметной области, так они могут присоединиться к международному сообществу профильных ученых, специалистов в области образования. Самое главное, что должны делать преподаватели, ученые и студенты, чтобы улучшать свой английский в предметной области, это читать много специальной литературы. Это могут быть учебные пособия, выпущенные иностранными университетами, научные статьи. Кроме того, полезно пользоваться ресурсами, где собраны коллекции видео, аудиофайлов на английском [Аксенова, Шепетовский, 2016].

Кроме того, ученые увеличивают количество научных публикаций с каждым годом, поэтому обучение академическому письму среди сотрудников и обучающихся становится еще более важным. Автор указывает, что целесообразно создавать лабораторию академического письма на базе вузов, интенсивно сотрудничающую с коллегами из зарубежных университетов – необходимо запланировать стажировки преподавателей, мастер-классы, проводимые как за рубежом, так и на территории РФ, построение системы отслеживания научных статей от работы с ними в лаборатории до публикации [Арефьев, Шереги, 2014].

Авторы отмечают, что программы повышения уровня владения английским языком среди преподавателей и сотрудников вузов по академическому письму и различным новым технологиям обучения на английском языке меняют не только методику преподавания на английском, но и методику преподавания вообще, так как можно узнать о новых подходах в образовании.

Участники курсов получают уникальную возможность обмена опытом и получения практики в рамках профессионального дискурса и разговорной речи.

Существует проблема недостаточной мотивации преподавательского состава для изучения английского языка. Преподаватели не видят смысла менять методики обучения, чтобы развивать в студентах другие навыки и более соответствовать международным стандартам преподавания. Например, сейчас все чаще отмечают, что в крупных технических компаниях на первое место ставятся даже не профессиональные навыки (hard skills), а надпрофессиональные (soft skills).

Авторами предлагаются разработать во всех российских вузах программу повышения квалификации «Развитие навыков владения английским языком для научно-педагогических работников» по преподаванию soft skills. Планируется привлечение иностранных экспертов к преподаванию блока soft skills.

Также центрами изучения иностранных языков в вузах в настоящее время реализуется программа для преподавателей, желающих улучшить свои навыки преподавания на английском. Программа подразумевает повышение квалификации преподавателей вуза в области обучения студентов на английском языке.

В целом большинство преподавателей понимает, что английский язык важен для международной коллаборации и успешной работы в любой области [Батунова, 2016].

Значение для заинтересованных сторон

Целью программы повышения квалификации «Развитие навыков владения английским языком для научно-педагогических работников» является повышение уровня владения английским языком путем развития коммуникативной компетентности. Программа заключается в готовности и способности организовывать поведение в соответствии с всевозможными задачами на английском языке.

Противоположные точки зрения

Авторами проведено исследование, было опрошено 150 респондентов, преподавателей и научных сотрудников вузов города Нижнего Новгорода, которые повышают уровень английского языка и читают цикл лекций на английском языке, но у которых высокая загруженность, поэтому автором предложен опрос о возможности реализации курсов английского языка в форме дистанционного обучения.

Результаты опроса изучения потребительских предпочтений в сфере дистанционного образования на рынке курсов иностранных языков:

– Проверьте, пожалуйста, правильность заполнения всех полей!
– планируете ли Вы изучать иностранный язык: да (80%); уже изучаю, хожу на курсы (15%); нет (5%).
– Проверьте, пожалуйста, правильность заполнения всех полей!

– какова причина, по которой Вы хотели бы посещать курсы иностранного языка: усовершенствовать знания языка (2%); успешно сдать вступительные экзамены (15%); планирую продолжить обучение за границей (10%); для получения желаемого рабочего места (35%); необходимо по работе (35%); возможность дистанционного обучения (3%).Проверьте, пожалуйста, правильность заполнения всех полей!
– какой, по Вашему мнению, наиболее подходящий способ для изучения иностранного языка: языковые курсы в России (20%); языковые курсы и стажировки за рубежом (15%); с частным преподавателем (индивидуальное репетиторство) (25%); с помощью онлайн-программ (5%); в специализированном центре (30%); самостоятельно (5%).
– интересует ли Вас возможность обучения иностранному языку при помощи дистанционного образования: да (50%; нет (35%); затрудняюсь ответить (15%).
– как часто Вы готовы заниматься английским языком с помощью дистанционных технологий: каждый день (55%); 2-3 раза в неделю (25%); раз в 2 недели (15%); раз в месяц (5%).
– какова, по Вашему мнению, оптимальная продолжительность одного занятия в день при помощи дистанционных технологий обучения: менее 1 часа (10%); 1-2 часа (40%); более 2 часов (550%).
– какой формат дистанционного обучения наиболее привлекателен для Вас: кейс-технология на основе бумажных носителей (учебно-методические пособия, которые сопровождаются учителем) (15%); телевизионно-спутниковая (радио и теле лекции, видеоконференции, виртуальные практические занятия) (45%); интернет-обучение (осуществляется с помощью различных программ по типу Skype) (40%).

На основе анкетирования можно сделать вывод: так как загруженность преподавателей и научных сотрудников вузов высокая, то эффективнее организовать курсы изучения иностранных языков через дистанционное обучение.

Заключение

В современном образовательном процессе многое зависит от того, кто доносит материал до слушателя, насколько интересно этот материал преподносится аудитории, насколько быстро преподаватель сможет отреагировать на языковой уровень аудитории и скорректировать сложность подачи материала. Язык общения в этом случае приобретает особое значение. К сожалению, далеко не все лекторы могут похвастаться свободным владением иностранного языка на таком уровне, чтобы достичь того же эффекта, как при проведении занятий на родном языке. Не все студенты готовы воспринимать информацию аудиально на иностранном языке, задавать вопросы и т.д. Поэтому особое внимание преподаватели программы уделяют методическим материалам, которые используются во время проведения занятий. Некоторые занятия проводятся в режиме вебинара, содержание которого записывается и может быть в дальнейшем неоднократно просмотрено студентами.

Однако стоит отметить, что для улучшения качества преподавания необходимо преподавателей, задействованных в программе, включать в различные языковые программы, в том числе языковые стажировки, практики, проекты.

Очевидным становится тот факт, что преподавать дисциплины на английском языке в аудитории с неязыковыми специальностями, несомненно, полезно, но невозможно использовать те же методы, что и на родном языке. Для этого преподавателям различных дисциплин

приходится осваивать некоторые методики преподавания иностранных языков и внедрять их в том или ином виде в учебный процесс. Сама же тема преподавания на иностранном языке аудитории, которая не является носителем этого языка, сегодня является актуальной, бивалентной, т.е. нацеленной сразу на два объекта изучения (студент с эмоциональной готовностью воспринимать информацию на иностранном языке и преподаватель со способностью ориентироваться на уровень языковых знаний студентов) [Бахарев, Драгунова, 2016].

Когда преподавание происходит на родном языке, лектор чувствует себя более уверенно, студенты успевают делать необходимые им пометки, и, соответственно, у них на руках остается гораздо больше материалов, чем в случае изучения дисциплины на английском языке, где студент нередко концентрируется на самом языке, а не на предмете. Обучение в новом формате заставляет студентов понервничать, ведь зачастую у них не накоплен достаточный опыт выражения сложных идей на иностранном языке, и они нуждаются в языковой поддержке во время лекции. Кроме того, если студент начинает конспектировать лекцию на английском, он отвлекается от содержания курса. Сами преподаватели могут испытывать дискомфорт, так как уровень владения английским научным языком всегда отличается от родного языка [Богуславский, Неборский, 2015].

Поэтому вузы предлагают преподавателям и научным сотрудникам бесплатные курсы повышения уровня владения английским языком. Программа создана для всех преподавателей и научных работников, которые хотели бы расширить свои знания о преподавании специальных дисциплин на английском языке.

На курсах учат не столько языку, сколько тому, как обучать на нем. Объясняют, как выстроить и наполнить свою лекцию так, чтобы донести до студента максимум полезной информации. Однако все эти знания в какой-то мере универсальны и будут полезны при подготовке лекции для любой группы студентов [Воног, Жавнер, Прохорова, 2015].

Большое внимание уделяется интерактивным методам обучения. В течение курса преподаватели разрабатывают силлабус на английском языке, а также методы оценки и рубрикатор, которые они смогут использовать на своих лекциях в будущем. Курс также затрагивает такие важные аспекты, как межкультурная коммуникация и презентации на английском языке.

Курс будет полезен как с точки зрения углубленного понимания общих принципов разработки курсов, так и с точки зрения особенностей преподавания в многоязычной среде. Положительной особенностью, на взгляд авторов, является интерактивная форма проведения занятий, позволяющая не только более детально освоить материал, но и познакомиться с мнением и опытом других слушателей курса [Воробьева, 2015].

Для того чтобы лекторы могли обмениваться опытом и помогать друг другу улучшать навык преподавания специальных дисциплин на английском языке, возможно создание онлайн-платформы [Гитман, Долматова, 2014].

Учитывая все сложности, с которыми сталкиваются и студенты, и преподаватели, необходимо воспользоваться некоторыми правилами, которые сделают процесс обучения более эффективным. Очевидно, что преподавать дисциплину на английском языке в таком же формате, как и на родном, не получится, так как студенты не могут воспринимать учебный материал одинаково быстро [Городецкая, Роговая, 2016].

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод, что действительный процесс обучения на иностранном языке в условиях неязыкового вуза имеет существенные недостатки системного

характера. Главным недостатком является взаимодействие целей и условий обучения, поэтому необходима готовность преподавателей и научных сотрудников к реализации данного проекта [Челнокова, Набиев, 2015].

Библиография

1. Аксенова Н.В., Шепетовский Д.В. Организация внеаудиторной работы студентов как мотивация к изучению английского языка в техническом ВУЗе // Молодой ученый. 2016. №7. С. 481-483.
2. Арефьев А.Л., Шереги Ф.Э. Иностранные студенты в российских вузах. М.: Центр социологических исследований, 2014. 228 с.
3. Батунова И.В. Современные педагогические технологии на уроках иностранного языка как важное условие повышения качества образовательного процесса // IV Международная научно-практическая конференция: Научные перспективы XXI века. Достижения и перспективы нового столетия. Новосибирск: EDUCATIO, 2016. С. 126-128.
4. Бахарев Н.П., Драгунова Е.А. Формирование профессиональных компетенций студентов университета в условиях непрерывной многоуровневой системы образования и целевой подготовки для промышленного предприятия // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2016. № 4. С. 18-22.
5. Богуславский М.В. и Неборский Е.В. Перспективы развития системы высшего образования в России // Науковедение. 2015. Т. 7. № 3. С. 1-12.
6. Воног В.В., Жавнер Т.В., Прохорова О.А. Организация самостоятельной работы аспирантов по дисциплине иностранный язык с помощью LMS MOODLE // Профессиональная подготовка студентов технического вуза на иностранном языке: теория и практика: сборник материалов Всероссийского научно-методологического семинара. Томск, 2015. С. 13-17.
7. Воробьева И.М. Иностранные студенты в российском вузе: повышение конкуренции российского образования или вынужденная необходимость // Молодой ученый. 2015. №10. С. 1115-1119.
8. Гитман Е.К., Долматова Н.С. Эффективность применения блочно-модульной технологии в самостоятельной работе студентов неязыкового вуза // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С. 21-27.
9. Городецкая Е.Я., Роговая Н.А. О роли самостоятельной работы студентов в реализации компетентностной модели образования // Символ науки. 2016. № 8-2 (20). С. 137-140.
10. Челнокова Е.А., Набиев Р.Д. Тьюторская деятельность педагога по обеспечению успешной адаптации студентов вуза // Вестник Мининского университета. 2015. № 3 (11). С. 23.

Increasing the level of English speaking among teachers and researchers in universities

Svetlana N. Kuznetsova

PhD in Economics,
Associate Professor,
Nizhny Novgorod State Pedagogical University,
603004, 9, Chelyuskintsev st., Nizhny Novgorod, Russian Federation;
e-mail: dens@52.ru

Elena P. Kozlova

Senior Lecturer,
Nizhny Novgorod State Pedagogical University,
603004, 9, Chelyuskintsev st., Nizhny Novgorod, Russian Federation;
e-mail: elka-a89@mail.ru

Yuliya S. Bol'shakova

Graduate Student,
Nizhny Novgorod State Pedagogical University,
603004, 9, Chelyuskintsev st., Nizhny Novgorod, Russian Federation;
e-mail: yulia1898@mail.ru

Valeriya A. Rotanova

Graduate Student,
Nizhny Novgorod State Pedagogical University,
603004, 9, Chelyuskintsev st., Nizhny Novgorod, Russian Federation;
e-mail: lera-608@mail.ru

Abstract

In the article the authors address the issue of improving the level of English language proficiency among teachers and researchers of universities to promote the internationalization of higher education. The authors propose solutions to these problems, both at the organizational level and at the substantive level. The authors used the methods of structural and functional, statistical analysis, expert assessments, socio-economic forecasting. In the article the authors point out that in the course of intensive courses to improve the level of English language proficiency among teachers and researchers of universities improved English language skills in the professional sphere, teachers interact with the audience and create an emotionally-colored atmosphere in the classroom. The courses analyze the language policy in the field of higher education, clearly acquainted with the innovative forms of interactive learning with an emphasis on productive skills, pedagogical, psychological and didactic reserves to improve the quality of training of students with different formats of individual and group work in the framework of a communicative approach to teaching. The article proposes a program to improve the level of English language proficiency among teachers and researchers to attract foreign students to Russian universities: free English language courses, which should be carried out in the form of distance learning. The article deals with the importance of this program for getting universities in the top lines of the world rankings. The most important methods and principles of the educational process.

For citation

Kuznetsova S.N., Kozlova E.P., Bol'shakova Yu.S., Rotanova V.A. (2018) Povyshenie urovnya vladeniya angliiskim yazykom sredi prepodavatelei i nauchnykh sotrudnikov vuzov [Increasing the level of English speaking among teachers and researchers in universities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 135-142.

Keywords

Promotion, English language, promotion, internationalization of higher education, pedagogy.

References

1. Aksenova N.V., Shepetovskii D.V. (2016) Organizatsiya vneauditornoi raboty studentov kak motivatsiya k izucheniyu angliiskogo yazyka v tekhnicheskom VUZe [Organization of extracurricular work of students as a motivation to learn English in a technical university]. *Molodoi uchenyi* [Young Scientist], 7, pp. 481-483.

2. Aref'ev A.L., Sheregi F.E. (2014) *Inostrannye studenty v rossiiskikh vuzakh* [Foreign students in Russian universities]. Moscow: Tsentr sotsiologicheskikh issledovanii Publ.
3. Bakharev N.P., Dragunova E.A. (2016) Formirovanie professional'nykh kompetentsii studentov universiteta v usloviyakh nepreryvnoi mnogourovnevoi sistemy obrazovaniya i tselevoi podgotovki dlya promyshlennogo predpriyatiya [Formation of professional competences of university students in the context of a continuous multi-level education system and targeted training for an industrial enterprise]. *Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya* [Science vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology], 4, p. 18-22.
4. Batunova I.V. (2016) Sovremennye pedagogicheskie tekhnologii na urokakh inostrannogo yazyka kak vazhnoe uslovie povysheniya kachestva obrazovatel'nogo protsessa [Modern pedagogical technologies in foreign language lessons as an important condition for improving the quality of the educational process]. In: *IV Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya: Nauchnye perspektivy XXI veka. Dostizheniya i perspektivy novogo stoletiya* [IV International Scientific and Practical Conference: Scientific Perspectives of the 21st Century. Achievements and prospects of the new century]. Novosibirsk: EDUCATIO Publ.
5. Boguslavskii M.V. i Neborskii E.V. (2015) Perspektivy razvitiya sistemy vysshego obrazovaniya v Rossii [Prospects for the development of higher education in Russia]. *Naukovedenie* [Science], 7, 3, pp. 1-12.
6. Chelnokova E.A., Nabiev R.D. (2015) T'yutorskaya deyatel'nost' pedagoga po obespecheniyu uspeshnoi adaptatsii studentov vuza [Tutor activity of a teacher in ensuring successful adaptation of university students]. *Vestnik Mininskogo universiteta* [Bulletin of the Minin University], 3 (11), p. 23.
7. Gitman E.K., Dolmatova N.S. (2014) Effektivnost' primeneniya blochno-modul'noi tekhnologii v samostoyatel'noi rabote studentov neyazykovogo vuza [The effectiveness of block-modular technology in the independent work of students of a non-linguistic university]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 4, pp. 21-27.
8. Gorodetskaya E.Ya., Rogovaya N.A. (2016) O roli samostoyatel'noi raboty studentov v realizatsii kompetentnostnoi modeli obrazovaniya [On the role of independent work of students in the implementation of the competence-based model of education]. *Simvol nauki* [Symbol of Science], 8-2 (20), pp. 137-140.
9. Vonog V.V., Zhavner T.V., Prokhorova O.A. (2015) Organizatsiya samostoyatel'noi raboty aspirantov po distsipline inostrannyi yazyk s pomoshch'yu LMS MOODLE [Organization of independent work of postgraduate students in the foreign language discipline with the help of LMS MOODLE]. In: *Professional'naya podgotovka studentov tekhnicheskogo vuza na inostrannom yazyke: teoriya i praktika: sbornik materialov Vserossiiskogo nauchno-metodologicheskogo seminara* [Professional training of technical university students in a foreign language: theory and practice: a collection of materials of the All-Russian Scientific and Methodological Seminar]. Tomsk.
10. Vorob'eva I.M. (2015) Inostrannye studenty v rossiiskom vuze: povyshenie konkurentsii rossiiskogo obrazovaniya ili vynuzhdennaya neobkhodimost' [Foreign students in a Russian university: increasing the competition of Russian education or a forced necessity]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 10, pp. 1115-1119.

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

УДК 373.5

Особенности разработки модульной программы по формированию цифровых компетенций несовершеннолетних в области информационной безопасности

Магдилов Мажид Магдиевич

Кандидат юридических наук,
доцент кафедры теории государства и права,
Юридический институт,
Дагестанский государственный университет,
367000, Российская Федерация, Махачкала, ул. Гаджиева, 43-а;
e-mail: madgmag@gmail.ru

Магдилова Лариса Владимировна

Кандидат экономических наук,
доцент кафедры информационного права и информатики,
Юридический институт,
Дагестанский государственный университет,
367000, Российская Федерация, Махачкала, ул. Гаджиева, 43-а;
e-mail: maglar@mail.ru.

Аннотация

Исследованию подлежат организационно-правовые основы обеспечения информационной безопасности несовершеннолетних в условиях развития информационного общества, в результате которого предлагается структура модульной программы формирования цифровых компетенций безопасного поведения несовершеннолетних. Обоснована необходимость создания web-сайта и контента по основным модулям программы; проведения обучающих семинаров/вебинаров по информационной безопасности для работников образовательных учреждений (родителей, законных представителей несовершеннолетних); разработки тренинго-тестирующей системы; организации волонтерского движения «Цифровое поколение». Результатом является формирование организационно-правовой, методической и технологической поддержки системы обучения несовершеннолетних основам информационной безопасности в условиях цифровизации. Объединение усилий преподавательского состава учебных заведений, родителей и детей в области профилактики и предупреждения информационных угроз, соблюдение информационного законодательства в части обеспечения информационной безопасности, применение программно-аппаратных и организационных средств контент-фильтрации позволят снизить риски, связанные с неправомерным воздействием на несовершеннолетних, а также повысить их информационно-правовую культуру.

Для цитирования в научных исследованиях

Магдилов М.М., Магдилова Л.В. Особенности разработки модульной программы по формированию цифровых компетенций несовершеннолетних в области информационной безопасности // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 143-151.

Ключевые слова

Цифровизация, информационное общество, веб-сайт, волонтерское движение, информационная сфера, интерактивные методы обучения, инновационные образовательные технологии, цифровые технологии, угрозы безопасности несовершеннолетних, информационные риски.

Введение

Современное развитие цивилизации характеризуется применением цифровых технологий в различных сферах деятельности личности, общества и государства. Во всем мире активно развивается информационное общество, основными субъектами которого становятся представители цифрового поколения, рожденные после 2000 года [Попова, 2017, 45].

На формирование модели поведения и системы ценностей цифрового поколения огромное влияние оказывают цифровые технологии трансграничных телекоммуникационных сетей [Максимова, Лаукарт-Горбачева, 2018, 180].

Посредством сетевых технологий подрастающее поколение получает доступ к ресурсам открытых цифровых хранилищ библиотек, музеев, федеральных и региональных образовательных коллекций, образовательных сайтов и телеканалов, обладающих информационной составляющей, интенсивностью и многообразием транслируемых ценностей. Стремительное развитие средств массовой информации, компьютерных технологий, а также распространение сети Интернет не только способствует саморазвитию и общению несовершеннолетних, но и является источником различных угроз, среди которых наибольшее распространение получает пропаганда потребления алкогольных напитков, наркотических средств, других психоактивных веществ, а также половой распущенности подростков, насилия и жестокости, агрессивного и суицидального поведения, порнографии, неуважения к семье, лжи, обмана, поощрение употребления ненормативной лексики. Подобные негативные явления могут приводить к формированию антиобщественного поведения подростков, а также к их виктимизации [Андрюхин, 2018, 122].

Основные угрозы и цифровые компетенции в области информационной безопасности

Наиболее полная классификация основных рисков и угроз для несовершеннолетних в информационной сфере может быть представлена следующим образом: информация, причиняющая вред здоровью: высокочастотное излучение, повышенный уровень шума и опасность возгорания, вред для зрения, артрит кистевых суставов и т.п.; информация, пропагандирующая запрещенные в обществе понятия: терроризм, фашизм, расовая нетерпимость, сектантство, наркотики, жестокое отношение к людям и прочее; информация, вызывающая сексуальные девиации: порнография, гомосексуализм, различного рода извращения; игры, погружающие в виртуальный мир, пропагандирующие насилие,

развивающие игроманию, не способствующие развитию интеллекта; социальные сети, способствующие созданию компьютерной зависимости, риска доступа взрослых с криминальными намерениями, условий для приобретения запрещенных товаров (спайсы, иные наркотические и психотропные вещества, краденые вещи, оружие); различного рода мошенничества, интернет-казино, воровство, склонение к приобретению дорогостоящих информационных продуктов [Малахова, 2018, 147].

В этой связи к основным цифровым компетенциям подрастающего поколения в области информационной безопасности можно отнести: защиту устройств (уметь обеспечивать защиту устройств и цифрового контента, понимать риски и угрозы в цифровой среде, знать о мерах обеспечения безопасности данных); защиту персональных данных и обеспечение конфиденциальности (знать способы предотвращения ущерба раскрытия персональной информации; уметь обеспечивать защиту персональных данных и конфиденциальность в цифровой среде); защиту здоровья и благополучия (знать о цифровых технологиях для социального благополучия и интеграции; уметь избегать рисков для здоровья и угроз физическому и психологическому здоровью в процессе использования цифровых технологий; уметь защитить себя и других от возможных опасностей в цифровой среде); защиту окружающей среды (знать о влиянии цифровых технологий на окружающую среду и экологию).

Организационно-правовая основа информационной безопасности несовершеннолетних

Организационно-правовую основу информационной безопасности несовершеннолетних составляют международное, федеральное и ведомственное законодательство, которое находит свое развитие в законодательстве субъектов РФ. Право на защиту от информационных угроз содержится в ряде международно-правовых актов, таких как Конвенция о правах ребенка, директива Европейского парламента и Совета Европейского Союза 2010/13/ ЕС от 10 марта 2010 г. «О координации некоторых законодательных, регламентарных и административных положений, действующих в государствах – членах ЕС, относительно оказания аудиовизуальных медиауслуг»; рекомендация Комитета министров государствам – членам Совета Европы по расширению возможностей детей в новой информационно-коммуникационной среде, других нормативных актах.

В соответствии со ст. 38 Конституции РФ «детство находится под защитой государства». Федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» предусматривает формирование с 2012 г. Единого реестра запрещенных сайтов, подлежащих быстрому досудебному закрытию. Развитием вышеуказанного закона, является «Концепция информационной безопасности детей», Указ «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» с 2018 по 2027 годы, как продолжение пятилетней программы реализации «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы», в том числе «Стратегии действий в интересах детей в Республике Дагестан на 2013-2017 годы», положений Письма Минобрнауки России от 28.04.2014 № ДЛ-115/03 «О направлении методических материалов для обеспечения информационной безопасности детей при использовании ресурсов сети Интернет».

Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» определяет правовые принципы, стандарты и механизмы правовой охраны и защиты детей от информации, наносящей вред их здоровью и развитию (нравственному и духовному),

направлен на создание систем ограничений доступа к сайтам Интернета, где размещается запрещенная для распространения в Российской Федерации информация. В соответствии с Федеральным законом «О противодействии экстремистской деятельности» на сайте Министерства юстиции РФ опубликован список экстремистских материалов, общий доступ к которым должен быть ограничен. В российском законодательстве предусмотрены различные виды юридической ответственности родителей за неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей по воспитанию детей: административная (ст. 5.35 КоАП РФ); семейно-правовая (ст. 69, 73 СК РФ); уголовная (ст. 156, 125 УК РФ).

Особенности формирования образовательных программ по информационной безопасности

Для эффективной реализации закрепленных положений необходимо формирование информационно-правовой культуры несовершеннолетних, под которой следует понимать интегративное качество личности, характеризующееся определенным уровнем сформированности правовых и этических знаний, умений, навыков и их реализация в процессе информационной деятельности. Реальное повышение уровня информационно-правовой культуры цифрового поколения возможно лишь при организации специального информационно-правового образования.

Следовательно, структура образовательного курса по формированию информационно-правовой культуры в области информационной безопасности должна включать изучение таких вопросов, как определение понятия «информационная безопасность»; виды информационных угроз; структура программно-технического и организационного обеспечения информационной безопасности; международное и российское законодательство в данной сфере. В результате освоения таких курсов, учащиеся будут осведомлены в области информационной безопасности, научатся правомерно осуществлять права и обязанности, будут различать ситуации, при которых они могут подвергаться неправомерным воздействиям со стороны информационных преступников [Кобзева, 2017, 34; Худовердова, Данченко, Киселева, 2016, 309].

В этой связи формирование и развитие безопасной информационно-образовательной среды для несовершеннолетних предусматривает: создание организационно-правовых механизмов защиты детей от распространения информации, причиняющей вред их здоровью и развитию; профилактика у детей и подростков Интернет-зависимости, правонарушений в сети, формирование навыков ответственного и безопасного поведения в информационной среде через обучение их способам защиты от вредной информации; разработка для классных руководителей и социальных педагогов спецкурсов по работе с семьей по проблемам информационной безопасности; разработка информационного курса для родителей по защите детей от распространения вредной для них информации [Магдилова, 2017, 105].

Применение модульного обучения в современном образовательном пространстве способствует разработке совокупности последовательных образовательных модулей, в процессе изучения которых формируются компетенции обучающегося [Чумакова, Дайнеко, 2015, 42].

Модули состоят из дидактических единиц основной программы обучения, направленной на формирование одной или нескольких компетенций, предусматривается диагностика знаний, умений и навыков обучаемых при завершении процесса обучения [Хорошева, 2018, 327].

Использование модульной образовательной программы при обучении цифрового поколения

основам безопасного удовлетворения информационных потребностей позволяет сформировать подпрограммы для трех целевых аудиторий (несовершеннолетние, работники образовательных учреждений, родители), которые в совокупности способствуют приобретению знаний и умений обучающегося ребенка.

Создание модульной программы обучения основам информационной безопасности цифрового поколения предполагает создание информационного сопровождения на основе разработки и поддержания в актуальном состоянии web-сайта, служащего эффективным инструментом для реализации стратегии, механизма, целей и задач. При разработке сайта должны быть учтены требования к особенностям восприятия информации обучаемыми (цветовая гамма, визуальные эффекты, контраст, размер шрифта, изображений), компоненты пользовательского интерфейса и навигация не должны вызывать у пользователей затруднений при работе с сайтом; контент сайта должен быть понятным для восприятия и адаптирован под различные возрастные группы, иметь логичные навигационные механизмы; необходима корректная функциональная совместимость сайта с различными видами технологий и программного обеспечения.

Структурирование контента web-сайта «Цифровое поколение» предусматривает формирование обучающих и диагностирующих материалов по разделам и модулям программы. Примерная структура сайта предполагает включение следующих блоков: о проекте; модуль «Аборигены цифрового мира»; модуль «Юридическая ответственность за обеспечение информационной безопасности несовершеннолетних»; модуль «Родительская школа информационной безопасности детей»; модуль «Волонтерское движение «Цифровое поколение»»; личный кабинет. Особое внимание при разработке web-сайта «Цифровое поколение» уделяется контенту, к созданию которого необходимо привлекать ведущих юристов, работников образовательных организаций и учреждений, психологов и т.п. Предполагается разработка и размещение на сайте тренинго-тестирующей системы, формирующей знания, умения и навыки безопасного поведения цифрового поколения в виртуальном пространстве.

Таким образом, создание и ведение сайта позволит осуществить информационное сопровождение модульной образовательной программы, обеспечить доступ к модулям программы, реализовать функции дистанционного обучения, привлекать к решению проблем широкий круг профессионалов.

Цифровая компетентность родителей и работников образовательных учреждений играет важную роль в формировании безопасного цифрового пространства подрастающего поколения. Многие представители взрослого поколения не обладают знаниями об информационно-телекоммуникационных технологиях, не знают правовых норм в области ответственности за ненадлежащее воспитание подрастающего поколения. Проведенные опросы родителей и педагогов Республики Дагестан показали, что около 80% опрошенных не имеют представления о нормах, устанавливающих ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей по воспитанию детей, в том числе в области административной, семейно-правовой и уголовной ответственности, не имеют знаний и не владеют навыками защиты детей от информационных угроз, не используют программно-технические меры защиты информационного пространства ребенка.

В этой связи возникает необходимость разработки и проведения вебинаров/семинаров для двух целевых групп: родителей и работников образовательных учреждений. Вебинар как форма обучения обладает рядом преимуществ перед проведением семинара в реальном времени и

месте: сокращаются время и денежные расходы на переезды; возрастает оперативность в организации встреч, мозговых штурмов и принятия своевременных решений; повышается мобильность организаторов и участников, так как принять участие в видеоконференции можно из любого места земного шара; удобство подключения, так как не требуется специальное оборудование, техническая помощь или специальные знания [Яненко, 2015, 103].

Выполнение данной задачи предусматривает решение следующих подзадач: разработка модулей «Аборигены информационного мира», «Ответственность должностных лиц за обеспечение информационной безопасности несовершеннолетних» и «Родительская школа информационной безопасности детей»; организация выездных очных комплексных семинаров в образовательные учреждения; проведение тематических вебинаров на платформе web-сайта «Цифровое поколение».

Организации волонтерского движения в России уделяется особое внимание, так как оно обладает большим потенциалом. Студенчество является благоприятной средой для организации волонтерского движения. Привлечение в волонтерское движение способствует приобретению молодыми людьми ряда практических навыков, необходимых в повседневной жизни, обучении и профессиональной деятельности: умение принимать решения, умение слышать и слушать, организаторские способности, опыт работы с группой, знание основ психологии и другие компетенции [Биглова, Имаева, 2017, 120].

Бакалавры и магистры юридических вузов обладают необходимыми знаниями в области организационно-правовых основ обеспечения информационной безопасности несовершеннолетних. Этот потенциал может быть использован для организации волонтерского движения «Цифровое поколение», способного решать следующие задачи: проведение занятий или тренингов по информационной безопасности среди школьников; разработка и организация массовых акций, выставок, соревнований, игр; распространение информации (через раздачу полиграфии, расклейку плакатов, работу в своей социальной среде – проведение тренингов); сбор (анкетирование, тестирование, опросы) и обработка данных; консультирование и сопровождение web-сайта «Цифровое поколение».

Заключение

Объединение усилий преподавательского состава учебных заведений, родителей и детей в области профилактики и предупреждения информационных угроз, соблюдение информационного законодательства в части обеспечения информационной безопасности, применение программно-аппаратных и организационных средств контент-фильтрации позволят снизить риски, связанные с неправомерным воздействием на несовершеннолетних, а также повысить их информационно-правовую культуру.

Практическая реализация модульной образовательной программы «Информационная безопасность цифрового поколения» позволит сформировать организационно-правовые, методические и информационные ресурсы, способствующие созданию системы обучения подрастающего поколения и взрослых, ответственных за их воспитание, безопасным алгоритмам поведения в информационном обществе, предусматривающей использование традиционных и инновационных образовательных методик (в том числе технологию групповых проектов, microlearning, смешанное обучение (в т.ч. перевернутые классы), геймификация, внешний контент, развитие сообществ, видеотренажеры, применение навыка в жизни).

Библиография

1. Андрюхин Н.Г. К вопросу об эффективности профилактики правонарушающего поведения учащихся // Образование личности. 2018. № 2. С. 120-125.
2. Биглова Г.Ф., Имаева Л.М. Развитие волонтерского движения в регионе: количественно-качественный анализ // Известия Кабардино-Балкарского научного центра РАН. 2017. № 6-1 (80). С. 119-123.
3. Кобзева С.В. Защита прав несовершеннолетних от угроз в сети интернет // Информационное право. 2017. № 2. С. 33-39.
4. Магдилова Л.В. Правовые основы обеспечения информационной безопасности несовершеннолетних // Юридический вестник ДГУ. 2017. Т. 23. № 3. С. 104-108.
5. Максимова О.А., Лаукарт-Горбачева О.В. Информационно-сетевые ресурсы в повседневных практиках цифрового поколения: структура и особенности потребления // Вестник экономики, права и социологии. 2018. № 2. С. 179-182.
6. Малахова Н.В. Правовые аспекты информационной безопасности детей // Информатизация образования и науки. 2018. № 2 (38). С. 146-152.
7. Попова А.В. Образование в цифровом обществе: перезагрузка или вызовы XXI века // Образование и право. 2017. № 9. С. 43-51.
8. Хорошева Н.В. Использование модульной технологии в обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 1А. С. 325-330.
9. Худовердова С.А., Данченко Я.С., Киселева Т.В. Формирование информационной культуры учащихся сельских школ в условиях реализации федеральных государственных стандартов // Педагогический журнал. 2016. № 4. С. 307-315.
10. Чумакова В.В., Дайнеко В.В. Цифровые образовательные ресурсы и когнитивные манипуляции в обучении // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2015. № 2 (267). С. 41-44.
11. Яненко Е.Н. Вебинары как инструмент развития человеческого капитала // Гуманитарные науки и образование в Сибири. 2015. № 3 (21). С. 102-105.

Features of the development of a modular program for the formation of digital competencies of minors in the field of information security

Mazhid M. Magdilov

PhD in Law,
Associate Professor, Chair of Theory of State and Law,
Law Institute, Dagestan State University,
367000, 43-a, Gadzhieva st., Makhachkala, Russian federation;
e-mail: maglar@mail.ru

Larisa V. Magdilova

PhD in Economics,
Associate Professor, Chair of Information Law and Informatics,
Law Institute, Dagestan State University,
367000, 43-a, Gadzhieva st., Makhachkala, Russian federation;
e-mail: maglar@mail.ru

Abstract

The article is devoted to the problem of the development and practical application of a modular program for the formation of digital competencies in the field of safe behavior of the younger

generation in the digital space. The organizational and legal basis for ensuring the information security of minors in the context of the development of the information society is subject to research, as a result of which a modular program for the formation of digital competencies for safe behavior of minors is proposed. The necessity of creating a web site and content on the main modules of the program; conducting training seminars / webinars on information security for employees of educational institutions (parents, legal representatives of minors); development of a training testing system; organization of the volunteer movement "Digital Generation". The result is the formation of organizational, legal, methodological and technological support for the system of teaching minors the basics of information security under digitalization conditions. Combining the efforts of the teaching staff of educational institutions, parents and children in the field of prevention and prevention of information threats, compliance with information legislation in terms of information security, the use of software, hardware and organizational means of content filtering will reduce the risks associated with undue influence on minors, and increase their information and legal culture.

For citation

Magdilov M.M., Magdilova L.V. (2018) Osobennosti razrabotki modul'noi programmy po formirovaniyu tsifrovykh kompetentsii nesovershennoletnikh v oblasti informatsionnoi bezopasnosti [Features of the development of a modular program for the formation of digital competencies of minors in the field of information security]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 143-151.

Keywords

Digitalization, information society, website, volunteer movement, information sphere, interactive teaching methods, innovative educational technologies, digital technologies, threats to the safety of minors, information risks.

References

1. Andryukhin N.G. (2018) K voprosu ob effektivnosti profilaktiki pravonarushayushchego povedeniya uchashchikhsya [To the question of the effectiveness of the prevention of abusive behavior of students]. *Obrazovanie lichnosti* [Personality education], 2, pp. 120-125.
2. Biglova G.F., Imaeva L.M. (2017) Razvitiye volonterskogo dvizheniya v regione: kolichestvenno-kachestvennyi analiz [Development of the volunteer movement in the region: quantitative and qualitative analysis]. *Izvestiya Kabardino-Balkarskogo nauchnogo tsentra RAN* [Proceedings of the Kabardino-Balkarian Scientific Center of the Russian Academy of Sciences], 6-1 (80), pp. 119-123.
3. Chumakova V.V., Daineko V.V. (2015) Tsifrovye obrazovatel'nye resursy i kognitivnye manipulyatsii v obuchenii [Digital educational resources and cognitive manipulation in learning]. *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [News of the Voronezh State Pedagogical University], 2 (267), pp. 41-44.
4. Khorosheva N.V. (2018) Ispol'zovanie modul'noi tekhnologii v obuchenii inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh vuzov [The use of modular technology in teaching foreign language to students of non-linguistic universities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical journal], 8, 1A, pp. 325-330.
5. Khudoverdova S.A., Danchenko Y.S., Kiseleva T.V. (2016) Formirovanie informatsionnoi kul'tury uchashchikhsya sel'skikh shkol v usloviyakh realizatsii federal'nykh gosudarstvennykh standartov [Formation of information culture of students in rural schools in the context of the implementation of federal state standards]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical journal], 4, pp. 307-315.
6. Kobzeva S.V. (2017) Zashchita prav nesovershennoletnikh ot ugroz v seti internet [Protection of the rights of minors from threats on the Internet]. *Informatsionnoe pravo* [Information law], 2, pp. 33-39.
7. Magdilova L.V. (2017) Pravovye osnovy obespecheniya informatsionnoi bezopasnosti nesovershennoletnikh [DGU The legal framework for ensuring the information security of minors]. *Yuridicheskii vestnik* [Legal Bulletin of the DSU], 23, 3, pp. 104-108.

8. Maksimova O.A., Laukart-Gorbacheva O.V. (2018) Informatsionno-setevye resursy v povsednevnykh praktikakh tsifrovogo pokoleniya: struktura i osobennosti potrebleniya [Information network resources in the everyday practices of the digital generation: structure and characteristics of consumption]. *Vestnik ekonomiki, prava i sotsiologii* [Bulletin of Economics, Law and Sociology], 2, pp. 179-182.
9. Malakhova N.V. (2018) Pravovye aspekty informatsionnoi bezopasnosti detei [Legal aspects of children's information security]. *Informatizatsiya obrazovaniya i nauki* [Informatization of education and science], 2 (38), pp. 146-152.
10. Popova A.V. (2017) Obrazovanie v tsifrovom obshchestve: perezagruzka ili vyzovy XXI veka. [Education in a digital society: reboot or challenges of the 21st century]. *Obrazovanie i pravo* [Education and law], 9, pp. 43-51.
11. Yanenko E.N. (2015) Vebinary kak instrument razvitiya chelovecheskogo kapitala [Webinars as a tool for the development of human capital]. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie v Sibiri* [Humanities and education in Siberia], 3 (21), pp. 102-105.

УДК 37.013

Изучение концептов детской литературы как средство формирования коммуникативной компетенции младшего школьника

Николаева Екатерина Александровна

Доктор культурологии, доцент,
профессор департамента методики обучения,
Институт педагогики и психологии образования,
Московский городской педагогический университет,
105064, Российская Федерация, Москва, Малый Казенный переулок, 5-б;
e-mail: k_katrina69@mail.ru

Аннотация

Печальным признаком современной эпохи является деформация посреднической функции художественной литературы, выполняющей роль проводника культурных смыслов от поколения к поколению. Интернет-пространство, заполненное контентом порой сомнительного качества, затрудняет формирование полноценной личности – носителя определенных культурных традиций, делая невозможной полноценную коммуникацию, лишая концепты (фундамент культурного наследия любого народа) присущей им полноты и целостности. А между тем именно изучение концептосферы помогает исследованию культурного пространства, механизмов его формирования, функционирования и трансляции от поколения к поколению. Концептосфера детского чтения особенно интересна: она является органичной частью общего литературного пространства, развиваясь в соответствии с теми же литературными канонами и в то же время оказывая влияние на формирование мировоззрения нового поколения, одной из насущных проблем образования которого является снижение коммуникативных умений и навыков. Изучение концептов детского чтения позволит сохранить систему духовно-нравственных ценностей и предотвратит культурный разрыв между поколениями, угрожающий современному обществу.

Для цитирования в научных исследованиях

Николаева Е.А. Изучение концептов детской литературы как средство формирования коммуникативной компетенции младшего школьника // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 152-159.

Ключевые слова

Концепт, детская литература, младший школьник, коммуникативная компетентность, культурный диалог.

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

Введение

Слияние цифрового и образовательного пространства открывает новые возможности для последнего. Среди предполагаемых результатов Приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» значится «создание информационного ресурса (портала), доступного всем категориям граждан» [Приоритетный проект..., www]. Таким образом, становится возможным воплощение в жизнь одной из основных идей просветителей – беспрепятственное приобщение к педагогическому опыту, накопленному предшественниками не одного поколения и (что особенно важно) апробированному на практике.

Предполагаемые результаты действительно заслуживают внимания. Во-первых, это качественный рост знаний, которые может получить каждый желающий. Во-вторых, это новый, принципиально отличающийся уровень преподавания этих знаний: база данных предлагает готовые варианты заданий, уже отобранных и оцененных экспертами, следовательно, освободившееся время можно заполнить повышением уровня педагогического мастерства. И как абсолютная цель проекта – создание условий для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан [там же]. Именно эти условия смогут привести к созданию «новой породы людей» (понятие, введенное Екатериной II), не только использующих традиции отечественной педагогики и научного знания в целом, но и создающих предпосылки для их достойного обогащения в будущем. Таким образом, в результате взаимодействия множества культур должно сформироваться новое образовательное пространство.

К сожалению, как показывает практика, не всегда эти традиции и знания являются использованными в полной мере. И сама идея диалога – в любой форме – оказывается под угрозой срыва. Среди негативных реалий нашего времени – снижение коммуникативных умений большинства школьников: неспособность понять собеседника (выделить главную мысль текста/высказывания), неумение выразить свое мнение в письменной или устной форме, снижение грамотности речи, уменьшение лексического запаса, незнание специфики речевых ситуаций и пр. Это приводит к затруднению осознания себя членом социально обусловленной системы общения.

Среди причин проблемы нам видится следующее. Серьезно деформирована посредническая функция литературы – функция поддержания культурного диалога между поколениями, функция передачи ценностных смыслов. Модель поведения современного ребенка во многом формируется под влиянием Интернет- и видео-пространства, нередко оперирующими программами сомнительного качества. Ребенок оказывается вовлечен в круговорот разнохарактерной информации, которая подается не в продолжение культурных традиций, а вопреки им. Этим можно также объяснить и снижение авторитета классической литературы в глазах школьников. И если раньше подобные трудности возникали у учащихся средней и старшей школы, что связывали, прежде всего, с психологическими особенностями возраста, то сегодня пристального внимания требуют проблемы формирования коммуникативной компетентности младших школьников, необходимость обучать его интерпретации текста, «в процессе которой происходит то или иное его смысловое преобразование», в контексте культурных смыслов [Десяева, 2014, 94].

Основная часть

Коммуникативная компетентность – базовое свойство культурной личности, формирующееся из коммуникативных способностей, знаний, умений, навыков, опыта во всех сферах общения. Это то, что обеспечивает человеку полноценное существование в социуме. Не случайно среди требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования значится умение активного использования речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий... для решения коммуникативных и познавательных задач, умение «осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации», «готовность слушать собеседника и вести диалог, излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий; определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих» [Федеральный государственный…, www].

Восполнению лакун в процессе формирования коммуникативной компетентности поможет изучение концептов, формирующих основание детской литературы, ее концептосферу. Мы довольно подробно останавливались на рассмотрении концептов в детско-юношеской литературе (в частности в статье «Нравственные константы в изображении Г. Щербаковой: идейно-тематическое своеобразие» [Жиндеева, 2014]. Но воспитательная функция концепта в литературном образце оставалась вне поля нашего зрения. А между тем концепт обладает серьезным дидактическим потенциалом. Он предоставляет средства для общения: образы, эпитеты, сюжеты, модели речевых ситуаций, эмоциональную составляющую (ценностное начало). В рамках теории о диалоге культур, он является звеном, соединяющим прошлое и будущее, передающим знания, накопленные предшествующими поколениями, их потомкам. Не случайно Ю.С. Степанов утверждает, что «сами концепты состоят из преемственных пластов; преемственность заключена в концептах» [Степанов, 2004, 56]. Люди используют концепты и в процессе коммуникации передают их подрастающему поколению, в свою очередь, обогащая содержание новыми, соответствующими времени приметами.

По определению Ю.С. Степанова, «концепт – это как бы сгусток культуры в сознании человека; в виде чего культура входит в ментальный смысл человека. И, с другой стороны, концепт – это то, посредством чего человек – рядовой, обычный человек, не «творец культурных ценностей» – сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [Степанов, 2004, 43]. Множество существующих определений концепта объединены его основным признаком – способностью аккумулировать все типы культурных смыслов (информационный, эмоциональный, рациональный, социально-групповой, специализированный и пр.)

И на начальном этапе литературного образования нам представляется крайне важным научить школьников «развертыванию» этих смыслов, умению видеть, слышать, чувствовать, чтобы впоследствии использовать все формы проявления концепта в процессе коммуникации. Это поможет формированию диалогического сознания школьника, такого необходимого для успешного существования в современном поликультурном пространстве.

Детская литература, представляющая собой средоточие художественных смыслов концептов, выступает как особое коммуникативное пространство, основой которого является отображение особого мировидения языковой общности, закрепленной в литературном пространстве, предназначенном для детей. Детскую литературу можно рассматривать и как систему прецедентных текстов, знание которых обеспечивает индивиду эффективную коммуникацию. Кроме того, поэтические и прозаические произведения для детей являются

средством хранения, трансляции и познания основ человеческого взаимодействия. Но вместе с тем, мы согласны с профессорами Е.А. Жиндеевой и Л.П. Водясовой, которые считают, что, «анализ современного состояния проблемы позволяет говорить об отсутствии единой разработанной теории бинарности мышления авторской стратегии в теории создания коммуникативной ситуации» [Жиндеева, 2015, 45]. Действительно, любой художественный текст, отнесенный специалистами к детской литературе, имея заведомо два субъекта общения, заставляет их приспосабливаться друг к другу: писатель доступно излагает ситуацию, ребенок максимально точно ее воспринимает. При этом чем непринужденнее станет реализовываться данный механизм, тем востребование окажется текст.

Под коммуникативным пространством литературы для детей мы, вслед за Т.А. Павловой, понимаем «целостную коммуникативную среду, в которую погружается ребенок в процессе знакомства с поэтическими произведениями и их воспроизведения, то есть в процессе коммуникативной деятельности» [Павлова, 2011, 8]. Одна из главных сфер коммуникативного пространства детской литературы – аксиологическая, оперирующая системой оценок и ценностей, соответствующих каждой конкретной ситуации и каждому из коммуникантов.

Таким образом, анализ детской литературы с позиции коммуникативного подхода позволяет нам использовать ее педагогический и дидактический потенциал системно: от изучения единичных примеров (например, лексических средств выражения концепта) – через изучение жанровых форм устной и письменной речи – к созданию собственных полноценных текстов, позволяющих участвовать в диалоге.

Каким образом можно «вскрыть» смыслы, зафиксированные концептом? Заметим, что «зафиксированные» – не совсем точное слово, поскольку означает конечное действие, а формирование/накопление смыслов концепта – процесс бесконечный, поэтому мы имеем в виду смыслы, формирующие концепт и придающие ему ценность для носителя той культуры, в структуру которой данный концепт входит. С одной стороны, подобная работа ведется через понимание сюжетов, образов, мотивов, темы, проблематики произведения. С другой стороны, через изучение лексических средств, при помощи которых происходит реализация смыслов концепта. Как заметил Д.С. Лихачев, «концептосфера русского языка, созданная писателями и фольклором, исключительно богата. Концептосфера языка – это в сущности концептосфера русской культуры» [Лихачев, www].

Реализация коммуникативной компетентности происходит на следующих уровнях:

1) эмоциональном (означающем способность к сопереживанию и состраданию, умение почувствовать другого);
2) когнитивном (предполагающем расширение познаваемого пространства, что помогает сделать процесс коммуникации более эффективным);
3) поведенческом (отражающем способности личности к совместной деятельности во всех аспектах).

Именно эти аспекты в полном мере задействуются в детской литературе. И даже более того, они обогащаются реалиями из современности, привычными и понятному ребенку. Одним словом, происходит трансляция вневременных ценностей – и неважно, в антураже каких бытовых деталей (пионерского галстука или интернета):

Мама дома? Кофе пьет,
Мамы нет. Глазами
Мама вышла. Водит —
В интернет. Что там в мире
Мама ищет Происходит?

В интернете: Мама, я тебе
Как дела Скажу!
На белом свете. В мире
Я происхожу! [Рупасова, www].

К сожалению, знакомая многим ныне ситуация увлеченности родителей сетью Интернет в ущерб ребенку. Однако параллельно вспоминается рассказ В. Драгунского «Он живой и светится» о Дениске Кораблеве, который, поджидая во дворе маму, рассуждает о причинах ее задержки: «Она, наверно, задерживалась в институте, или в магазине, или, может быть, долго стояла на автобусной остановке <…> Я смотрел на ворота, чтоб не пропустить, когда придет мама. Но она все не шла. Видно, встретила тетю Розу, и они стоят и разговаривают и даже не думают про меня» [Драгунский, www]. И если любимый герой поколения советских школьников тактично рассуждает: «… и я подумал, что, если бы я знал, что моя мама хочет есть и ждет меня где-то на краю света, я бы моментально к ней побежал, а не опаздывал бы и не заставлял ее сидеть на песке и скучать» (там же), то герой новой детской поэзии получает новый посыл – привлечь внимание мамы, прямо заявив, что он – самая важная на свете новость.

Динамичность действия вообще является основным свойством детской литературы, но современная детская поэзия открывает новые возможности, используя различные формы убеждения/побуждения/воспитания и облекая их в игровую форму, как это органично делает М. Есеновский, проигрывая различные ситуации на примере мальчика Юры. Так,

Волнуется Юра:
– Мой нос не квартира, не дача, не вилла,
не дом, не сарай. А ну-ка проваливай прочь,
носопыра, и сопли с собою свои забирай!
Но насморк смеется:
– Напрасно психуешь. Со мной, как с тобою,
все – в стенку горох.
В другой раз родителей слушаться будешь,
не будешь по лужам
ходить без сапог! [Есеновский, www].

Помимо усвоения чисто воспитательного постулата (родителей надо слушаться!), стихотворение позволяет провести творческое раскрытие концепта «Дом», который является одним из наиболее востребованных в детском возрасте. Система вопросов (Что такое дом? Это здание или место, где человеку уютно и хорошо? Каким он может быть? У кого из животных есть дом? А каким бы вы хотели видеть ваш дом? Кто бы жил с вами вместе? Какая бы атмосфера была в вашем доме? Запишите одним предложением, каким бы вы хотели видеть свой будущий дом и т.п.) позволит отработать все виды речевых умений: умение говорить, аудировать, излагать свои мысли в письменной форме, читать.

На основе этого же стихотворения возможна работа и по расширению лексики: от понимания значения фразеологизма «как об стенку горох» через подбор синонимичных выражений (хоть кол на голове теши, например) и о разнице между ними можно выйти на разговор о специфике русской культуры (естественно, на уровне, понятному младшему школьнику).

Помимо этого, возможно моделирование речевых ситуаций, отражающих специфику поведения в доме: как строится диалог главных героев? Какие слова используются? Как вы выстраиваете общение со своими домашними, со старшими и младшими членами вашей семьи?

Как видим, возможности использования концептов русской поэзии безграничны, поскольку этот же концепт можно рассмотреть и в рамках межкультурной интеграции, сопоставив с таким же концептом в изучаемом иностранном языке или родном языке у ребят с неродным русским. Можно использовать этот образ и на уроке ИЗО и технологии, сначала создавая проект дома на бумаге, а потом воплощая его в жизнь. Итогом подобной работы может стать специфическая постоянная выставка концепта, формируемая и обновляемая силами ребят, которая позволит им видеть все многообразие значений и смыслов, входящих в него. А если привлечь к пополнению экспонатов родителей, то можно показать, как же происходит трансляция традиций, их сохранение, обогащение и передача последующим поколениям.

Заключение

Итак, жизнь человека – это непрекращающийся диалог между прошлым и будущим. Человек использует традиции прошлого для своей социализации – обогащает их своим опытом и временем – и передает потомкам. Сегодня этот диалоговый механизм нарушен. Нарушения в диалоге сказались прежде всего на отношении к духовной культуре, что приводит к обесцениванию системы нравственных категорий, фундаменту человеческого существования. Можно ли преодолеть нарастающий разрыв? Можно. Для этого необходимо ребенка с малых лет учить диалогу: учить умению слышать и чувствовать людей в живом общении, автора – через созданные им произведения. И обучение это должно вестись через постижение смыслов концептов, которые и составляют культурное пространство и отдельной национальности, и человечества в целом. Постигая их многообразное выражение, ребенок получает знания, умения и культурные ценности, необходимые для успешной коммуникации между людьми, поколениями, эпохами.

Библиография

1. Водясова Л.П., Жиндеева Е.А. Способы представления авторского сознания как коммуникативная стратегия художественного творчества // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. №8(50). С. 44-46.
2. Десяева Н.Д. Интерпретации текста как фактор личностного развития школьника в процессе изучения русского языка // Современная методическая концепция личностного развития учащихся в процессе изучения русского языка. М.- Пермь: ОТ и ДО, 2014. С. 94-107.
3. Драгунский В. Он живой и светится. URL: http://vseskazki.su/dragunskii-deniskiny-rasskazy/on-zhivoj-i-svetitsya.html
4. Есеновский М. Вид из носа. URL: http://www.plavmost.org/?p=794
5. Жиндеева Е.А., Николаева Е.А., Громова А.Ю. Нравственные константы в изображении Г. Щербаковой: идейно-тематическое своеобразие // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2012. №10. С. 243-253.
6. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка. URL: http://www.lihachev.ru/pic/site/files/fulltext/pazdumia_o_ros/026.pdf
7. Павлова Т.А. Лингвокультурологические характеристики коммуникативного пространства детской поэзии: автореф… канд. филол. наук. Калининград, 2011. 25 с.
8. Приоритетный проект «Современная образовательная среда в Российской Федерации». URL: https://минобрнауки.рф/проекты/современная-образовательная-среда
9. Рупасова М. Я – новость! URL: http://trumpumpum.ru/autors/rupasova-masha/ya-novost.html
10. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. М.: Академический Проект, 2004. 992 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: http://www.consultant.ru

Studying the concepts of children's literature as a means of the formation of communicative competence of younger schoolboy

Ekaterina A. Nikolaeva

Doctor of Cultural Studies, Associate Professor,
Professor of the Department of teaching methods,
Institute of Pedagogy and Psychology of Education,
Moscow City Pedagogical University,
105064, 5-b, Malyi Kazennyi lane, Moscow, Russian Federation;
e-mail: k_katrina69@mail.ru

Abstract

The regrettable mark of the present era is the deformation of the intermediary function of fiction, which serves as a conductor of cultural senses from one generation to another generation, states the author of the research presented in this paper. Internet space filled with content of dubious quality makes it difficult to form a full-fledged personality-bearer of certain cultural traditions, making full communication impossible, depriving concepts (the foundation of the cultural heritage of any people) of their inherent fullness and integrity. Meanwhile, it is the study of the concept sphere that helps to research the cultural space, the mechanisms of its formation, functioning and transmission from one generation to another generation. The conceptual sphere of children's reading is especially interesting: it is an organic part of the common literary space, developing in accordance with the same literary canons and at the same time influencing the formation of the worldview of a new generation presented as one of the urgent problems of education connected with the reduction of communicative skills. Studying the concepts of children's reading helps to preserve the system of spiritual and moral values and is going to prevent a cultural gap between the generations that threatens modern society.

For citation

Nikolaeva E.A. (2018) Izuchenie kontseptov detskoi literatury kak sredstvo formirovaniya kommunikativnoi kompetentsii mladshego shkol'nika [Studying the concepts of children's literature as a means of the formation of communicative competence of younger schoolboy]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 152-159.

Keywords

Concept, children's literature, junior schoolchild, communicative competence, cultural dialogue.

References

1. Desyaeva N.D. (2014) Interpretatsii teksta kak faktor lichnostnogo razvitiya shkol'nika v protsesse izucheniya russkogo yazyka [Text Interpretations as a Factor in the Pupil's Personal Development in the Process of Studying the Russian Language]. In: *Sovremennaya metodicheskaya kontseptsiya lichnostnogo razvitiya uchashchikhsya v protsesse izucheniya russkogo yazyka* [Modern methodical concept of the personal development of students in the process of learning the Russian language]. Moscow-Perm: OT i DO Publ.
2. Dragunskii V. *On zhivoi i svetitsya* [He is alive and glowing]. Available at: http://vseskazki.su/dragunskii-deniskiny-rasskazy/on-zhivoj-i-svetitsya.html [Accessed 12/12/2018]

3. Esenovskii M. *Vid iz nosa* [View from the nose]. Available at: http://www.plavmost.org/?p=794 [Accessed 12/12/2018]
4. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya* [Federal State Educational Standard of Primary General Education]. Available at: http://www.consultant.ru [Accessed 12/12/2018]
5. Likhachev D.S. *Kontseptosfera russkogo yazyka* [Conceptosphere of the Russian language]. Available at: http://www.lihachev.ru/pic/site/files/fulltext/pazdumia_o_ros/026.pdf [Accessed 12/12/2018]
6. Pavlova T.A. (2011) *Lingvokul'turologicheskie kharakteristiki kommunikativnogo prostranstva detskoi poezii. Doct. Dis.* [Linguoculturological characteristics of the communicative space of children's poetry. Doct. Dis.]. Kaliningrad.
7. *Prioritetnyi proekt «Sovremennaya obrazovatel'naya sreda v Rossiiskoi Federatsii»* [Priority project "Modern educational environment in the Russian Federation"]. Available at: https://minobrnauki.rf/proekty/sovremennaya-obrazovatel'naya-sreda
8. Rupasova M. *Ya – novost'!* [I am the news!]. Available at: http://trumpumpum.ru/autors/rupasova-masha/ya-novost.html [Accessed 12/12/2018]
9. Stepanov Yu.S. (2004) *Konstanty: Slovar' russkoi kul'tury* [Constants: Dictionary of Russian culture]. Moscow: Akademicheskii Proekt Publ.
10. Vodyasova L.P., Zhindeeva E.A. (2015) Sposoby predstavleniya avtorskogo soznaniya kak kommunikativnaya strategiya khudozhestvennogo tvorchestva [Ways of presenting the author's consciousness as a communicative strategy of artistic creativity]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological Sciences. Questions of theory and practice], 8(50), pp. 44-46.
11. Zhindeeva E.A., Nikolaeva E.A., Gromova A.Yu. (2012) Nravstvennye konstanty v izobrazhenii G. Shcherbakovoi: ideino-tematicheskoe svoeobrazie [Moral constants in the image of G. Shcherbakova: ideological and thematic originality]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University], 10, pp. 243-253.

УДК 37.013

Формирование эмоционального восприятия в музыкальном образовании студентов-хореографов из КНР

Лю Ян

Аспирант,
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
191186, Российская Федерация, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, 48;
e-mail: Liu_Yang@mail.ru

Аннотация

Соединение традиций китайского танца и классического балета в музыкальном образовании студентов-хореографов из Китая, обучающихся в вузах России, сталкивается с рядом противоречий, вызванных различиями в принципах китайского и европейского восприятия. В китайской речи практически отсутствуют интонационная система выражения эмоций и выразительные функции, связь между ритмом и эмоцией. Традиционный китайский театр строится в традициях визуально-символического характера отображения чувств. Результативному обучению китайских студентов хореографическому искусству может способствовать развитие и использование на практике методов формирования эмоционального восприятия. В современной педагогической теории и практике сложились все предпосылки для вычленения в отдельную подотрасль знаний педагогики эмоционального восприятия: предмет, объект, цели и задачи, методы и способы выявления закономерностей, и, главное, сферы использования. Теория эмоционального восприятия как самостоятельное направление исследований может формулировать и собственные принципы, и закономерности, содержание, формы и методы работы. Развитие эмоционального восприятия повышает уровень мышления в силу единства ума, воли и эмоций. Различают три вида мышления: чувственное, рассудочное, чувствующее мышление. Обобщение теоретического и эмпирического материала, общенаучные и специфические для эмоционального восприятия термины и понятия, специализированные задачи, предмет и методы исследования позволяют провести мероприятия педагогического взаимодействия, направленные на эмоциональное развитие студентов-хореографов из Китая.

Для цитирования в научных исследованиях

Лю Ян. Формирование эмоционального восприятия в музыкальном образовании студентов-хореографов из КНР // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 160-168.

Ключевые слова

Эмоциональный отклик, интонационная система, ритм, традиции, уровни восприятия, виды мышления, зоны развития.

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

Введение

Актуальность данного исследования определяется необходимостью преодоления противоречий между аутентичностью китайского танца и, соответственно, музыки и интеграционными процессами, все более набирающими силу в КНР. В музыкальном искусстве эта интеграция подвержена особым трудностям, т.к. нередко вступают в противоречия сами эстетические принципы и методические основы развития и формирования китайского и европейского *восприятия* хореографии и музыкального искусства. В соответствии с этим задачами данной работы является выявление особенностей восприятия музыки китайскими студентами-хореографами и анализ возможностей формирования теории эстетического восприятия русской и европейской музыки, как практического механизма позволяющего ассимилировать европейские и национальные традиции.

В китайской речи отсутствует интонационная система выражения эмоций [Сюй Бо, 2011]. В ее речевой интонации присутствуют смыслоразличительные, но не выразительные функции. В русском языке, так же как и всех европейских языках, различные эмоциональные состояния связаны с высотно-ритмическим изменением голоса. «Высотно-ритмические изменения голоса позволяют одни и те же слова, фразы произносить в различных эмоциональных модусах» [Сюй Бо, 2011]. *В китайском языке тесная связь между ритмом и эмоцией не прослеживается*.

Другая важная отличительная черта восприятия хореографического и музыкального искусства китайскими студентами заключается *в незнании и непонимании вокального и оперного искусства европейского типа*. Музыкальные фразы и обороты, которые для европейского и русского зрителя и слушателя является выразительными как бы *a priori*, для китайца, живущего в течение многих столетий в принципиально иной эмоционально-интонационной среде, воспитывающегося в духе конфуцианских традиций, оказываются «закрытыми», недоступными восприятию. «Отсутствие интонационной системы выражения эмоций в китайской речи, *визуально-символический характер отображения чувств в традиции китайского театра*» [Сюй Бо, 2011] (курсив наш) все это воспрепятствует развитию восприятия европейской и русской музыки и требует больших усилий, в первую очередь, в плане накопления музыкального багажа и эмоций.

Особенность восприятия китайских студентов определяется и самой *парадигмой восприятия*. Для китайской культуры важна техническая сторона, блестящие исполнения партий на уровне мирового исполнительства и не принципиально будет ли это собственным творчеством или мастерской имитацией, утонченным копированием.

К вопросу о педагогике эмоционального восприятия

Данное исследование опирается на определение восприятия, как объема информации, воспринятого в определенный отрезок времени и как продукта восприятия в виде накопление информации [Щирин, 2007, 23] Мы предлагаем подразделить педагогические методы формирования восприятия на две части: формирование интеллектуального и формирование эмоционального восприятия. При этом мы осознаем, что это неразделимые части единого процесса, но вторая часть, особенно применительно к студентам из КНР, практически не разработана. Поэтому целесообразно ее выделение в объект самостоятельного исследования. Для такого вычленения имеются все предпосылки: предмет, объект, цели и задачи, методы и способы выявления закономерностей, и, главное, сферы использования.

Вся система педагогических наук в значительной мере опирается на категорию *восприятие*, при отсутствии которого не может функционировать ни одно направление знаний. Однако в литературе по педагогике и дидактике должного внимания этой проблеме нами не обнаружено.

Мы полагаем, что теория эмоционального восприятия как самостоятельное направление исследований может формулировать и собственные принципы, и закономерности, содержание, формы и методы работы. Подобный подход представляется нам вполне вероятным в силу наличия следующих факторов:

1. Большой теоретический и эмпирический материал, накопившийся в результате исследований в музыкальной педагогике, социологии, искусствоведении и др.;
2. Наличие общенаучных и специфических для эмоционального восприятия категорий терминов и понятий (воспитание, образование, адекватное восприятие, реальное восприятие, уровни эмоционального восприятия и др.).
3. Наличие специализированных задач в формировании эмоционального восприятия:

– формирование мировоззрения, соответствующего общечеловеческим духовно-эстетическим принципам;
– формирование адекватного эмоционального восприятия русской и европейской балетной музыки, и хореографических постановок. «Под адекватным восприятием понимается неискаженное осознание информации, содержащейся в музыкальном произведении» [Щирин, 2007, 32].

Предмет и методы исследования

Предмет исследования – процесс эмоционального восприятия. К методам его исследования относятся способы познания, позволяющие получить информацию о предмете исследования. Процесс эмоционального восприятия не поддается непосредственному материальному фиксированию, как это принято в точных или естественных науках. Следовательно, единственным источником информации являются наблюдения в виде педагогического эксперимента, анкетирования, беседы, использования формализованных методов обработки первичных данных.

Возможность установления закономерностей развития процесса на основе философских законов о единстве абсолютной и относительной истины, соотношению конечного и бесконечного и др. Задача формирования адекватного эмоционального восприятия решается с помощью использования некоторых аксиоматических истин. Одна из них: личность определяется мерой присвоения общественно-исторического опыта и мерой вклада в сокровищницу материальных и духовных ценностей [Подласый, 2013, 92-94]

Анализируя структуру эмоционального восприятия, необходимо провести его классификацию по ряду признаков:

1. По объекту. Поскольку искусство хореографии связано с пластикой, музыкой, костюмом, гримом, декорацией, то и объектом выступает их восприятие как произведений, связанных с этими видами искусства.
2. По уровню значимости объекта восприятия. Применительно к профессии хореографа значимость перечисленных видов искусства ранжировать достаточно сложно, так как в этой профессии все тесно переплетено и одно немыслимо без другого.
3. По уровню мотивации: достижения успеха определенного уровня. Собственно

образовательная мотивация характерна для лиц, высоко оценивающих российскую и европейскую музыку и хореографическое искусство, а также согласие с общественным мнением, т.е. следование за большинством.

4. Классификация по результату восприятия предполагает уровень эмоционального отклика на русские и европейские хореографические и музыкальные произведения.

В уровнях значимости произведений искусства мы вычленяем:

– установочный уровень, заключающийся в том, что человек «понимает, что перед ним произведение искусств»,
– ориентировочный, предполагающий понимание произведения искусства,
– созерцательно-эмоциональный, характеризующийся наличием «значимых переживаний» [Восприятие, www].

В данном контексте для нас принципиально важным является последний уровень, который, по нашему мнению, также подлежит градации. Уровни значимости эмоциональности восприятия в научной литературе не рассматриваются. В этой области имеет место «белое пятно». Проблема в том, что эмоция кратковременна и не постоянна.

Рассмотрим предлагаемый подход к определению уровней эмоционального восприятия:

– установочный уровень может быть низким средним или высоким в зависимости от того, как оценивает респондент значимость европейского и русского балета. При высоком уровне респондент всегда видит в этих произведениях высокую мировую ценность. При среднем уровне эти произведения «скорее рассматриваются» как произведения мирового искусства. При низком уровне респондент не видит в них высокой мировой значимости.
– уровень эмоционального отклика оценивается через ответы на вопрос: «Всегда ли Вы понимаете эмоциональное содержание русского и европейского балета». Аналогично выделяются три группы соответственно с ответами: «не понимаю», «скорее понимаю», «всегда понимаю».

В совокупность эмпирической оценки градации уровня эмоционального отклика включен вопрос: «Вызывает ли у Вас русский и европейский балет сильные эмоциональные чувства?», и в зависимости от ответа («нет», «скорее да», «всегда вызывает») установлены три группы респондентов. Поскольку один респондент может на разные вопросы дать разную категорию ответов, то вводится «переходная группа».

Уровень эмоции хореографа определяет качество пластики, теловыражения. Полное овладение телом и внешними ситуациями свидетельствует о высшем уровне эмоциональности восприятия. Такой хореограф (или танцовщик) создает особую эмоциональную реальность, «в которой общается со зрителем на уровне передачи эмоциональных и ментальных состояний». Зритель в этом случае проявляет «понимающее восприятие – источник вдохновения, озаренности и радости в творческом процессе» [Философское понимание танца, www]

Несмотря на кратковременность и непостоянство эмоций они создают эмоциональную сферу, формирующую творческий импульс. Такой подход к хореографии сформировался под влиянием идей К.С. Станиславского [Геворгян, 2015, 60-65], системы Э. Жак-Далькроза [Жак-Далькроз, 2010, 23-38], переосмысления восточных духовных традиций в трудах Г.И. Гурджиева [Гурджиев, 2018, 3-15].

Эмоциональная составляющая танца является ведущей по отношению к формообразованию. Однако Г.И. Гурджиев считал, что «каждый народ, эпоха, страна, класс, профессия имеют определенное количество поз и движений, которые <…> контролируют сферу его мышления и чувств» [Успенский, www].

Эмоциональное восприятие связано с мышлением и его уровнем

Появление «чистого танца», на музыку, не предназначенную для хореографии, свидетельствует о повышении уровня *абстрактного кинетического мышления.* «Сами движения расцениваются как непроизвольные в том смысле, что в их порождении не задействованы «поверхностные» интеллектуальные и эмоциональные слои» [Философское понимание танца, www]. Кинестетическое мышление в свободном танце формирует образ на основе постоянного обновления схем «за счет улавливания новых ритмопотоков» [Философское понимание танца, www]. Однако движения свободного танца это продукт овладения глубинными слоями сознания, которое изменяет само мышление. *Единство ума, эмоций и воли во многих философских течениях оценивается как центральная цель духовного развития.* Различают три вида мышления: чувственное, рассудочное, *чувствующее мышление.*

В первом случае, как и при эмоциональных проявлениях, действия и мысли импульсивны, а рациональное мышление слабо развитое. Личность полностью находится во власти внешних или внутренних событий.

При рассудочном мышлении действуют категории рационального ума, но практически без участия эмоций.

Чувствующее мышление наиболее развитая форма мышления. В ней достигается равновесие ума и эмоций, индивидуализированная и исторически сложившаяся универсальная мысли с «качествами психологического осязания» [Философское понимание танца, www].

Мы установили названные уровни в процессе педагогических наблюдений, мероприятия которых опирались на следующую систему положений теории эмоционального восприятия:

1. Эмоциональное восприятие немыслимо без умения вчувствоваться и способности производить обобщения «высоких уровней» [Коржуев, 2003, 10-11].
2. Расширение «зоны эмоционального развития» на основе ознакомления с музыкальными произведениями разной эмоциональной направленности.
3. Увеличение интонационно-эмоционального запаса
4. Приобретение навыков слухового анализа
5. Понимание музыкального языка, как несущего эмоциональную информацию, т.е. развитие эмоционального мышления.

В педагогическом процессе повышения музыкального образования китайских студентов – хореографов особое место занимает формирование и развитие чувственных знаний, и соотношение между эмоциональными и рассудочными знаниями.

В современном музыкознании используется как широкое, так и узкое определение *формы* музыкального произведения.

В широком смысле форма это стиль, жанр, содержание, язык и строение конкретного периода времени и автора, рассматриваемые как единое целое. В узком смысле – это строение произведения, соотношения его частей, их функциональные связи, т.е. то, что называется *формо-схемой.*

Наличие двух подходов к определению формы произведения сформулировано несколько типов его анализа, которые опираются на процесс восприятия. Следовательно, именно развитие эмоционального восприятия является важнейшей составной частью педагогического взаимодействия. В этом процессе фиксировалось восприятие по следующим параметрам:

1. По кругу образов в лирических, драматических и эпических произведениях. В этом ракурсе респондент должен воспринимать музыкальное произведение как единое целое,

находящееся в системе исторических фактов. При анализе круга образов необходимо уловить драматургию событий, услышать образы – темы, их взаимодействие и динамику развития.

2. Выявление формо-схемы, т.е. структурный анализ, предусматривающий разбор строения произведения. Это направление анализа предусматривает выявление музыкальной формы, жанра, композиции, общего типа строения, количества частей, разделов и их соотношения.
3. Восприятие музыкального языка: мелодии, метра, ритма, ладотональности, гармонии и т. д. Главная задача этого направления анализа - выявление типичного, относящегося к данной эпохе, музыкальной форме и жанру и индивидуального, привнесенного данным автором.

Для каждого вида восприятия использовались разные произведения. В конце прослушивания респонденты и преподаватель, опирающийся на богатый педагогический опыт, по пятибалльной системе (минимальный балл - 1) определяют средний уровень восприятия музыкального произведения.

Уровень эмоционального отклика, определялся через ответы респондентов на вопрос: «Вызывает ли у Вас русский и европейский балет сильные эмоциональные чувства?» Однако мы осознавали, что ответы на этот вопрос не дают однозначную оценку. Причина – в сложности самого вопроса для китайских респондентов. Как им понимать силу эмоциональных чувств, как их измерить. В зависимости от типа личности (холерик или сангвиник), то, что для одного кажется сильным, то для другого таковым не является. Поэтому мы оценивали ответы в совокупности с другими и подкрепили их характеристикой восприятия музыки, проявляемой на уроках классического танца, даваемой преподавателем.

Полученные данные свидетельствуют о том, что русский и европейский балет у абсолютного большинства респондентов (61,5% в 2016 г.) вызывает сильные эмоциональные чувства и в динамике ситуация положительна. В 2018 году 80% респондентов отметили появление сильного эмоционального отклика на хореографические произведения русской балетной школы.

В таблице 1 приведены результаты педагогического наблюдения по выявлению уровня восприятия раздельно по кругу образов, строению произведения и музыкального языка музыкальных произведений, на которые по предмету «композиция» были созданы и поставлены хореографические композиции.

Таблица 1 - Уровень отдельных видов восприятия (в процентах к числу респондентов, слушавших каждое произведение)

2016 год				**2018 год**			
Восприятие круга образов. Моцарт. Соната Ля минор.				**Восприятие круга образов. Шуберт. Экспромт As-dur.**			
Отл.	**Хор.**	**Удовл.**	**Не удовл**	**Отл.**	**Хор.**	**Удовл.**	**Не удовл**
10,0	42,5	35,0	12,5	20,0	50,0	30,0	0
Восприятие формо-схемы Бетховен. «Лунная соната»				Восприятие формо-схемы. Моцарт Симфония 40. Переложение для фортепиано в 4 руки			
2,5	22,5	52,5	22,5	10	50	35	5
Восприятие музыкального языка. П.И. Чайковский «Вальс цветов» (балет «Щелкунчик»)				Восприятие музыкального языка. Вивальди. «Времена года» Зима			
2,5	30	55	12,5	12,5	50,0	30,0	7,5

Музыкальные произведения предложены в 2018 г. более сложные по сравнению с произведениями, восприятие которых оценивалось в 2016 г.

1) Экспромт As-dur имеет сложную трехчастную форму, с тремя контрастными темами. Респонденты должны были услышать, что в первой теме присутствуют и сумрачные, и радостные фигурации (при переходе в мажор). Вторая тема – песенно-лирическая. Третья – имеет ариозно-декламационные мелодии с бурным аккордовым сопровождением.
2) В симфонии №40 В.А. Моцарта (в переложении для фортепиано в 4 руки) респонденты должны были услышать: вопросо-ответную структуру главной темы первой части; определить характер побочной партии, установить характер разработки и репризы; услышать характер второй, третьей и четвертой части.
3) В 2018 г. оценивался уровень восприятия музыкального языка произведения «Зима» из «Времен года» Вивальди (в переложении для фортепиано). Респонденты предварительно были ознакомлены с Сонетом, написанным (предположительно) А. Вивальди, в качестве эпиграфа к этому произведению. Необходимо было услышать, как содержание Сонета преломляется в музыкальной ткани.

Приведенные в таблице 1 данные позволяют утверждать, что в 2018 г. по сравнению с 2016 г. повысился уровень всех трех видов восприятия музыкальных произведений и адекватности эмоциональной реакции не только на произведение в целом, но и различные разделы формы и особенности музыкального языка произведений.

Заключение

Интеграция китайского танца с классическим балетом затруднена серьезными различиями в методических основах и эстетических принципах китайского и европейского восприятия. Практическим механизмом преодоления названных различий может стать разработка специальных педагогических методов формирования эмоционального восприятия. Практика показала, что восприятие музыкальных произведений китайскими студентами-хореографами с целью их дальнейшего воплощения средствами европейской хореографии является перспективным направлением развития педагогических исследований. Студенты-хореографы из КНР достаточно быстро ассимилируют русские и европейские музыкальные и хореографические традиции при условии использования научно оправданных методов формирования эмоционального восприятия.

Библиография

1. Восприятие художественного произведения. URL: https://studopedia.su/14_82040_vospriyatie-hudozhestvennogo-proizvedeniya.html
2. Геворгян В.К. Истоки психотренинга в системе К.С. Станиславского. Краснодар, 2015. 126 с.
3. Гурджиев Г.И. В поисках бытия: четвертый Путь к Сознанию. М.: София, 2018. 253 с.
4. Жак-Далькроз Э. Ритм. М.: Классика-XXI, 2010. 245 с.
5. Коржуев А.В. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании. М.: МГУ, 2003. 300 с.
6. Подласый И.П. Педагогика. М.: Юрайт, 2013. 694 с.
7. Сюй Бо. Феномен фортепианного исполнительства в Китае на рубеже XX-XX1 веков: дис. … канд. искусствоведения. Ростов-на-Дону, 2011. 149 с.
8. Успенский П.Д. В поисках чудесного. URL: https://self.wikireading.ru/15790
9. Философское понимание танца. URL: http://sdamzavas.net/1-69292.html
10. Щирин Д.В. Педагогика восприятия духовной музыки. СПб.: Астерион, 2007. 316 с.

Formation of emotional perception in music education of students-choreographers from China

Yang Liu

Postgraduate,
Department of music education,
Herzen State Pedagogical University of Russia,
191186, 48, Moika emb., Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: Liu_Yang@mail.ru

Abstract

The combination of the traditions of Chinese dance and classical ballet in music education of choreographer students from China who study in Russian universities faces a number of contradictions caused by differences in the principles of Chinese and European perception. In the Chinese language, there is practically no intonation system of expressing emotions and expressive functions, the connection between rhythm and emotion. Traditional Chinese theater is built in the tradition of the visual-symbolic character of the display of feelings. The development and use of methods for the formation of emotional perception in practice can contribute to effective learning of Chinese students in choreography. The generalization of theoretical and empirical material, general scientific and aesthetic perception-specific terms and concepts, specialized tasks, the subject and methods of research allow for activities of pedagogical interaction aimed at the emotional development of choreographer students from China. Practice has shown that the perception of musical works by Chinese choreographer students for the purpose of their further implementation by means of European choreography is a promising direction in the development of pedagogical research. Students choreographers from China quite quickly assimilate the Russian and European musical and choreographic traditions, subject to the use of scientifically sound methods of forming emotional perception.

For citation

Liu Yang (2018) Formirovanie emotsional'nogo vospriyatiya v muzykal'nom obrazovanii studentov-khoreografov iz KNR [Formation of emotional perception in music education of students-choreographers from China]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 160-168.

Keywords

Emotional response, intonation system, rhythm, traditions, levels of perception, types of thinking, development zones.

References

1. *Filosofskoe ponimanie tantsa* [Philosophical understanding of dance]. Available at: http://sdamzavas.net/1-69292.html [Accessed 12/12/2018]
2. Gevorgyan V.K. (2015) *Istoki psikhotreninga v sisteme K.S. Stanislavskogo* [The origins of psycho-training in the system of K.S. Stanislavsky]. Krasnodar.
3. Gurdzhiev G.I. (2018) *V poiskakh bytiya: chetvertyi Put' k Soznaniyu* [In search of being: the fourth Path to Consciousness]. Moscow: Sofiya Publ.

4. Jacques-Dalcroze E. (2010) *Ritm* [Rhythm]. Moscow: Klassika-XXI Publ.
5. Korzhuev A.V. (2003) *Traditsii i innovatsii v vysshem professional'nom obrazovanii* [Traditions and innovations in higher professional education]. Moscow: MSU.
6. Podlasyi I.P. (2013) *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow: Yurait Publ.
7. Shchirin D.V. (2007) *Pedagogika vospriyatiya dukhovnoi muzyki* [Pedagogy of perception of spiritual music]. St. Petersburg: Asterion Publ.
8. Uspenskii P.D. *V poiskakh chudesnogo* [In search of the miraculous]. Available at: https://self.wikireading.ru/15790 [Accessed 12/12/2018]
9. *Vospriyatie khudozhestvennogo proizvedeniya* [The perception of a work of art]. Available at: https://studopedia.su/14_82040_vospriyatie-hudozhestvennogo-proizvedeniya.html [Accessed 12/12/2018]
10. Xu Bo. (2011) *Fenomen fortepiannogo ispolnitel'stva v Kitae na rubezhe XX-XXI vekov. Doct. Dis.* [The phenomenon of piano performance in China at the turn of the XX-XXI centuries]. Rostov-on-Don.

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

УДК 378

Актуальные проблемы подготовки будущих учителей математики

Винокурова Светлана Захаровна

Старший преподаватель,
кафедра «Методика преподавания математики»,
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,
677000, Российская Федерация, Якутск, ул. Белинского, 58;
e-mail: vszimi@mail.ru

Афанасьев Афанасий Егорович

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры «Методика преподавания математики»,
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,
677000, Российская Федерация, Якутск, ул. Белинского, 58;
e-mail: afanegaf@mail.ru

Аннотация

В статье актуализируется проблематика профессиональной подготовки будущих преподавателей математики. Авторы подходят к анализу и решению данной проблемы через осмысление непрерывности математического образования, а также выявление условий соответствующей образовательной среды. В статье описывается создание мотивационной образовательной среды достижения образовательных результатов бакалавров по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Математика». Показаны усовершенствование существующей образовательной программы с учетом особенностей обучающихся студентов и проведение профориентационной работы в вузе. Отмечена функциональная сторона математизированного знания в проявлении ее внешних взаимосвязей деятельностного аспекта. Раскрыта сущность необходимости математизации научного знания в плане формирования общекультурных и профессиональных компетенций у студентов вузов в процессе их подготовки к будущей профессиональной деятельности. Современные политические, социальные и экономические трансформации существенно меняют условия жизнедеятельности каждого человека и всех его сторон. На сегодняшний день мы наблюдаем это влияние и в области образования. Смена образовательных парадигм привела к реструктуризации образовательной системы, чем вызвала и появление новой образовательной среды. Авторы отмечают необходимость проектирования соответствующей образовательной среды, в связи с чем обращаются к анализу данного понятия.

Для цитирования в научных исследованиях

Винокурова С.З., Афанасьев А.Е. Актуальные проблемы подготовки будущих учителей математики // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 169-177.

Ключевые слова

Федеральные государственные образовательные стандарты, компетентность, компетенции, компетентностный подход, образовательная среда, мотивация.

Введение

Кадры и образование являются приоритетным направлением в Программе «Цифровая экономика в Российской Федерации», которая была утверждена Распоряжением Правительства от 28 июля 2017 г. № 1632-р. Задачей 2018 г. является разработка базовых квалификаций и отдельных компетенций цифровой экономики с целью включения в профессиональные стандарты.

Образование должно содействовать развитию общества, росту его возможностей. С этой целью необходимо формировать личности, воспитывая у них свободомыслие, чтобы они были способны реализовывать собственные способности к творчеству в широком смысле данного слова. Под творчеством подразумевается любой процесс поиска, принятия и осуществления решений сложных проблем. Творчество является процессом (целенаправленной работой) превращения невозможного в возможное [Кузнецов, Кузнецов, Большаков, 2000, www].

К современному специалисту предъявляются следующие требования.

1) IT-грамотность. В настоящий период времени у специалистов должны быть сформированы цифровые компетенции. Кроме того, специалисты должны применять информационно-коммуникативные технологии в профессиональной деятельности.
2) Языковая мобильность. Специалист способен овладеть различными иностранными языками, потому что это необходимо для профессиональной пригодности.
3) Желание учиться. Мотивационной составляющей в современном мире выражается способность и готовность к обучению, и обучению отводится ведущая роль в развитии личности, в том числе и в самообразовании. Формирование высокой мотивации происходит, когда человек находится в поиске удовлетворения своих потребностей в творчестве.
4) Трудовая миграция. У человека есть способность к овладению различными профессиями, и он может переучиваться на протяжении всей жизни [Юсупова, 2018, www].

Создатель цифровой экономики будущего – математик, программист, специалист по когнитивным исследованиям, педагог, организатор и менеджер, предприниматель и инвестор [Образование будущего…, www].

Среди профессионалов цифровой экономики особую роль играют преподаватели, которые непосредственно поддерживают весь процесс формирования общества.

Подготовка будущих учителей математики

Одной из проблем подготовки будущих учителей математики является проблема низкой математической подготовки. ЕГЭ по профильной математике по праву считается одним из наиболее трудных выпускных экзаменов. Каждый год разработчики вносят ряд изменений, которые еще больше усложняют тестовые задания. Данные изменения являются постоянной причиной возмущения выпускников и их родителей.

Несмотря на постоянное снижение количества выпускников, которые не сдали экзамен по

профильной математике, в 2017 г. Президенту Российской Федерации был направлен коллективный запрос, подписанный 70 000 студентов, о пересмотре результатов экзамена.

Несколько уменьшилось количество выпускников, которые получили максимальный результат. В 2016 г. 296 выпускников смогли набрать 100 баллов, в 2017 г. – 298, а в 2018 г. – всего 145. Средний балл ЕГЭ по профильной математике академической группы – 55. По мнению экспертов, это связано с тем, что выпускники, выбравшие профильный уровень математики, все чаще становятся победителями всероссийских профильных олимпиад, для которых результат ЕГЭ не важен.

Эффективность и продуктивность процесса обучения в вузе обусловлены уровнем подготовки выпускников средних школ. Преемственность школьного и вузовского этапов образования должна быть обязательно встречной, направленной на реализацию плавного перехода в уровнях математических знаний, а также должна осуществляться сообразно тем задачам, которые реализуются в рамках непрерывного математического образования.

Невзирая на большое количество нововведений в общем и профессиональном образовании, уровень математической подготовки учащихся общеобразовательных школ не только остается низким, но и становится хуже каждый год. Экзаменационные оценки не могут определить качество общего образования. Так, согласно совершенно оправданной точке зрения В.А. Тестова, в контексте образования на первый план выдвинут процесс оценки качества, а не сам его уровень. Так случилось после введения ЕГЭ: его полезность для оценки качества превзошла в глазах администраторов его вред для качества самого образования.

В российском (советском) образовании всегда было гордостью развитие математической науки и математического образования на всех уровнях от школьного до высшего. Несмотря на это, за последний период времени отношение к математике и к математическому образованию кардинально изменилось. Ярким примером подобных изменений относится введение Министерством образования и науки России ЕГЭ. Получается, что мы берем худшее, а избавляемся от нашего хорошего и проверенного. Последствия не заставили себя долго ждать. Таким образом, по результатам пробного тестирования 30% выпускников школ не решили самую простую математическую задачу – рассчитать плату за электроэнергию, данная задача решалась в два действия [Зайниев, 2016, 41].

Из опыта проведения ЕГЭ можно сделать вывод о том, что подготовка к нему не должна быть самоцелью (школа должна учить, а не заниматься подготовкой к сдаче экзамена), но в то же время ее необходимо проводить постоянно, однако не с помощью натаскивания на тестирование, а посредством постоянного применения тестов на протяжении нескольких лет обучения в школе. Математика – это прежде всего понимание, а затем уже формулы и схемы решения. Если учеников подготавливать методом натаскивания, максимально полученный балл будет равняться 75. Из опыта сдачи ЕГЭ видно, что если сформулировать одну и ту же задача немного по-другому, то «натасканный» ребенок деморализуется. Ребенок не узнает знакомую задачу, а понять «новую» сам не в состоянии. Тем не менее натаскивать на варианты ЕГЭ и ГИА необходимо, однако следует сочетать это с фундаментальной подготовкой, при которой происходит формирование системных знаний и навыков.

В настоящий период особо остро стоит такая проблема, как существенное изменение существующей системы подготовки педагогических кадров, в том числе учителей математики. Новые федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования направлены на обучение бакалавров согласно компетентностному подходу, ориентированному на подготовку будущих учителей математики, которые могут успешно решать профессиональные задачи. Согласно требованиям, которые предъявляются к результатам

освоения основных образовательных программ, выпускник обязан обладать тремя группами компетенций, к которым относятся общепрофессиональные, общекультурные и профессиональные компетенции.

Рассмотрим предложения педагогов, методистов, математиков по совершенствованию системы подготовки учителей математики.

В.А. Сластенин считает, что проблема мотивации педагогической деятельности, как и в целом проблема мотивации поведения и деятельности человека, представляет собой одну из самых сложных и малоразработанных. Практически отсутствуют специальные исследования, в которых можно было бы проследить взаимосвязь мотивов выбора педагогической профессии и мотивации педагогической деятельности. Анализ факторов, которые влияют на выбор педагогической профессии абитуриентами, дает возможность установить их значимость и построить ранжированный ряд:

- заинтересованность предметом – 27,2%;
- желание овладевать знаниями по данному предмету – 16,2%;
- стремление как потребность посвятить себя обучению и воспитанию детей – 19,2%;
- осознание наличия педагогических способностей – 6%;
- желание получить высшее образование – 13%;
- наличие представлений о социальной значимости и престиже педагогической профессии – 12,2%;
- проявление стремления к материальной обеспеченности будущего – 2,2%;
- так сложились данные обстоятельства – 4% [Сластенин, Исаев, Шиянов, 2002].

У понятия профессиональной ориентации нет общепринятого определения. Современная литература, в том числе и специализированные словари, предлагает большое количество определений, например: профессиональная ориентация, выбор профессии, профориентация или собственно ориентация на выполнение определенных видов профессиональной деятельности – все это является системой мер, которые ориентированы на оказание помощи молодежи при выборе профессии [Митина, Нуржанова, 2014, 1037].

В настоящее время процесс профориентации, как правило, осуществляется достаточно стихийно – на основе личного опыта индивида и его биографических аспектов, а отчасти – в результате деятельности, осуществляемой образовательными учреждениями различного уровня. Важнейшую роль в формировании профессиональной ориентации играют вузы, задачей которых является не только подготовка к осуществлению будущей профессиональной деятельности, но и поддержание соответствующей специфики, отражающей коррективы между специальностями подготовки и потребностями рынка труда.

Несмотря на то, что абитуриент, пришедший в университет, казалось бы, сделал профессиональный выбор, на самом деле это не всегда так. На современном этапе развития российского социума поступление в университет позиционируется большинством студентов как предварительный этап, который еще не окончательно определяет выбор будущей профессиональной сферы. Практика поступления на различные направления и специальности одного и того же вуза, а также в разные вузы показывает, что возникшая в связи с введением процедуры ЕГЭ ситуация собственно поступления в вуз уже является самоценной, в то время как профессиональная ориентация пролонгируется временем обучения в вузе.

Профессиональная ориентация студентов предполагает формирование адекватных представлений о востребованности выбранной ими специальности и вероятном уровне заработной платы. Для большого количества студентов неправильные представления об этом являются препятствием и для успешного выбора специальности, и для последующей

профессиональной карьеры [Власова, Кротов, Самыгин, 2017, www].

М.Б. Шашкина и О.А. Табинова предлагают скорректировать программу математики для первого курса вузов таким образом, чтобы студенты ощущали непрерывность и поступательную углубленность математического образования [Санина, 2016].

В.А. Далингер делает следующие выводы:

- следует отвести на математическую подготовку больший объем учебного времени;
- необходимо отвести на методическую подготовку будущих учителей больший объем учебного времени;
- в перечень компетенций, подлежащих итоговой аттестации, надо включить компетенции, связанные с проверкой уровня математической подготовки будущих учителей математики [Далингер, 2017, www].

А.В. Некрасова предлагает совершенствовать существующие образовательные программы с учетом особенностей обучающихся студентов [Сластенин, Исаев, Шиянов, 2002].

А.Ж. Жафяров разработал модели формирования базисной компетентности теоретических основ изучаемых тем, а также их приложений с разными объемами компетенций [Жафяров, 2012; Жафяров, 2013].

Рассмотрим определения понятий «мотивация», «мотивационная среда», «образовательная среда».

Мотивация является совокупным действием большого количества внутренних и внешних побуждающих к действию факторов, проявляющихся в форме непосредственно побуждения к осуществлению деятельности, характеризующейся конкретной направленностью, а также сопровождающейся определенной интенсивностью или так называемым упорством.

Кроме того, мотивация является совокупностью мотивационных факторов, к числу которых относят:

- органические потребности (или нужды), включая их субъективное отражение (или драйвы);
- воспринимаемые и осознанно представляемые средства удовлетворения данных потребностей (к которым относят мотивы, цели, стимулы), эмоции и т. д., благодаря которым обеспечиваются активация, направленность и устойчивость поведения и деятельности.

Под мотивацией достижения подразумевается стремление человека к успехам в разных видах деятельности. Она основана на эмоциональных переживаниях, связанных с социальным принятием успехов, достигнутых индивидом. Для диагностики мотивации достижений применяются проективные стратегии. Например, к таким стратегиям можно отнести разработанную Д. Мак-Клелландом (совместно с его сотрудниками) методику на основе ТАТ, которая в последующем была усовершенствована Г. Хекхаузеном [Митина, Нуржанова, 2014].

Образовательная среда является понятием, состоящим из двух универсалий, которые принимают во внимание ученые как в психологии, так и в педагогике. С точки зрения педагогической значимости образовательная среда призвана обеспечить для субъектов воспитательно-образовательного процесса доступность той системы возможностей, которая заложена в ее содержании и зависит от конкретного образовательного учреждения или их совокупности. Обращаясь к смысловой нагрузке понятия «образовательная среда», отечественные ученые усматривали в нем различные концепции понимания. В этимологическую базу понятия вкладывалось понимание его и как совокупности определенных условий и возможностей образовательных процессов, моделируемых соответственно специфическим законам и закономерностям, и как суммы определенных факторов и межличностных отношений. Понятие «образовательный» обозначает «содействующий

образованию, просвещению» [Кузнецов, Кузнецов, Большаков, 2000, www].

В педагогическом словаре «образовательную среду» рассматривают как систему условий, которые влияют на формирование личности, а также как совокупность имеющихся в «социальном и пространственно-предметном окружении возможностей для саморазвития учащихся» (В.А. Ясвин) [Юсупова, 2018, www].

Психологи Ю. Кулюткин и С. Тарасов указывают на то, что образовательная среда – это подсистема социокультурной среды, совокупность исторически сформировавшихся факторов, обстоятельств, ситуаций, т. е. целостность специально организованных педагогических условий [Образование будущего…, www].

Мотивационная образовательная среда способствует повышению качественных показателей образования. Эффект от создания такой среды может коренным образом изменить образовательный процесс и стать основой для качественно нового уровня организации преподавания. Мотивационная образовательная среда помогает добиться личности успешных результатов. Данная среда помогает студентам развивать четыре важные составляющие успеха: самоопределение, самопознание, самоутверждение и самореализацию. Образовательная среда вуза является основой любого высшего учебного заведения, она может влиять на студентов, в связи с чем целесообразно говорит о мотивационной образовательной среде.

Результаты анкетного опроса первокурсников по направлению «Педагогическое образование», профиль «Математика», который мы проводим ежегодно в течение семи последних лет в Институте математики и информатики СВФУ им. М.К. Аммосова, показывают, что 37-42%студентов считают выбор педагогической профессии сознательным, а для остальных профессиональный выбор является случайным.

В связи с выявленными проблемами выпускающей кафедрой запланированы мероприятия по профориентационной работе со студентами с 1-го по 4-й курсы. Перечислим некоторые из них. На 1-м курсе осуществляются организация встреч с молодыми и опытными учителями школ г. Якутска, проведение совместных мероприятий, День Учителя, встреча с работодателями, ознакомительные экскурсии по школам, участие в организации олимпиад школьников, внеклассных мероприятий и т. д. В рабочем учебном плане по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Математика» в СВФУ им. М.К. Аммосова на студенты 1-го курса осваивают из вариативной части рабочего учебного плана следующие дисциплины (таблица 1):

Таблица 1 – Дисциплины из вариативной части рабочего учебного плана

Семестр	Б1.В.ОД.1 Естественно-математический модуль	Б1.В.ОД.2 Профильный модуль 1. Математика
1	Б1.В.ОД.1.1 Вводный курс математики (экзамен)	Б1.В.ОД.2.10 Практикум по решению математических задач (алгебра и начала анализа) (экзамен) Б1.В.ОД.2.11 Практикум по решению математических задач (геометрия) (зачет)
2	Б1.В.ОД.1.1 Вводный курс математики (экзамен)	Б1.В.ОД.2.2 Алгебра и теория чисел (зачет)
		Б1.В.ОД.2.11 Практикум по решению математических задач (геометрия) (экзамен)

Применение авторской методологии и технологии внедрения компетентностного подхода доктора физико-математических наук, профессора, корреспондента РАО, завкафедрой геометрии и методики обучения математике ИФМИЭО НГПУ А.Ж. Жафярова при изучении дисциплины Б1.В.ОД.2.10 «Практикум по решению математических задач (алгебра и начала

анализа)» показало высокую эффективность. Авторская технология изучения ОИ на основе компетентностного подхода состоит из трех этапов: 1) формирование базисных компетенций ОИ; 2) формирование базисной компетентности ОИ; 3) повышение компетентности по ОИ в целом [Жафяров, 2012; Жафяров, 2013].

Заключение

Таким образом, целостная совокупность общекультурных и профессиональных компетенций предоставляет будущему профессионалу возможность свободно ориентироваться внутри междисциплинарных связей, что, в свою очередь, способствует развитию способности к оценочным суждениям, грамотному выражению мысли, продуцированию творческой идеи и др., т. е. всему тому, что обеспечивает профессиональный рост и успешную профессиональную самореализацию.

Библиография

1. Власова В.Н., Кротов Д.В., Самыгин С.И. Студенческая молодежь: проблемы профессиональной ориентации // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2017. № 10. URL: https://cyberleninka.ru/article/v/studencheskaya-molodezh-problemy-professionalnoy-orientatsii
2. Далингер В.А. Подготовка учителей математики в условиях новых государственных стандартов по направлению «Педагогическое образование», профиль «Математическое образование» // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 1. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_28401253_79554116.pdf
3. Жафяров А.Ж. Методология и технология повышения компетентности учителей, студентов и учащихся по теме «Делимость целых чисел». Новосибирск: НГПУ, 2012. 218 с.
4. Жафяров А.Ж. Модели формирования и повышения компетентности в процессе изучения темы «Линейная функция и ее приложения» // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 3. С. 153-159.
5. Зайниев Р.М. Проблемы качества математического образования в общем и профессиональном образовательном пространстве // Гуманизация образования. 2016. № 5. С. 40-44.
6. Кузнецов О.Л., Кузнецов П.Г., Большаков Б.Е. Система «природа – общество – человек»: устойчивое развитие. Дубна, 2000. URL: http://www.situation.ru/app/rs/lib/pobisk/systema/main.htm
7. Митина Н.А., Нуржанова Т.Т. Система профессиональной ориентации молодежи на педагогические специальности // Молодой ученый. 2014. № 4. С. 1037-1040.
8. Образование будущего: новые кадры для новой экономики. URL: http://www.library.fa.ru/exhib.asp?id=262
9. Санина Е.И. (отв. ред.) Материалы всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Непрерывное математическое образование: проблемы, научные подходы, опыт и перспективы развития». М.: Московский государственный образовательный комплекс, 2016. 220 с.
10. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Академия, 2002. 576 с.
11. Юсупова С.Я. Образование в эпоху цифровой экономики // Управление экономическими системами. 2018. № 2. URL: http://uecs.ru/uecs-108-1082018/item/4786-2018-02-13-11-49-23

Current problems of training future mathematics teachers

Svetlana Z. Vinokurova

Senior Lecturer,
Department of the technique for teaching mathematics,
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov,
677000, 58 Belinskogo st., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: vszimi@mail.ru

Afanasii E. Afanas'ev

PhD in Pedagogy, Docent,
Associate Professor at Department of the technique for teaching mathematics,
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov,
677000, 58 Belinskogo st., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: afanegaf@mail.ru

Abstract

The article aims to reveal the problems of professional training of future mathematics teachers. The authors carry out an analysis of the problems and make an attempt to find their solution through understanding the continuity of mathematical education, as well as identifying the corresponding educational environment. The article describes the current problems of training future mathematics teachers and the creation of a motivational educational environment with a view to achieving educational results in the area of study 44.03.01 "Pedagogical education", the profile "Mathematics". The article shows the improvement of the existing educational program. It deals with the functional side of mathematised knowledge in the manifestation of its external interconnections of the activity aspect and reveals the essence of the necessity of mathematisation of scientific knowledge in terms of developing general cultural and professional competencies in university students in the process of their training for future professional activity. Modern political, social and economic transformations are significantly changing the living conditions of all people. Today the field of education is also being influenced. The change of the educational paradigm led to the restructuring of the education system, which caused the emergence of a new educational environment. The authors point out the need for designing an appropriate educational environment.

For citation

Vinokurova S.Z., Afanas'ev A.E. (2018) Aktual'nye problemy podgotovki budushchikh uchitelei matematiki [Current problems of training future mathematics teachers]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 169-177.

Keywords

Federal state educational standards, competencies, competency-based approach, educational environment, motivation.

References

1. Dalinger V.A. (2017) Podgotovka uchitelei matematiki v usloviyakh novykh gosudarstvennykh standartov po napravleniyu “Pedagogicheskoe obrazovanie”, profil' “Matematicheskoe obrazovanie” [Training mathematics teachers in the context of new state standards in the area of study of “Pedagogical education”, the profile “Mathematics”]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 1. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_28401253_79554116.pdf [Accessed 17/10/18].
2. Kuznetsov O.L., Kuznetsov P.G., Bol'shakov B.E. (2000) *Sistema “priroda – obshchestvo – chelovek”: ustoichivoe razvitie* [The system “nature – society – man”: sustainable development]. Dubna. Available at: http://www.situation.ru/app/rs/lib/pobisk/systema/main.htm [Accessed 17/10/18].
3. Mitina N.A., Nurzhanova T.T. (2014) Sistema professional'noi orientatsii molodezhi na pedagogicheskie spetsial'nosti [The system of career counselling for young people to receive pedagogical education]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 4, pp. 1037-1040.
4. *Obrazovanie budushchego: novye kadry dlya novoi ekonomiki* [The education of the future: new personnel for the new economy]. Available at: http://www.library.fa.ru/exhib.asp?id=262 [Accessed 17/10/18].

5. Sanina E.I. (ed.) (2016) *Materialy vserossiiskoi (s mezhdunarodnym uchastiem) nauchno-prakticheskoi konferentsii "Nepreryvnoe matematicheskoe obrazovanie: problemy, nauchnye podkhody, opyt i perspektivy razvitiya"* [Proc. Conf. "Continuous mathematical education: problems, scientific approaches, experience and prospects for development"]. Moscow: Moscow State Educational Complex.
6. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyanov E.N. (2002) *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow: Akademiya Publ.
7. Vlasova V.N., Krotov D.V., Samygin S.I. (2017) Studencheskaya molodezh': problemy professional'noi orientatsii [Student youth: problems of career counselling]. *Gumanitarnye, sotsial'no-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki* [Humanities, socio-economic and social sciences], 10. Available at: https://cyberleninka.ru/article/v/studencheskaya-molodezh-problemy-professionalnoy-orientatsii [Accessed 17/10/18].
8. Yusupova S.Ya. (2018) Obrazovanie v epokhu tsifrovoi ekonomiki [Education in the era of the digital economy]. *Upravlenie ekonomicheskimi sistemami* [Management of economic systems], 2. Available at: http://uecs.ru/uecs-108-1082018/item/4786-2018-02-13-11-49-23 [Accessed 17/10/18].
9. Zainiev R.M. (2016) Problemy kachestva matematicheskogo obrazovaniya v obshchem i professional'nom obrazovatel'nom prostranstve [Problems of the quality of mathematical education in the general and professional educational space]. *Gumanizatsiya obrazovaniya* [Humanisation of education], 5, pp. 40-44.
10. Zhafyarov A.Zh. (2012) *Metodologiya i tekhnologiya povysheniya kompetentnosti uchitelei, studentov i uchashchikhsya po teme "Delimost' tselykh chisel"* [The methodology and technology used for improving the competency of teachers, students and pupils in the topic "Divisibility of integers"]. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University.
11. Zhafyarov A.Zh. (2013) Modeli formirovaniya i povysheniya kompetentnosti v protsesse izucheniya temy "Lineinaya funktsiya i ee prilozheniya" [Models of developing and improving the competency in the process of studying the topic "Linear functions and their applications"]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* [Siberian pedagogical journal], 3, pp. 153-159.

УДК 372.879.6

Определение сенситивных периодов развития физических качеств у школьников-телеутов на основе анализа корреляционных связей между показателями физического развития и физической подготовленности

Макарова Лариса Николаевна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физической культуры и спорта,
Новокузнецкий институт (филиал),
Кемеровский государственный университет,
654079, Российская Федерация, Новокузнецк, ул. Мичурина, 29;
e-mail: larisamakarova2012@yandex.ru

Ромашевская Нелли Ивановна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физической культуры и спорта,
Новокузнецкий институт (филиал),
Кемеровский государственный университет,
654079, Российская Федерация, Новокузнецк, ул. Мичурина, 29;
e-mail: Nelli-Romashevskaya@mail.ru

Карпова Татьяна Викторовна

Старший преподаватель,
кафедра физической культуры и спорта,
Новокузнецкий институт (филиал),
Кемеровский государственный университет,
654079, Российская Федерация, Новокузнецк, ул. Мичурина, 29;
e-mail: karpova-tanusha@mail.ru

Аннотация

В статье рассмотрены вопросы, касающиеся физкультурного образования школьников малочисленных народностей. В частности – определение сенситивных или «критических» периодов по методике И.И. Шмальгаузена на основе корреляционного анализа. С этой целью проведено сравнение количественных и качественных корреляционных связей между показателями физической подготовленности и физического развития у мальчиков и девочек телеутов в разные возрастные периоды. Проведенный корреляционный анализ позволил выявить неоднозначный в количественном и качественном отношении характер связей между показателями физической подготовленности и морфофункциональными параметрами у школьников-телеутов на разных этапах развития. При этом выявлены периоды, характеризующиеся резким увеличением числа и усилением тесноты взаимосвязей между изучаемыми показателями, как у мальчиков, так и у девочек.

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

Результаты анализа позволяют заключить, что количество критических периодов у детей и подростков мужского пола, в силу объективных биологических закономерностей онтогенеза, достоверно выше по сравнению с женским полом.

Для цитирования в научных исследованиях

Макарова Л.Н., Ромашевская Н.И., Карпова Т.В. Определение сенситивных периодов развития физических качеств у школьников-телеутов на основе анализа корреляционных связей между показателями физического развития и физической подготовленности // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 178-187.

Ключевые слова

Сенситивные (критические) периоды, физическое развитие, физическая подготовленность, корреляционный анализ, малочисленные народности.

Введение

Одной из главных задач общества является сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения. В связи с этим возрастает значение физкультурных занятий в школе, как важнейшей части всей оздоровительной программы населения [Бальсевич, 2000]. Особое значение в этой программе должно быть уделено разработке содержания физкультурного образования школьников малочисленных народностей. В этом плане малоизученными оказались коренные народы Южной Сибири [Макарова, 2001]. Моделью настоящего исследования нами были выбраны телеуты, как группа относительно компактного проживания по рекам Большой и Малый Бачат в Кемеровской области. Они не являются изолированной этнической группой, так как их жизнедеятельность протекает совместно с русскими и представителями других национальностей. Тем не менее, в этих условиях телеуты сохранили свой этнический облик (родовую структуру, язык, обряды, обычаи) [там же].

Эффективность процесса физического воспитания детей школьного возраста в значительной степени определяется объемом знаний о возрастных особенностях развития двигательных, морфофункциональных, психических функций организма на разных этапах онтогенеза [Аршавский, 1975].

Основная часть

Академик И.И. Шмальгаузен (1982) отмечал, что все биологические процессы, протекающие в самом организме, осуществляются в тесной взаимосвязи и объединяются в единую систему [Шмальгаузен, 1982]. Без знаний и учета истоков и механизмов целостности организма, по мнению автора, невозможно дать достоверное объяснение явлениям и процессам.

Не вдаваясь в детали данной проблемы, мы в своих исследованиях остановились на одном из методов, который был предложен для раскрытия аспектов целостности – методе корреляционных связей в живой системе. С позиции спортивной педагогики проблема целостности, как способности согласовывать движения в пространстве, времени и усилиях, до настоящего времени является одной из наиболее сложных и менее изученных в теории физического воспитания [Волков, 1981; Харитонова, 1992].

Существует неоднозначное мнение по использованию и трактовке числа корреляционных связей между изучаемыми параметрами, признаками и т.д. при различных видах деятельности

организма. Согласно гипотезе И.И. Шмальгаузена процесс развития и модификационная изменчивость (адаптивная модификация) протекают на равных стадиях онтогенеза в значительной степени автономно и выделяются лишь очень короткие периоды, когда увеличивается значимость количественных характеристик и связей между различными признаками, параметрами и т.д. Эти короткие периоды «индукции» (возбуждение, поведение связей), по мнению автора, можно соотнести с периодами, которые носят название «критические». По мнению автора, во время критического или сенситивного периода внешние стимулы (в том числе целенаправленное педагогическое воздействие) могут изменить ход развития организма. В это время органы и системы особенно чувствительны к модифицирующему действию среды [Шмальгаузен, 1982].

Крайг Грейс (2000), обобщая используемую в отдельных случаях терминологию «сенситивные» или «критические» периоды; отмечает, что критическим» периодом называют время, в течение которого тот или иной орган, структура и система организма наиболее чувствительны к определенному воздействию [Грейс, 2000].

С позиции целостности организма наличие значительной парной корреляции между признаками, формируемыми в единый комплекс, оказывает существенное влияние на их динамику и; соответственно, на конфигурацию групповых профилей, особенно в сенситивные периоды развития [Павловский, 1987; Светлов, 1960].

Согласно гипотезе ряда ученых, биологическая надежность растущего организма определяется в большей степени силой взаимосвязи всех систем, а не отдельно взятой системы. Известно, что в определенный период развития, когда происходят интенсивные изменения в растущем организме, в частности формируются отдельные системы, каждая из которых требует большого энергообеспечения, взаимосвязи между системами ослабевают. В период же, когда процесс формирования на отдельном временном этапе развития уже «завершен» и «затухают» внутренние противоречия в организме, на которые расходовалась значительная часть энергии, между системами возникают достаточно сильные взаимосвязи. Именно такой период, по мнению выше названных ученых может быть благоприятен (чувствителен) для применения большого объема нагрузок. При этом, нагрузки не будут избирательно действовать на какую-либо отдельную систему, а будут влиять на весь организм в целом [Волков, 1981; Бальсевич, 1974 и др.].

Существует другое мнение. Так, Г.Л. Апанасенко считает, что в спорте высших достижений отмечается принцип «экономизации» у спортсменов и число корреляционных связей между рядом функций у них ниже, чем у нетренированных лиц [Апанасенко, 1998].

Л.Г. Харитонова рассматривает количественный анализ корреляционных связей в спорте высших достижений с позиции принципа однородности. При длительном одинаковом тренировочном воздействии (т.е. воздействии среды), а также при большой значимости искусственного отбора в процессе долговременной адаптации формируются однородные типологические группы, и в этих случаях, число достоверных корреляционных связей снижается или их значимость может быть недостоверна [Харитонова, 1992; Абрамова, 2006].

Несмотря на существующие противоречия по данной проблеме, мы в своих исследованиях придерживались мнения о возможности оценки критических периодов в развитии физических способностей, используя метод анализа корреляционных связей таких ученых, как И.И. Шмальгаузен, Л.Г. Харитонова, В.К. Бальсевич и другие [Бальсевич, 2000; Шмальгаузен, 1982; Харитонова, 1992; Бальсевич, 1974 и др.].

Знание сенситивных периодов чрезвычайно важно для специалистов физической культуры

и спорта, так как лишь в эти периоды один и тот же объем физической нагрузки обеспечивает наибольший тренировочный эффект, который в другие возрастные периоды не может быть достигнут [Макарова, 2001; Абрамова, 2006; Гужаловский, 1984; Мосеев, 2011]. Поэтому в настоящее время исследования в данном направлении являются актуальными.

Исследования проводились в сельских общеобразовательных школах сс. Бековo Челухоево, Шанда, Заречное, Каменка, Верховская Беловского района и с. Телеут Новокузнецкого района Кемеровской области. Всего обследовано 495 школьников (255 мальчиков и 240 девочек).

Целью исследования явилось выявление количественных и качественных связей между показателями физической подготовленности и физического развития у мальчиков и девочек-телеутов в разных возрастных периодах с применением корреляционного анализа для определения сенситивных периодов в развитии физических качеств.

Предполагалось, что теоретические аспекты этого поиска могут явиться экспериментальной проверкой реальности существования возрастных и половых особенностей развития организма мальчиков и девочек-телеутов и отразить разнонаправленность характера ответных реакций на единый комплекс средовых условий (одинаковая среда обитания, воздействие двух уроков физической культуры).

Проведенный анализ корреляционных связей у школьников - телеутов с учетом пола и возраста выявил существенные качественные и количественные различия корреляционных связей показателей физического развития с показателями физической подготовленности между мальчиками и девочками в следующих возрастных группах: 7-8, 9-10, 11-12, 13-14 лет.

Качественная характеристика о достоверных корреляционных связях представлена на рисунках 1-4. (на примере взаимосвязей общей выносливости с другими изучаемыми показателями у телеутов 7-8 и 9-10 лет).

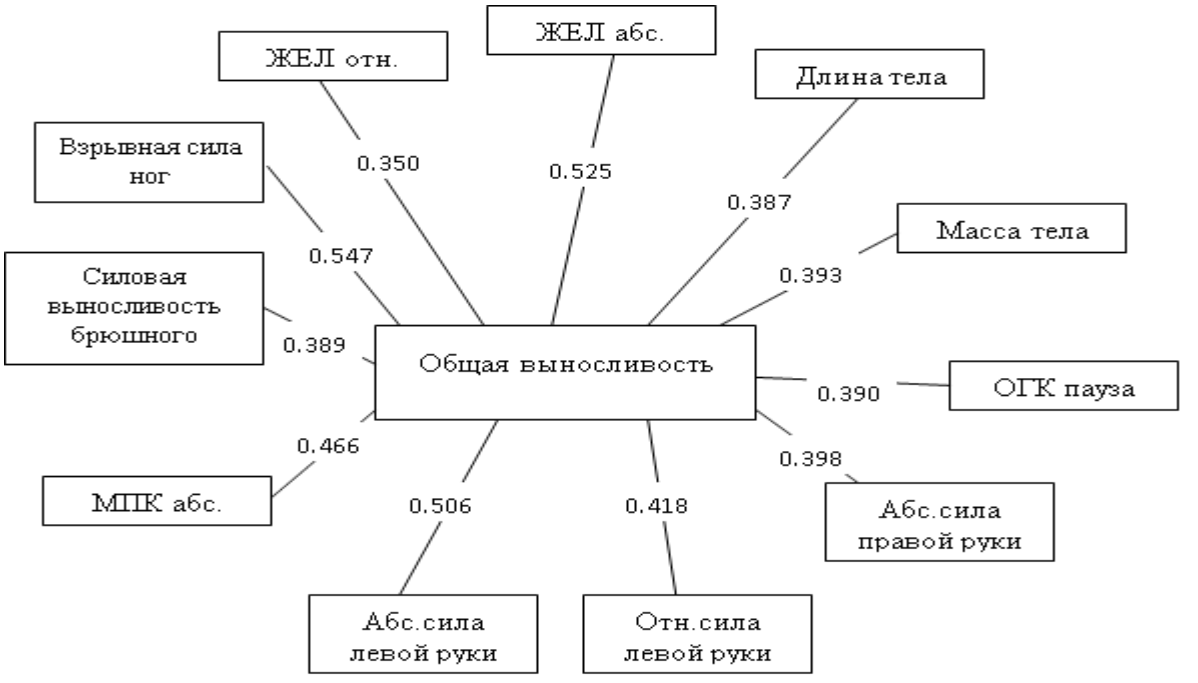


Рисунок 1 - Корреляционная взаимосвязь между общей выносливостью и другими изучаемыми показателями у школьников телеутов 7-8 лет

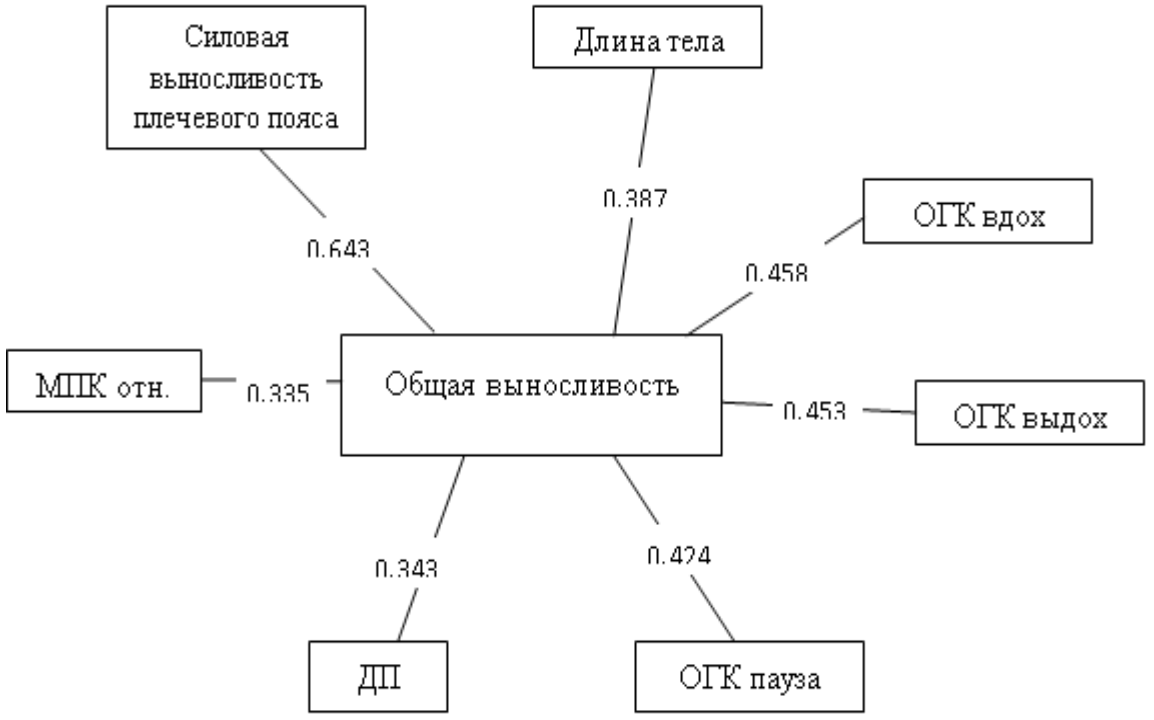


Рисунок 2- Корреляционная взаимосвязь между общей выносливостью и другими изучаемыми показателями у школьниц телеутов 7-8 лет

Недостоверные взаимосвязи в обоих случаях мы во внимание не брали. Анализ показал, что величины достоверных корреляционных связей имеют и возрастные и половые особенности на разных этапах развития (7-14 лет) и колеблются в пределах 0,35-0,8 уровня значимости как у мальчиков, так и у девочек. Для ряда показателей сохраняется однонаправленный характер корреляций по величине и знаку, особенно близких по значимости признаков, но встречается и мозаичный характер, особенно в количественном отношении, от этапа к этапу.



Рисунок 3 - Корреляционная взаимосвязь между общей выносливостью и другими изучаемыми показателями у школьников телеутов 9-10 лет



Рисунок 4 - Корреляционная взаимосвязь между общей выносливостью и другими изучаемыми показателями у школьниц телеутов 9 – 10 лет

Количественные данные о достоверных корреляционных связях между показателями физической подготовленности и морфофункциональными параметрами (на 5% - уровне значимости) с учетом возраста и пола мы сочли целесообразным сгруппировать в единую таблицу (см. табл. 1).

Таблица 1 - Сенситивные (СП) периоды в развитии физической подготовленности у детей и подростков телеутов (по методике И.И. Шмальгаузена, 1982)

Возраст	Кол-во периодов	Мальчики	Кол-во периодов	Девочки
7-8 лет	2	СП – силовая выносливость мышц брюшного пресса СП – относительная сила левой руки	3	СП – силовая выносливость мышц плечевого пояса СП - гибкость СП – силовая выносливость мышц брюшного пресса
9-10 лет	4	СП – абсолютная сила мышц левой руки СП – абсолютная сила мышц правой руки СП – взрывная сила ног СП – статическая выносливость рук	4	СП – абсолютная сила мышц левой руки СП – абсолютная сила мышц правой руки СП – координация СП – статическая выносливость
11-12 лет	6	СП - абсолютная сила мышц левой руки СП - абсолютная сила правой руки СП - взрывная сила ног СП - общая выносливость СП - гибкость СП - координация	4	СП - относительная сила левой руки СП - относительная сила правой руки СП - быстрота СП - общая выносливость
13-14 лет	8	СП - относительная сила левой руки СП - относительная сила правой руки СП - быстрота СП - взрывная сила ног СП - силовая выносливость мышц	2	СП - относительная сила левой руки СП - взрывная сила ног

Возраст	Кол-во периодов	Мальчики	Кол-во периодов	Девочки
		плечевого пояса СП - общая выносливость СП - гибкость СП - координация		
Итого:	20		13	

Примечание: СП – периоды «максимальных темпов прогресса».

Анализ результатов показал, что общее количество сенситивных периодов в процессе развития у мальчиков-телеутов с 7 до 14 лет достоверно выше (20) по сравнению с организмом девочек (13).

У мальчиков и девочек прослеживаются различия и по качественным характеристикам сенситивных периодов. Так, например, у 7-8-летних мальчиков отмечаются 2 сенситивных периода: в развитии относительной силы левой кисти и силовой выносливости мышц брюшного пресса. Общее количество сенситивных периодов в развитии отдельных физических качеств у девочек 7-8 лет равно 3 (гибкость, силовая выносливость мышц брюшного пресса и плечевого пояса)

В возрастном периоде 9-10 лет общее количество сенситивных периодов у мальчиков и девочек одинаково и равняется 4-м. Они одинаково проявляются в развитии абсолютной мышечной силы правой и левой кисти, статической выносливости рук, но различаются в развитии взрывной силы ног (мальчики) и координации (девочки).

В 11-12 лет у мальчиков количество сенситивных периодов – 6. Они проявляются в развитии абсолютной силы обеих рук, общей выносливости, взрывной силе ног, координации, гибкости. У девочек число сенситивных периодов составило 4: развитие относительной силы правой и левой руки, общей выносливости, быстроты.

В возрасте 13-14 лет у мальчиков отмечается 8 сенситивных периодов, а у девочек 2. Мальчики проявляют «максимальные темпы прогресса» в развитии относительной силы левой и правой руки, общей выносливости, силовой выносливости мышц плечевого пояса, быстроте, взрывной силе ног, координации, гибкости; девочки – в развитии относительной силы левой руки и взрывной силы ног.

Заключение

Проведенный корреляционный анализ позволил выявить неоднозначный в количественном и качественном отношении характер связей между показателями физической подготовленности и морфофункциональными параметрами у школьников-телеутов на разных этапах развития. При этом выявлены периоды, характеризующиеся резким увеличением числа и усилением тесноты взаимосвязей между изучаемыми показателями, как у мальчиков, так и у девочек.

Результаты анализа позволяют заключить, что количество критических периодов у детей и подростков мужского пола, в силу объективных биологических закономерностей онтогенеза, достоверно выше по сравнению с женским полом. Объяснение этому факту легко найти, если учесть концепцию Б.А. Геодакяна [Геодакян, 1965], согласно которой дифференциация или модификационная изменчивость полов идет в связи с двумя формами естественного отбора – стабилизирующим и движущим. Поток различной информации от среды к популяции передается через изменчивый, неустойчивый мужской пол, а от поколения к поколению – через

женский, наиболее устойчивый к восприятию. В связи с этим, различным средовым воздействиям более подвержен организм мальчиков-телеутов.

Таким образом, в результате данных, полученных в возрастном аспекте о сенситивных периодах с помощью метода «корреляционных связей» между изучаемыми параметрами у школьников-телеутов выявлено, что сроки наступления сенситивных периодов у мальчиков и девочек в развитии отдельных двигательных качеств не совпадают.

Библиография

1. Абрамова В.Р. Морфофункциональные особенности адаптации и уровень физической подготовленности организма юных спортсменов 11-16 лет коренного населения республики Саха (Якутия): дис. … канд. биол. наук. Тюмень, 2006. 209 с.
2. Апанасенко Г.Л. Новая книга по валеологии // Валеология. Теоретические основы валеологии. 1998. № 1. С. 52-54.
3. Аршавский И.А. Основы возрастной периодизации // Возрастная физиология (Руководство по физиологии). Ленинград: Наука, 1975. С. 5-67.
4. Бальсевич В.К. Онтогенез локомоторной функции человека // Вопросы биомеханики физических упражнений: сборник научных трудов. Омск, 1974. С. 7-15.
5. Бальсевич В.К. Онтокинезиология человека. М., 2000. 275 с.
6. Волков Л.В. Физические способности детей и подростков. Киев: Здоровье, 1981. 117 с.
7. Геодакян Б.А. Дифференциация полов как специализация по количественным и качественным аспектам воспроизводства // Философские проблемы биологии. М.: МГУ, 1965. С. 39-42.
8. Гужаловский А.А. Проблема «критических» периодов онтогенеза, ее значение для теории и практики физического воспитания. М., 1984. С. 211-223.
9. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Пите, 2000. С. 17-20.
10. Макарова Л.Н. Исследование физического состояния и прогнозирование физических способностей школьников алтае-саянских тюрков (на примере телеутской этнической группы): автореф. …канд. пед. наук. Омск, 2001. 20 с.
11. Мосеев С.В. Сенситивные периоды развития физических способностей учащихся в рамках применения технологий на различных уровнях системы оценки качества образования. 2011. 29 с.
12. Павловский О.М. Биологический возраст человека. М.: МГУ, 1987. 280 с.
13. Светлов П.Г. Теория критических периодов развития, и ее значение для понимания принципов действия среды на онтогенез // Вопросы цитологии и общей физиологии. М., 1960. 274 с.
14. Харитонова Л.Г. Физиологические и биологические аспекты адаптации организма юных спортсменов к интенсивным режимам мышечной деятельности: автореф. дис. … д-ра биол. наук. М., 1992. 45 с.
15. Шмальгаузен И.И. Организм как целое в индивидуальном и историческом развитии: избранные труды. М.: Наука, 1982. 338 с.

The determining of the sensitive periods of development of physical qualities of Teleut schoolchildren on the basis of the analysis of correlation connections between levels of physical development and fitness

Larisa N. Makarova

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Department of Physical culture and sport,
Novokuznetsk Institute (branch),
Kemerovo State University,
654079, 29, Michurina str., Novokuznetsk, Russian Federation;
e-mail: larisamakarova2012@yandex.ru

Nelli I. Romashevskaya

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Department of Physical culture and sport,
Novokuznetsk Institute (branch),
Kemerovo State University,
654079, 29, Michurina st., Novokuznetsk, Russian Federation;
e-mail: Nelli-Romashevskaya@mail.ru

Tat'yana V. Karpova

Senior Lecturer,
Department of Physical culture and sport,
Novokuznetsk Institute (branch),
Kemerovo State University,
654079, 29, Michurina st., Novokuznetsk, Russian Federation;
e-mail: karpova-tanusha@mail.ru

Abstract

The article deals with issues relating to the physical education of schoolchildren of small ethnic groups. In particular, the definition of sensitive or "critical" periods according to the method of I.I. Schmalhausen on the basis of correlation analysis. To this end, a comparison of quantitative and qualitative correlations between the indicators of physical fitness and physical development in boys and girls of Teleuts in different age periods was made. At the same time, periods have been revealed that are characterized by a sharp increase in the number and strengthening of the closeness of interrelations between the studied parameters, both in boys and girls. The correlation analysis made it possible to reveal the ambiguous, quantitatively and qualitatively, nature of the relationship between physical fitness indices and morphofunctional parameters in schoolchildren of Teleuts at different stages of development. At the same time, periods have been revealed that are characterized by a sharp increase in the number and strengthening of the closeness of interrelations between the studied parameters, both in boys and girls. The results of the analysis allow us to conclude that the number of critical periods in male children and adolescents, due to the objective biological patterns of ontogenesis, is significantly higher compared with the female sex.

For citation

Makarova L.N., Romashevskaya N.I., Karpova T.V. (2018) Opredelenie sensitivnykh periodov razvitiya fizicheskikh kachestv u shkol'nikov-teleutov na osnove analiza korrelyatsionnykh svyazei mezhdu pokazatelyami fizicheskogo razvitiya i fizicheskoi podgotovlennosti [The determining of the sensitive periods of development of physical qualities of Teleut schoolchildren on the basis of the analysis of correlation connections between levels of physical development and fitness]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 178-187.

Keywords

Sensitive (critical) periods, physical development, physical preparedness, correlation analysis, small nationalities.

References

1. Abramova V.R. (2006) Morfofunktsional'nye osobennosti adaptatsii i uroven' fizicheskoi podgotovlennosti organizma yunykh sportsmenov 11-16 let korennogo naseleniya respubliki Sakha (Yakutiya). Doct. Dis. [Morphofunctional features of adaptation and the level of physical fitness of the body of young athletes 11-16 years of the indigenous population of the Republic of Sakha (Yakutia). Doct. Dis.]. Tyumen.
2. Apanasenko G.L. (1998) Novaya kniga po valeologii [New book on valeology]. Valeologiya. Teoreticheskie osnovy valeologii [Valeology. Theoretical foundations of valeology], 1, pp. 52-54.
3. Arshavskii I.A. (1975) Osnovy vozrastnoi periodizatsii [Basics of age periodization]. In: Vozrastnaya fiziologiya (Rukovodstvo po fiziologii) [Age physiology (Guide to physiology)]. Leningrad: Nauka Publ.
4. Bal'sevich V.K. (1974) Ontogenez lokomotornoi funktsii cheloveka [Ontogenesis of the human locomotor function]. In: Voprosy biomekhaniki fizicheskikh uprazhnenii: sbornik nauchnykh trudov [Questions of exercise biomechanics: a collection of scientific papers]. Omsk.
5. Bal'sevich V.K. (2000) Ontokineziologiya cheloveka [Human onkinesiology]. Moscow.
6. Geodakyan B.A. (1965) Differentsiatsiya polov kak spetsializatsiya po kolichestvennym i kachestvennym aspektam vosproizvodstva [Gender differentiation as a specialization in quantitative and qualitative aspects of reproduction]. In: Filosofskie problemy biologii [Philosophical problems of biology]. Moscow: MSU.
7. Guzhalovskii A.A. (1984) Problema «kriticheskikh» periodov ontogeneza, ee znachenie dlya teorii i praktiki fizicheskogo vospitaniya [The problem of critical periods of ontogenesis, its importance for the theory and practice of physical education]. Moscow.
8. Kharitonova L.G. (1992) Fiziologicheskie i biologicheskie aspekty adaptatsii organizma yunykh sportsmenov k intensivnym rezhimam myshechnoi deyatel'nosti. Doct. Dis. [Physiological and biological aspects of the adaptation of the body of young athletes to intensive regimes of muscular activity. Doct. Dis.]. Moscow.
9. Kraig G. (2000) Psikhologiya razvitiya [Developmental Psychology]. St. Petersburg: Pite Publ.
10. Makarova L.N. (2001) Issledovanie fizicheskogo sostoyaniya i prognozirovanie fizicheskikh sposobnostei shkol'nikov altae-sayanskikh tyurkov (na primere teleutskoi etnicheskoi gruppy). Doct. Dis. [Investigation of physical condition and prediction of physical abilities of schoolchildren of Altai-Sayan Turks (using the example of the Teleut ethnic group). Doct. Dis.]. Omsk.
11. Moseev S.V. (2011) Sensitivnye periody razvitiya fizicheskikh sposobnostei uchashchikhsya v ramkakh primeneniya tekhnologii na razlichnykh urovnyakh sistemy otsenki kachestva obrazovaniya [Sensitive periods of the development of physical abilities of students in the application of technology at various levels of the education quality assessment system].
12. Pavlovskii O.M. (1987) Biologicheskii vozrast cheloveka [Biological human age]. Moscow: MSU.
13. Shmal'gauzen I.I. (1982) Organizm kak tseloe v individual'nom i istoricheskom razvitii: izbrannye trudy [An organism as a whole in individual and historical development: selected works]. Moscow: Nauka Publ.
14. Svetlov P.G. (1960) Teoriya kriticheskikh periodov razvitiya, i ee znachenie dlya ponimaniya printsipov deistviya sredy na ontogenez [The theory of critical periods of development, and its importance for understanding the principles of the environment on ontogenesis]. In: Voprosy tsitologii i obshchei fiziologii [Questions of cytology and general physiology]. Moscow.
15. Volkov L.V. (1981) Fizicheskie sposobnosti detei i podrostkov [Physical abilities of children and adolescents]. Kiev: Zdorov'e Publ.

УДК 37.013

Особенности подготовки студентов к соревнованиям по ашихара-каратэ

Коробейников Павел Владимирович

Кандидат педагогических наук,
Московский государственный областной университет,
105005, Российская Федерация, Москва, ул. Радио, 10-а;
e-mail: hedin07@bk.ru

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема подготовки студентов к соревнованиям по контактному каратэ. Раскрыта методика подготовки студентов, представляющих разные стили единоборств к межвузовскому турниру по правилам Ашихара каратэ. Разработан комплекс упражнений, направленный на сочетание техники ударов с захватами, бросками и выведением соперника из равновесия. Были отобраны наиболее эффективные технические приемы и комбинации, которые чаще всего приносят результативные баллы в ходе спаррингов. При этом автор подбирал такие упражнения, которые достаточно просто осваивались представителями других единоборств. Большое внимание уделялось отработке захватов, необходимых для выполнения техники закручивания, подножек, зацепов и подсечек. Для этого использовались упражнения, позволяющие вывести соперника из равновесия. Были разработаны упражнения, направленные на правильный переход от защитных действий к атакующим. Выявлена целесообразность использования метода круговых схваток в ходе подготовки спортсменов к соревновательной деятельности. Исходя из личного опыта автора была определена последовательность проведения круговых схваток с соперниками в зависимости от их уровня мастерства и весовой категории. Доказано положительное влияние занятий единоборствами на формирование мотивации студентов к выступлению на соревнованиях за университет.

Для цитирования в научных исследованиях

Коробейников П.В. Особенности подготовки студентов к соревнованиям по ашихара-каратэ // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 188-194.

Ключевые слова

Каратэ, студенты, подготовка, обучение, педагогика.

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

Введение

На сегодняшний день занятия восточными единоборствами и, в частности, ашихара-каратэ, становятся все более популярными среди студенческой молодежи. Это объясняется тем, что данное боевое искусство не только улучшает уровень физической подготовленности человека, но и способствует формированию нравственных и духовных ценностей, повышает навыки самообороны, а также укрепляет здоровье занимающихся. В настоящее время существует множество стилей каратэ: контактных, полуконтактных и бесконтактных. Различия в правилах проведения схваток не позволяют создать единую систему подготовки спортсменов к соревнованиям [Коробейников, 2016, 136]. Это приводит к возникновению следующей проблемы: недостаточной научно-методической обеспеченности тренеров и преподавателей вузов по каратэ. Вышесказанная проблема и определяет тему нашего исследования.

Цель исследования: разработать методику подготовки студентов к соревновательной деятельности по ашихара-каратэ.

Объект исследования: система подготовки спортивных резервов на занятиях восточными единоборствами.

Предмет исследования: методика тренировки каратистов высших учебных заведениях.

Гипотеза исследования: предполагаем, что разработанная методика будет способствовать совершенствованию тренировочного процесса каратистов, обучающихся в высших учебных заведениях.

Практическая значимость исследования: разработанные методические рекомендации могут использоваться во время тренировочного процесса в высших учебных заведениях и секциях по каратэ.

Задачи исследования:

– Повысить мотивационные ценности у студентов к занятиям восточными единоборствами и выступлениям на соревнованиях за университет.
– Разработать комплекс упражнений, способствующий совершенствованию процесса подготовки спортсменов.

В качестве методов исследования использовались: анализ литературы, педагогическое наблюдение и опрос.

Организация исследования

Исследования проводились на базе Московского областного центра ашихара-каратэ и Московского Государственного Областного Университета, в котором принимали участие студенты в количестве 20 человек, а также были опрошены тренеры. Для исследования отбирались студенты, имеющие спортивные разряды в различных ударных единоборствах, таких как каратэ Ашихара, каратэ Киокусинкай, рукопашный бой и кикбоксинг. Исследование проходило в течение трех лет, в ходе которого студенты трижды принимали участие во всероссийском межвузовском турнире по правилам ашихара-каратэ.

Поскольку студенты, отобранные на межвузовский турнир, представляли различные стили спортивных единоборств, то с ними проводились дополнительные семинары для ознакомления с техникой ашихара-каратэ и особенностями правил соревнований [Коробейников, 2013, 13]. В ходе тренировочного процесса учитывались различия не только в физической подготовке спортсменов, но и в базовой технике. Например, представители рукопашного боя и кикбоксинга

привыкли бить руками в голову, что по правилам соревнований по каратэ запрещено [Атилов, Глебов, 2002, 28]. Во время занятий по теоретической подготовке особое внимание уделялось разбору и защите от различных захватов, зацепов и подсечек в комбинации с захватами за кимоно, которых нет в таких ударных единоборствах, как каратэ киокусинкай и кикбоксинг. На тренировках разрабатывались коронные комбинации для каждого студента в зависимости от его манеры ведения боя и стиля, которым он занимался [Литвинов, 2015, 213].

Основная часть

Основным умением, необходимым для успешного выступления на соревнованиях по ашихара-каратэ, является способность мгновенно переходить от обороны к контратаке и грамотно сочетать серии ударов с бросковой техникой. Нами был предложен следующий комплекс заданий на отработку сочетания защитной и атакующей техники.

Захват одной рукой за кимоно с протаскиванием соперника. Захват осуществляется разноименными руками: правая рука захватывает левый рукав соперника или наоборот. После этого выполняется протаскивание таким образом, чтобы спортсмен оказался за спиной своего соперника [Коробейников, 2012, 29]. Данное упражнение способствует укреплению пальцев, развитию специальной силы и является одним из подводящих к освоению техники сбивания и выведения соперника из равновесия. Стоит отметить, что у занимающихся возникают типичные ошибки при выполнении этого задания. Некоторые спортсмены выполняют захват двумя пальцами, а не всей кистью. Такой захват не будет достаточно крепким, и соперник легко вырвется из него. Другая ошибка заключается в том, что занимающиеся не прилагают усилий при выполнении протаскивания и начинают сами уходить за спину сопернику, вместо того, чтобы резким движением сдернуть оппонента и протащить его мимо себя, тем самым оказавшись за его спиной. По мере освоения данного упражнения можно в конце протаскивания добавить сбивание подсечкой под одну ногу.

Серия ударов руками с последующим односторонним захватом за кимоно двумя руками и выполнением броска закручиванием. Данное упражнение служит ярким примером сочетания ударной и бросковой техники, разрешенной правилами ашихара-каратэ. Основное внимание нужно акцентировать на следующих элементах: упражнение должно выполняться без пауз (ударные и бросковые элементы идут слитно, а не в отрыве друг от друга); ноги во время ударов руками не должны отрываться от пола, так как сила удара при этом теряется, а спортсмен приобретает неустойчивое положение [Вещиков, 2011, 21].

То же самое задание с добавлением удара коленом в корпус перед броском. Первый номер выполняет два удара в атаке, второй выполняет отбив при помощи двух блоков предплечьями, а затем контратакует при помощи захвата и броска закручиванием.

Захват за голову одной рукой. Первый номер выполняет захват за тыльную часть головы и пытается наклонить голову соперника вниз. Оппонент начинает оказывать сопротивление в момент наклона головы при помощи мышц шеи. Это задание направлено не только на укрепление мышц шеи – у спортсмена вырабатывается понимание, что во время спаррингов ни в коем случае нельзя сильно наклонять голову, так как в Ашихара каратэ разрешены удары коленом в лицо.

Захват одной рукой за голову с ударом коленом в лицо. В защите партнер ставит двойной блок руками. Следует помнить о том, что наклонять голову нельзя, поскольку в противном случае удар коленом может обвести блок и попасть в голову.

Первый номер выполняет высокий рубящий удар ногой сверху, оппонент выполняет отклонение с коротким шагом назад, а затем контратакует ударом кулака в солнечное сплетение [Мисакян, 2008, 235].

Техника закручивания с переходом на захват одной рукой за голову с ударом коленом. Во время выполнения упражнения необходимо достаточно сильно раскрутить соперника, чтобы заставить его наклониться, после этого захватить тыльную часть головы и выполнить удар коленом. Во время отработки данного элемента необходимо быть предельно внимательным и следить, чтобы оппонент успел выставить руки, либо не пробивать коленом в полную силу, а только обозначить удар.

Первый номер выполняет серию из 2-3 прямых ударов руками, второй выполняет блок предплечьями, затем контратакует внутренним лоукиком (выполняет удар ногой по внутренней стороне бедра) и пробивает прямой удар ногой назад с разворота в область печени или солнечного сплетения. Стоит отметить, что прямой удар ногой назад, который некоторые специалисты называют «вертушкой по печени» является наиболее сильным ударом во всех единоборствах. Его начальная фаза при хорошем исполнении достаточно незаметная для соперника, а сила удара способна отправить в нокаут даже хорошо подготовленного бойца. Защита подставкой не всегда работает против этого приема, поскольку нога может пройти ниже блока и попасть в живот. Обычно спортсмены стараются уйти от этого удара в сторону или назад. Для того, чтобы оппонент не мог выполнить уход от прямого удара ногой с разворота, спортсмен выполняет лоукик во внутреннюю часть бедра, который направлен на выведения соперника из равновесия.

Серия ударов руками с захватом, закручиванием и переходом на зацеп. Данное упражнение позволяет сбить соперника с ног за счет смены направления движения. В момент выполнения техники закручивания спортсмен использует толчковое движение в плечо соперника, чтобы тот слегка наклонился назад, а затем резким движением ноги выполняет зацеп соперника за ногу и опрокидывает его на спину. Необходимо обратить внимание на то, чтобы занимающиеся выполняли именно зацеп, а не пытались ставить подножку. Подножка тоже разрешена правилами соревнований, однако повалить соперника на спину с ее помощью значительно сложнее, чем при выполнении зацепа.

Важным элементом тренировочного процесса является метод круговых схваток [Кочергин, 2011, 12]. Данный метод заключается в проведении спортсменом нескольких схваток подряд с постоянно меняющимися соперниками. В нашем исследовании мы рекомендуем проводить 3-4 схватки по 2 или 3 минуты в зависимости от физической подготовленности и самочувствия спортсмена. Подбор соперников для спаррингов и различных технико-тактических заданий следует осуществлять с учетом веса и уровня мастерства занимающихся [Степанов, 2004, 24]. При этом спортсмену целесообразно спарринговать не только со соперниками из его весовой категории. Как показывает практика, одинаковый уровень веса и мастерства не позволяет спортсменам нарабатывать коронные комбинации и проводить результативные приемы [Шоршоров, 2001, 6]. Для выработки тактического мышления спортсмену нужно подбирать оппонентов с разной манерой ведения боя. Следует отметить, что 80% опрошенных тренеров сказали, что при спарринговой подготовке с сильными соперниками целесообразно надевать дополнительную защиту: накладки на руки, шлем и жилет. Это позволяет избежать ненужных травм при подготовке к соревнованиям.

Результаты исследования

Результаты исследования представлены в таблице.

Таблица 1 - Оценка эффективности выступления спортсменов на соревнованиях

Места, занятые на соревнованиях (кол-во чел.)			Количество результативных атак с помощью ударной техники	Количество результативных действий с помощью контратак и бросковой техники	Количество схваток, выигранных за счет более активных действий при ничейном счете
1 место	2 место	3 место			
3	5	4	28	16	18

Студенты команды Московского Государственного Областного Университета дважды выступили на ежегодном межвузовском турнире по ашихара-каратэ. Команда МГОУ заняла два раза первое и один раз второе место в общекомандном зачете. В личных соревнованиях студенты заняли 3 первых места категориях, 5 вторых и 4 третьих места в своих весовых категориях. Некоторые трудности вызвало то, что многие студенты занимались разными ударными единоборствами и привыкли выступать по другим правилам. Однако в целом команда МГОУ по каратэ не только успешно выступила на соревнованиях, но и выразила желание в дальнейшем совершенствовать спортивные навыки и повышать результаты. Видео с соревнований было продемонстрировано на занятиях в университете, и многие студенты изъявили желание выступать в дальнейшем на межвузовском турнире по ашихара-каратэ. Исходя из этого можно сделать вывод, что предложенная методика подготовки студентов к соревнованиям по каратэ доказала свою эффективность.

Заключение

Занятия восточными единоборствами способствуют формированию мотивационных ценностей у студентов к дальнейшему самосовершенствованию, стремлению повысить спортивные результаты и желанию выступать на соревнованиях за университет. В процессе подготовки к соревновательной деятельности особое внимание следует уделять наработке различных комбинаций и коронных ударов, спаррингам и набивке снижающей болевой порог спортсменов. Разработанный комплекс упражнений, направленный на сочетание атакующих и защитных приемов, а также ударной и бросковой техники доказал свою эффективность.

Библиография

1. Атилов А., Глебов Е. Кик-Боксинг: Лоу-Кик. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. 560 с.
2. Вещиков Ф.А. Стилевое каратэ. Программа спортивной подготовки. М.: Советский спорт, 2011. 51 с.
3. Коробейников П.В. Методика развития координационных способностей на занятиях ашихара-каратэ у детей 7-9 лет // Перспективы науки. 2012. № 8. С. 28-32.
4. Коробейников П.В. Особенности подготовки каратистов 15-17 лет в спортивных секциях к соревнованиям по контактным поединкам // Сборник трудов межвузовской научно-практической конференции «Инновации и традиции в современном физкультурном образовании». М., 2016. С. 135-140.
5. Коробейников П.В. Технология обучения навыкам спортивного единоборства ашихара-каратэ детей 7-9 лет: автореф. дис. …канд. пед. наук. М., 2013. 25 с.
6. Кочергин А.Н. Интеграция технико-тактической, физической и психологической подготовки к рукопашному бою: автореф. дис. …канд. пед. наук. СПб., 2011. 26 с.
7. Литвинов С.А. Каратэ в системе физического воспитания студента // Международный журнал экспериментального образования. 2015. №2. С. 213-214.

8. Мисакян М.А. Каратэ Киокушинкай: Самоучитель. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2008. 400 с.
9. Степанов С.В. Теоретические и методологические основания многолетней специальной подготовки спортсменов в каратэ (стиль киокушинкай): автореф. дис. … докт. пед. наук. Екатеринбург, 2004. 44 с.
10. Шоршоров С.А. Содержание обучения манерам ведения боя в кекусинкай каратэ: автореф. дис. …канд. пед. наук. М., 2001. 17 с.

Features of preparation of students to compete in Ashihara karate

Pavel V. Korobeinikov

PhD in Pedagogy,
Moscow State Regional University,
105005, 10-a, Radio st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: hedin07@bk.ru

Abstract

This article deals with the problem of preparing students for competitions in contact karate. The method of preparation of students representing different styles of martial arts to the interuniversity tournament according to the rules of Ashihara karate is revealed. The author has developed a set of exercises aimed at combining the technique of strikes with grabs, throws and removing the opponent from balance. He selected the most effective techniques and combinations that often bring effective points during sparring. The author picked the exercises that are simply mastered other martial arts. Much attention was paid to working out the grips needed to perform the technique of twisting, footrests, hooks and sweeps. For this purpose, exercises were used to bring the opponent out of balance. Exercises aimed at the correct transition from defensive actions to attackers were developed. Expediency of use of a method of circular fights during preparation of athletes for competitive activity is revealed. Based on the personal experience of the author, the sequence of circular battles with rivals was determined depending on their skill level and weight category. The positive influence of martial arts on the formation of students' motivation to perform at competitions for the University is proved.

For citation

Korobeinikov P.V. (2018) Osobennosti podgotovki studentov k sorevnovaniyam po ashikhara-karate [Features of preparation of students to compete in Ashihara karate]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 188-194.

Keywords

Karate, students, preparation, learning, pedagogy.

References

1. Atilov A., Glebov E. (2002) *Kik-Boksing: Lou-Kik* [Kick-Boxing: Low-Kick]. Rostov-on-Don: Feniks Publ.
2. Kochergin A.N. (2011) *Integratsiya tekhniko-takticheskoi, fizicheskoi i psikhologicheskoi podgotovki k rukopashnomu boyu. Doct. Dis.* [Integration of technical-tactical, physical and psychological preparation for hand-to-hand combat. Doct. Dis.]. St. Petersburg.
3. Korobeinikov P.V. (2012) Metodika razvitiya koordinatsionnykh sposobnostei na zanyatiyakh ashikhara-karate u detei 7-9 let [Methods of developing coordination abilities in the classes of Ashihara Karate in 7-9 years old children].

Perspektivy nauki [Science Perspectives], 8, pp. 28-32.
4. Korobeinikov P.V. (2016) Osobennosti podgotovki karatistov 15-17 let v sportivnykh sektsiyakh k sorevnovaniyam po kontaktnym poedinkam [Features of karate training 15-17 years in the sports sections for competitions in contact fights]. In: *Sbornik trudov mezhvuzovskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Innovatsii i traditsii v sovremennom fizkul'turnom obrazovanii»* [Proceedings of the interuniversity scientific-practical conference "Innovations and traditions in modern physical education"]. Moscow.
5. Korobeinikov P.V. (2013) *Tekhnologiya obucheniya navykam sportivnogo edinoborstva ashikhara-karate detei 7-9 let. Doct. Dis.* [Technology training in martial arts skills Ashihara Karate children 7-9 years old. Doct. Dis.]. Moscow.
6. Litvinov S.A. (2015) Karate v sisteme fizicheskogo vospitaniya studenta [Karate in the system of physical education of students]. *Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya* [International Journal of Experimental Education], 2, pp. 213-214.
7. Misakyan M.A. (2008) *Karate Kiokushinkai: Samouchitel'* [Karate Kyokushinkai: Tutorial]. Moscow: FAIR-PRESS Publ.
8. Shorshorov S.A. (2001) *Soderzhanie obucheniya maneram vedeniya boya v kekusinkai karate. Doct. Dis.* [The content of teaching combat manners in Kyokushin karate. Doct. Dis.]. Moscow.
9. Stepanov S.V. (2004) *Teoreticheskie i metodologicheskie osnovaniya mnogoletnei spetsial'noi podgotovki sportsmenov v karate (stil' kiokushinkai). Doct. Dis.* [Theoretical and methodological foundations of many years of special training of athletes in karate (Kyokushin style). Doct. Dis.]. Ekaterinburg.
10. Veshchikov F.A. (2011) *Stilevoe karate. Programma sportivnoi podgotovki* [Stylish karate. Sports training program]. Moscow: Sovetskii sport Publ.

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

УДК 379.85

Современные аспекты социально-культурной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья

Летин Андрей Леонидович

Кандидат географических наук,
доцент кафедры географии и туризма,
Воронежский государственный педагогический университет,
394043, Российская Федерация, Воронеж, ул. Ленина, 86;
e-mail: anletin@rambler.ru

Межова Лидия Александровна

Кандидат географических наук,
доцент кафедры географии и туризма,
Воронежский государственный педагогический университет,
394043, Российская Федерация, Воронеж, ул. Ленина, 86;
e-mail: lidiya09@rambler.ru

Луговской Александр Михайлович

Доктор географических наук,
профессор кафедры экономической и социальной географии,
Московский государственный областной университет,
105005, Российская Федерация, Москва, ул. Радио, 10-а;
e-mail: alug 1961@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматриваются современные социокультурные аспекты инклюзивного образования. В настоящее время образовательные учреждения разного типа и уровня не всегда в полной мере реализуют их социально-культурный и образовательный потенциал, так как инклюзивный образовательный процесс требует значительных финансовых затрат, высокого уровня профессионализма преподавательского состава, трудоемкости. Инклюзивное образование в Российской Федерации имеет сложности не только в образовательном процессе, но и в социальных аспектах. Организационные вопросы процесса социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) остаются недостаточно разработанными и научно-обоснованными особенно на региональном уровне. Необходимо укрепить социальную позицию ребенка с ограниченными возможностями здоровья, повысить его социальную значимость и социальный статус, сделать конкурентоспособным в современном обществе. Туризм является уникальным инструментом реабилитации детей с ограниченными возможностями, включая в себя как познавательный процесс, так и возможность полноценной социализации человека с ОВЗ на протяжении всей его жизни.

Для цитирования в научных исследованиях

Летин А.Л., Межова Л.А., Луговской А.М. Современные аспекты социально-культурной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 195-202.

Ключевые слова

Социально-культурная реабилитация, инклюзивное образование, социализация детей с ОВЗ, инклюзивный туризм, дети.

Введение

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), порядка 15% жителей Земли живут с различными формами инвалидности, а детская инвалидность составляет около 5% от общего числа детей.

За последние 30 лет число детей с ОВЗ в Российской Федерации увеличилось в 15 раз. Показатель первичной инвалидности в России составляет 24,5 человек на 10 тыс. населения. Возрастает число детей с различными формами отклонения в состоянии здоровья. Считается количество здоровых детей в России составляет около 15%.

Круг общения у детей с ОВЗ значительно уже, нежели у нормально развивающихся сверстников, а потому процесс социализации детей с ОВЗ крайне затруднен.

Основная часть

Социальная реабилитация детей с ОВЗ в настоящее время относится к наиболее важным и сложным задачам современных систем социальной помощи в стране.

Ограниченные возможности человека не являются исключительно медицинской проблемой, а поэтому инвалидность нельзя рассматривать в отрыве от социального и культурного окружения такого индивида. Значительное влияние на понимание проблематики детей с ОВЗ оказывают социальные, социально-медицинские, экономические, психологические, педагогические факторы.

Согласно выводам ВОЗ, структурные нарушения, которые ярко выражены или распознаваемы медицинской диагностической аппаратурой, способны повлечь за собой утрату или несовершенство навыков, необходимых для определенных видов деятельности, что оказывает прямое воздействие на ограничение возможностей человека.

С 2008 года в нашей стране действует Конвенция о правах инвалидов, одобренная Генеральной Ассамблеей ООН. Впервые в данном документе рассмотрены вопросы реализации прав инвалидов таким образом, чтобы жизнь общества строилась с учетом прав инвалидов, лиц с ОВЗ, их потребностей и особенностей.

Согласно данной Конвенции, государства-участники признают право инвалидов вести полноценную жизнь среди других лиц. Для этого необходимо обеспечить равенство возможностей и доступность среды для инвалидов и лиц с ОВЗ.

Под социальной реабилитацией понимается комплекс мер, направленных на восстановление человека в утраченных правах, социальном статусе, здоровье, дееспособности.

Главная цель социальной реабилитации – развитие в человеке склонности к самостоятельной жизнедеятельности, способностей сопротивляться негативным влияниям

среды, повышение стойкости в преодолении трудностей.

В отношении детей с ОВЗ социальная реабилитация рассматривается как активность специалиста, ориентированную на вовлечение и подготовку ребенка с ОВЗ в полноценную социальную жизнь посредством специального обучения, воспитания и создания для этого оптимальных условий.

При этом выделяются следующие виды социальной реабилитации: социально-медицинская, социально-педагогическая, социально-психологическая, социально-профессиональная, социально-трудовая, социально-средовая, социально-культурная.

В рамках разработки и реализации программ социальной реабилитации детей с ОВЗ необходимо соблюдать определенные принципы, это позволит грамотно проводить социально-реабилитационную деятельность.

Акатов Л.И. выделил следующие принципы социальной реабилитации детей с ОВЗ: гуманизма, единства диагностики и коррекции, нормативности развития, опоры на ведущую деятельность, обучение деятельности, развития, овладения культурой, опоры на положительные и сильные стороны личности ребенка, психологической комфортности.

Правовая основа обеспечения инвалидов в жизни общества и их равноправия прописана в Федеральном законе от 24.11.1995 г. № 181-ФЗ (ред. от 29.07.2018 г.) «О социальной защите инвалидов в РФ», Федеральном законе от 20.07.2000 г. № 103-ФЗ «Гарантия прав ребенка в РФ», Федеральном законе от 29.12.2012 г. № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральном перечне реабилитационных мероприятий, технических средств реабилитации и услуг, предоставляемых инвалиду.

В настоящее время в Российской Федерации насчитывается порядка 600 учреждений и отделений реабилитации для взрослых и детей различного профиля.

Реабилитационные учреждения являются основным звеном государственной службы социализации инвалидов, детей с ОВЗ. Процесс реабилитации в таких учреждениях осуществляется в соответствии с реабилитационными программами. Одной из реабилитационных программ является программа социальной реабилитации, направленная на восстановление способности ребенка с ОВЗ к самостоятельной жизни.

Сопровождение детей с ОВЗ проблема целенаправленной работы с детьми и обусловлена социально-экономическими проблемами в стране. На региональных уровня предпринимаются попытки интегрировать, социализировать детей с ОВЗ в современное общество. В образовательных учреждениях разных типов делаются попытки интегрирования детей в образовательную среду государственных образовательных учреждений, учреждений дошкольного и дополнительного образования.

В регионах имеются специализированные школы для детей с разными типами заболеваний, развивается система подготовки тьютеров, разработаны областные целевые программы по работе с такими детьми, проводятся творческие мероприятия, соревнования, фестивали. Вместе с тем, проведенный анализ позволил выявить, что главной проблемой является отсутствие модели по организации и сопровождению развития детей с ОВЗ в сложившейся региональной системе образования.

Среди основных проблем инклюзивного образования следует отметить:

–отсутствие основных направлений деятельности по работе с детьми с ОВЗ;

–не создана система взаимосвязи по инклюзивному образованию в системе «областной центр – муниципальный район – образовательное учреждение»;

–не сформирована система интеграции между межведомственными и внутриотраслевыми

органами по работе с детьми с ОВЗ;

–не организована система по подготовки кадров по сопровождению детей с разными типами ОВЗ;

–не разработана программа работы с родителями детей с ОВЗ;

–отсутствует система диагностики на выявление уровня и степени ограничения детей с ОВЗ;

–не организована система мониторинга за детьми с ОВЗ по их социализации в современном обществе;

–не сформирована информационная база по методике и процедуре сопровождения детей с ОВЗ;

–не согласована система образовательных уровней для разных типов заболеваний детей;

–в муниципальных районах отсутствуют центры реабилитации для детей с ОВЗ;

–не разработаны и не внедрены новые формы работы с детьми с ОВЗ;

–не созданы экспериментальные центры по использованию новых психолого-педагогических технологий по индивидуальному сопровождению детей с ОВЗ;

–не разработаны критерии по эффективной социализации детей с ОВЗ.

Для создания программ регионального сопровождения детей с ОВЗ необходимо:

–создать условия и привлечь средства для формирования системы по развитию и социализации детей с ОВЗ.

–изучить региональную образовательную среду, которая направлена на развитие личности ребенка с ОВЗ и основана на принципах индивидуализации и дифференциации учащихся;

–создать социо-образовательную среду по непрерывному циклу образования и многоуровнему типу развития различных форм реабилитации детей с ОВЗ;

–создать координационные центры по работе с одаренными детьми с ОВЗ;

–активизировать работу центров инклюзивного туризма, как одного из важнейших направлений социализации детей с ОВЗ.

Современный туризм обеспечивает выполнение таких функций, как восстановление, развитие, развлечения, наполнение бюджета, социальную функцию.

Туризм признан во всем мире как эффективный способ познания окружающего мира, отдыха, оздоровления и спорта. Туризм обеспечивает позитивное влияние не только на человека, но и на общество в целом. За счет стимулирования туристической деятельности возможно максимально реализовать этот потенциал во благо человека.

В международных нормативно-правовых актах закреплен термин «туризм, доступный для всех».

Инклюзивный туризм не является специальным видом туризма для инвалидов, в этом и состоит главная ценность данного туризма. В рамках инклюзивного туризма люди с ОВЗ пребывают вместе со здоровыми людьми, что позволяет им максимально социализироваться, то есть чувствовать себя равноценными членами общества, самостоятельно решать собственные задачи, развиваться, отдыхать, восстанавливать здоровье без ущемления своих прав.

Люди с особыми возможностями здоровья путешествуют достаточно активно в странах Европы, например: от 37% в Великобритании, до 53% в Германии. При этом на долю туристов с ОВЗ приходится около 8% мировых туристических потоков и 11% всех туров по Европе.

Необходимо отметить, что инклюзивный туризм является сравнительно новым, но активно развивающимся направлением во всем мире.

Так, концепция инклюзивного туризма начала развиваться более 30 лет назад под руководством Р. Мейса в США. В рамках данной концепции инклюзивный туризм предполагает

доступность туризма для всех, включая людей с ограниченными возможностями здоровья.

Главная идея концепции инклюзивного туризма – путешествие по всему миру.

В 1991 году Генеральной ассамблеей Всемирной туристской организации (ЮНВТО) принята резолюция «Создание возможностей для туризма людям с ограниченными возможностями в девяностые годы», текст которой обновился в 2005 году и был назван «Туризм, доступный для всех».

На отечественном туристическом рынке можно найти различные предложения для людей с ОВЗ: «путешествия для инвалидов», «паратуризм», «инвалидный туризм», «туризм для инвалидов» «туризм глухих», «туризм слепых», «реабилитационный туризм». Активно развивается также и «социальный туризм» – путешествия, субсидируемые государством на реализацию социальных программ.

При этом в России еще недостаточно «прижилось» само понятие такого туризма. Так, нередко доступным туризмом называют туры эконом-класса, а инклюзивным туризмом – турпродукт, в котором транспортное обслуживание оплачивается одновременно с питанием, размещением и иными услугами – «all-inclusive».

Заключение

Инклюзивный туризм в России сегодня на стадии развития, хотя началом формирования этого направления следует считать середину прошлого века, когда в СССР были открыты первые санатории для пациентов с ограниченной возможностью передвижения.

В современной России инклюзивный туризм начал возрождаться только в 2007 году. В России социальная политика в отношении инвалидов продолжает формироваться на основе медицинской модели инвалидности, при которой инвалидность рассматривается как патология.

Такая модель ослабляет социальную позицию человека с ограниченными возможностями, снижает его социальную значимость, усугубляет его неравный социальный статус, обрекает его на признание своего неравенства, неконкурентоспособности по сравнению с другими людьми.

В рамках медицинской модели предполагается лечение, создание служб, помогающих человеку чаще всего лишь выживать при его недуге. В результате реализации такой модели во многих населенных пунктах страны инвалидов не видно на улицах, так как населенные пункты не приспособлены для передвижения и их социализации.

Следует отметить, что туризм является уникальным инструментом реабилитации детей с ограниченными возможностями, включая в себя как познавательный процесс, так и возможность полноценной социализации человека с ОВЗ на протяжении всей его жизни.

Таким образом, современная концепция социальной реабилитации предполагает ликвидацию социально-экономической и нравственно-этической ущербности, изоляции человека с ОВЗ со стороны остального общества. Концепция предполагает формирование для людей с ОВЗ базовых жизненных навыков, социализацию и коммуникацию.

Библиография

1. Зайцев Д.В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России. Саратов: Научная книга, 2003. 253 с.
2. Иващенко Г.М., Ким Е.Н. Об опыте работы по социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями. М., 1997. С. 17.
3. Ильина О.М. Международные нормы об инклюзивном образовании и имплементации их в российскую правовую систему // Дефектология. 2008. № 5. С. 68-72.

4. Исаев Д.Н. Психология больного ребенка. СПб., 1993. 76 с.
5. Кутепова Е.Н. Опыт взаимодействия специального (коррекционного) и общего образования в условиях инклюзивной практики // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 103-111.
6. Латчук В.Н., Бурлакина О.В. Рекреационный туризм как средство адаптивной двигательной рекреации // Коррекционная педагогика. 2006. № 6. С. 5-9.
7. Лифанова И.В. Дети-инвалиды и туризм // Народное образование. 2002. № 3. С. 192-194.
8. Лифанова И.В. Реабилитация детей-инвалидов средствами туризма и краеведения // Дополнительное образование. 2002. № 6. С. 31-32.
9. Маланцева О. Совместное обучение здоровых детей и детей со специальными нуждами // Народное образование. 2008. № 8. С. 214-217.
10. Мякшин Н. Инклюзивное образование в Англии // Защити меня. Конвенция ООН о правах ребенка – наш приоритет. 2009. № 4. С. 12.
11. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. № 1. С. 77-87.
12. Панов А.И. (ред.) Российская энциклопедия социальной работы. М.: Институт социальной работы, 1997. Т. 1. 364 с.
13. Поветкина Т.Е. Социально-культурная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей в условиях культурно-досуговых учреждений // Современные тенденции вузовской науки как факторы устойчивого развития региона. Воронеж, 2009. С. 37-41.
14. Поветкина Т.Е. Социально-культурная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей // Теория и практика профессиональной подготовки учителя музыки. 2011. Вып. 31. С. 179-183.
15. Постановление Правительства РФ от 03.10.2002 № 732 (ред. от 30.12.2005) «О федеральной целевой программе “Дети России” на 2003-2006 годы».
16. Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Инвалиды и общество: двадцать лет спустя // Социологические исследования. 2010. № 9. С. 50-58.
17. Самурский К. Экотуризм для всех // National Geographic Россия. 2009. № 11. С. 50.
18. Семаго Н.Я. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 51-57.
19. Смирнова Е.Р. Толерантность как принцип отношения к детям с ограниченными возможностями // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 1997. №2. С. 51-56.
20. Холостова Е.М. (ред.) Социальная работа с инвалидами: Настольная книга специалиста. М.: Институт социальной работы, 1996. 210 с.

Modern aspects of social and cultural rehabilitation of children with disabilities

Andrei L. Letin

PhD in Geography,
Associate Professor of Geography and tourism,
Voronezh State Pedagogical University,
394043, 86, Lenina st., Voronezh, Russian Federation;
e-mail: anletin@rambler.ru

Lidiya A. Mezhova

PhD in Geography,
Associate Professor of Geography and tourism,
Voronezh State Pedagogical University,
394043, 86, Lenina st., Voronezh, Russian Federation;
e-mail: lidiya09@rambler.ru

Aleksandr M. Lugovskoi

Doctor of Geography, Professor,
Department of Economic and social geography,
Moscow State Regional University,
105005, 10-a, Radio st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: alug 1961@yandex.ru

Abstract

The article deals with the modern socio-cultural aspects of inclusive education. Currently, educational institutions of different types and levels do not always fully realize their socio-cultural and educational potential, as an inclusive educational process requires significant financial costs, high level of professionalism of the teaching staff, labor intensity. Inclusive education in the Russian Federation has difficulties not only in the educational process, but also in social aspects. Organizational issues of the process of socialization of children with disabilities (HIA) are not sufficiently developed and scientifically grounded especially at the regional level. It is necessary to strengthen the social position of the child with disabilities, to increase its social significance and social status, to make it competitive in modern society. Tourism is a unique tool for the rehabilitation of children with disabilities, including both the cognitive process and the possibility of full socialization of a person with disabilities throughout his life. It should be noted that tourism is a unique tool for the rehabilitation of children with disabilities, including both the cognitive process and the possibility of a full-fledged socialization of a person with disabilities throughout his life. Thus, the modern concept of social rehabilitation implies the elimination of socio-economic and moral-ethical inferiority, isolation of a person from HIA from the rest of society. The concept assumes the formation of basic life skills, socialization and communication for people with disabilities.

For citation

Letin A.L., Mezhova L.A., Lugovskoi A.M. (2018) Sovremennye aspekty sotsial'no-kul'turnoi reabilitatsii detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Modern aspects of social and cultural rehabilitation of children with disabilities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 195-202.

Keywords

Social and cultural rehabilitation, inclusive education, socialization of children with disabilities, inclusive tourism, children.

References

1. Il'ina O.M. (2008) Mezhdunarodnye normy ob inklyuzivnom obrazovanii i implementatsii ikh v rossiiskuyu pravovuyu sistemu [International norms on inclusive education and their implementation in the Russian legal system]. *Defektologiya* [Defectology], 5, pp. 68-72.
2. Isaev D.N. (1993) *Psikhologiya bol'nogo rebenka* [Psychology of a sick child]. St. Petersburg.
3. Ivashchenko G.M., Kim E.N. (1997) *Ob opyte raboty po sotsial'noi reabilitatsii detei s ogranichennymi vozmozhnostyami* [On the experience of social rehabilitation of children with disabilities]. Moscow.
4. Kholostova E.M. (ed.) *Sotsial'naya rabota s invalidami: Nastol'naya kniga spetsialista* [Social work with people with disabilities: Specialist handbook]. Moscow: Institute of Social Work.

5. Kutepova E.N. (2011) Opyt vzaimodeistviya spetsial'nogo (korrektsionnogo) i obshchego obrazovaniya v usloviyakh inklyuzivnoi praktiki [The experience of the interaction of special (correctional) and general education in the context of inclusive practice]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 1, pp. 103-111.
6. Latchuk V.N., Burlakina O.V. (2006) Rekreatsionnyi turizm kak sredstvo adaptivnoi dvigatel'noi rekreatsii [Recreational tourism as a means of adaptive motor recreation]. *Korrektsionnaya pedagogika* [Correctional pedagogy], 6, pp. 5-9.
7. Lifanova I.V. (2002) Deti-invalidy i turizm [Disabled children and tourism]. *Narodnoe obrazovanie* [Public education], 3, pp. 192-194.
8. Lifanova I.V. (2002) Reabilitatsiya detei-invalidov sredstvami turizma i kraevedeniya [Rehabilitation of disabled children by means of tourism and local history]. *Dopolnitel'noe obrazovanie* [Supplementary education], 6, pp. 31-32.
9. Malantseva O. (2008) Sovmestnoe obuchenie zdorovykh detei i detei so spetsial'nymi nuzhdami [Co-education of healthy children and children with special needs]. *Narodnoe obrazovanie* [Public Education], 8, pp. 214-217.
10. Myakshin N. (2009) Inklyuzivnoe obrazovanie v Anglii [Inclusive education in England]. *Zashchiti menya. Konventsiya OON o pravakh rebenka – nash prioritet* [Protect me. The UN Convention on the Rights of the Child is our priority], 4, p. 12.
11. Nazarova N. (2010) Integrirovannoe (inklyuzivnoe) obrazovanie: genezis i problemy vnedreniya [Integrated (inclusive) education: the genesis and problems of implementation]. *Sotsial'naya pedagogika* [Social pedagogy], 1, pp. 77-87.
12. Panov A.I. (ed.) (1997) *Rossiiskaya entsiklopediya sotsial'noi raboty* [Russian Encyclopedia of Social Work]. Moscow: Institute of Social Work. Vol. 1.
13. *Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 03.10.2002 № 732 (red. ot 30.12.2005) «O federal'noi tselevoi programme "Deti Rossii" na 2003-2006 gody»* [Resolution of the Government of the Russian Federation of 03.10.2002 No. 732 (as amended on 30.12.2005) "On the federal target program Children of Russia for 2003-2006"].
14. Povetkina T.E. (2009) Sotsial'no-kul'turnaya reabilitatsiya detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i ikh semei v usloviyakh kul'turno-dosugovykh uchrezhdenii [Socio-cultural rehabilitation of children with disabilities and their families in the conditions of cultural and leisure institutions]. In: *Sovremennye tendentsii vuzovskoi nauki kak faktory ustoichivogo razvitiya regiona* [Modern trends of high school science as factors of sustainable development of the region]. Voronezh.
15. Povetkina T.E. (2011) Sotsial'no-kul'turnaya reabilitatsiya detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i ikh semei [Socio-cultural rehabilitation of children with disabilities and their families]. *Teoriya i praktika professional'noi podgotovki uchitelya muzyki* [Theory and practice of professional training of a music teacher], 31, pp. 179-183.
16. Romanov P.V., Yarskaya-Smirnova E.R. (2010) Invalidy i obshchestvo: dvadtsat' let spustya [Disabled People and Society: Twenty Years Later]. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies], 9, pp. 50-58.
17. Samurskii K. (2009) Ekoturizm dlya vsekh [Ecotourism for all]. *National Geographic Rossiya* [National Geographic Russia], 11, p. 50.
18. Semago N.Ya. (2011) Inklyuzivnoe obrazovanie kak pervyi etap na puti k vklyuchayushchemu obshchestvu [Inclusive education as a first step towards an inclusive society]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 1, pp. 51-57.
19. Smirnova E.R. (1997) Tolerantnost' kak printsip otnosheniya k detyam s ogranichennymi vozmozhnostyami [Tolerance as a principle of attitude towards children with disabilities]. *Vestnik psikhosotsial'noi i korrektsionno-reabilitatsionnoi raboty* [Bulletin of psychosocial and correctional and rehabilitation work], 2, pp. 51-56.
20. Zaitsev D.V. (2003) *Sotsial'naya integratsiya detei-invalidov v sovremennoi Rossii* [Social integration of children with disabilities in modern Russia]. Saratov: Nauchnaya kniga Publ.

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

УДК 37.013

Реализация инклюзивного образования в дошкольных образовательных учреждениях

Швецов Михаил Юрьевич

Доктор педагогических наук, профессор,
декан факультета дополнительного профессионального образования,
Забайкальский государственный университет,
672039, Российская Федерация, Чита, ул. Александро-Заводская, 30;
e-mail: shvecov_m_u@mail.ru

Кравцова Надежда Игоревна

Аспирант,
Забайкальский государственный университет,
672039, Российская Федерация, Чита, ул. Александро-Заводская, 30;
e-mail: shvecov_m_u@mail.ru

Яцевич Любовь Павловна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков,
Амурский государственный университет,
675027, Российская Федерация, Благовещенск, шоссе Игнатьевское, 21;
e-mail: jatsewitsch@mail.ru

Аннотация

Дошкольное образование является первым и одним из важнейших уровней в образовании любого гражданина. В дошкольном возрасте у ребенка формируются умственные, физические и коммуникативные умения и навыки. На этом этапе важно уделить должное внимание развитию не только здоровых детей, но и детей с ограниченными возможностями здоровья. Т.к. результатом работы дошкольного образовательного учреждения является успешная интеграция детей в обществе, раскрытие индивидуального потенциала каждого ребенка в процессе его жизнедеятельности. В статье рассматриваются вопросы реализации инклюзивного образования в дошкольных образовательных учреждениях. Авторы дают характеристику инклюзии как социологического и педагогического понятия; приводят различные подходы к определению понятия «инклюзивное образование». В статье дается обоснование необходимости внедрения инклюзивного образования в деятельность дошкольных образовательных учреждений.

Для цитирования в научных исследованиях

Швецов М.Ю., Кравцова Н.И., Яцевич Л.П. Реализация инклюзивного образования в дошкольных образовательных учреждениях // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 203-209.

Ключевые слова

Модернизация образования, дошкольное образование, инклюзия, инклюзивное образование, инклюзивное обучение, лица с ограниченными возможностями здоровья.

Введение

Согласно Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, основной целью модернизации образования является «обеспечение условий для эффективного развития российского образования, направленного на формирование конкурентоспособного человеческого потенциала». Реализация поставленной цели становится возможной благодаря решению приоритетных взаимосвязанных задач. Одними из важнейших, на наш взгляд, являются обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования; достижение нового современного качества дошкольного, общего и профессионального образования.

Являясь приоритетной сферой человеческой деятельности в современном мире, образование оказывает влияние на развитие человека и способствует формированию способной самостоятельно и сознательно строить свою жизнь личности. Первым звеном в общей системе образования является дошкольное образование. Многие ученые называют детский возраст «уникальным» в вопросах решения обучающих, развивающих и воспитательных задач [Волосовец, Кутепова, 2011].

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ дошкольное образование направлено «формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста». Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования призвано осуществить положения закона об образовании.

Основная часть

Дошкольный возраст признается важнейшим периодом становления личности. Задачами дошкольного образования на современном этапе являются: формирование определенных знаний, развитие базовых способностей личности, социальных и культурных навыков, становление основ здорового образа жизни. Наличие не всегда благоприятных политических, социальных и экологических факторов имеет негативное влияние на физическое, эмоциональное и духовное здоровье детей. В связи с этим количество детей с ограниченными психическими и физическими возможностями увеличивается с каждым годом [Корнеева, 2012]. Одной из задач реализации ФГОС ДО является «обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)». В связи с этим, дошкольные образовательные учреждения должны таким образом адаптировать среду детского сада, чтобы она соответствовала потребностям детей с ограниченными возможностями здоровья.

В Конституции РФ закреплено право каждого человека на образование вне зависимости от расы, национальности, языка, пола, возраста, состояния здоровья. Общедоступность как один из важнейших принципов образования свидетельствует о том, что лица с ограниченными

возможностями здоровья имеют право на получение образования в образовательной организации любого характера.

Появление инклюзивного образования является естественным этапом развития системы образования, связанным в любой стране мира с переосмыслением обществом и государством своего отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья, с признанием их прав на предоставление равных с другими возможностей в различных областях жизни, в том числе и образование.

Термин «инклюзия» впервые упоминается в реалиях российского образования в 1990-е гг. XX в. Понятие «инклюзия» латинского происхождения и имеет значение «включение». Инклюзия характеризуется с двух точек зрения – социологической и педагогической. В социологическом плане под инклюзией понимается общество, отношения между людьми в котором строятся на основе принципов толерантности, равноправия и независимости от происхождения, расы, возраста, вероисповедания и наличия каких-либо отклонений. В инклюзивном обществе отсутствуют «стандарты»; наличие особенностей является нормальным и воспринимается как преимущество. В качестве основной задачи подобного общества выступает создание таких внутренних общественных отношений, которые способствуют лучшей интеграции и деятельности в подобном обществе человека с ограниченными возможностями здоровья.

С педагогической точки зрения инклюзия предполагает уважение многообразия. Педагогическая инклюзия основывается на утверждении, что дети с ограниченными возможностями здоровья с первых лет жизни учатся, общаются совместно с детьми, не имеющими отклонений в развитии. Задачей системы образования здесь является разработка специальных методов и средств обучения, которые будут направлены на поддержку детей с ограниченными возможностями здоровья. Другими словами, не ребенок должен подстраиваться под систему образования, а система образования должна учитывать потребности ребенка и способствовать его интеграции в обществе.

Согласно Федеральному Закону «Об образовании в Российской Федерации» 273-ФЗ, реализация инклюзивного образования должна обеспечить равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [там же]. Так, Н.Ю. Корнеева считает, что инклюзивное обучение может быть представлено в виде комплексного процесса обеспечения равного доступа к качественному образованию для людей с особыми образовательными потребностями путем организации их обучения в общеобразовательных учреждениях на основе применения личностно-ориентированных методов обучения, с учетом индивидуальных особенностей учебно-познавательной деятельности таких людей [там же].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет одной из задач формирование в дошкольном образовательном учреждении социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей. Также реализация инклюзивного образования должна быть направлена на оказание детям с ограниченными возможностями здоровья квалифицированной помощи в освоении образовательной программы, обеспечение коррекции нарушений различных категорий, всестороннее развитие детей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и их особых образовательных потребностей, социальной адаптации. Образовательная программа дошкольного учреждения в содержательном плане должна быть направлена на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему социализации и индивидуализации детей.

Реализация инклюзивного образования в дошкольном образовательном учреждении имеет наталкивается на ряд проблем практического характера, которые, по нашему мнению, можно объединить в три обобщенные группы [Волосовец, Кутепова, 2011; Гребенникова, 2015; Старовойт, Антонова, 2017].

К первой группе относятся проблемы организационного характера. Несмотря на существование ряда нормативно-правовых документов, регламентирующих внедрение инклюзивного образования в образовательный процесс дошкольных учреждений, отмечается отсутствие четкой информации о численном составе групп с детьми с ограниченными возможностями здоровья; о временных рамках пребывания таких детей в детском учреждении в течение дня; о составе специалистов, сопровождающих работу подобной группы; о возможностях и условиях финансирования работников, занимающихся ведением группы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Для более эффективной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья необходимо также наличие специальной методической литературы, которая может быть использована в образовательном процессе. Кроме этого, организация работы инклюзивных групп предполагает также наличие специального оборудования, дополнительных средств обучения.

Вторая группа включает в себя проблемы кадрового характера. Успех инклюзивного образования зависит от профессиональной и психологической подготовки педагогов. Не всегда педагогический состав, задействованный в группе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, психологически готов к ежедневной работе с «особенными» детьми. Также для полноценного сопровождения подобной группы необходимо присутствие специалистов различной направленности, которые могут вести соответствующую коррекционную работу. Кроме того, подобная работа предполагает постоянное повышение квалификации, участие в различных мероприятиях профессиональной и узкоспециальной направленности. Педагог должен быть компетентным и способным применить имеющиеся знания и навыки в практической работе с «особыми» детьми.

К третьей группе можно отнести проблемы общественного характера. Вопросы реализации инклюзивного образования в дошкольных учреждениях должны решаться при непосредственном участии родителей, педагогов, специалистов. Родители «особых» детей в большинстве случаев не предъявляют повышенных требований к людям, окружающих их детей. Но при этом они не всегда готовы к тому, что их ребенок будет посещать одну вместе со здоровыми детьми группу. Причиной этого, возможно, является неуверенность в том, что здоровые дети смогут адекватно воспринять и отреагировать на особенности их детей. Порой родители «особых» детей переоценивают способности и возможности развития своего ребенка, возлагая ответственность за неудачи на педагогов и специалистов дошкольных учреждений. Также между родителями и «особыми» детьми наблюдается зачастую очень сильная душевная привязанность; родители не могут представить своего ребенка в окружении других людей; им тяжело осознать необходимость интеграции ребенка в обществе.

Заключение

Таким образом, в инклюзивном образовании дети с ограниченными возможностями здоровья выступают субъектами с различными образовательными потребностями. Инклюзивное образование должно быть направлено на разработку педагогических подходов и методов, обеспечивающих возможность приспособления педагогической системы к

образовательным потребностям лиц с ограниченными возможностями здоровья и являющимися эффективными средствами воспитания и обучения. Реализация инклюзивного образования предполагает также особую подготовку педагогического состава, т.к. именно педагоги обеспечивают индивидуальный подход к каждому ребенку и создают атмосферу в группе, которая способствует раскрытию индивидуального потенциала каждого ребенка.

Библиография

1. Агеева И.В., Супонина Е.Г. Состояние российской системы образования и необходимость ее модернизации // Сборник научных трудов. М.: Наука, 2012. 331 с.
2. Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н. Инклюзивная практика в дошкольном образовании // Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-Синтез, 2011. 105 с.
3. Гребенникова В.М. Развитие инклюзивного образования в Российской Федерации: проблемы и перспективы // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-19. С. 4292-4297.
4. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 дек. 1993.
5. Корнеева Н.Ю. Некоторые аспекты инклюзивного профессионального образования для людей с ограниченными возможностями // Специальное образование. 2012. №1. С. 64-71.
6. Мельник Ю.В. Современное состояние развития инклюзивного образования нетипичных детей в России // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2012. №3. С. 99-114.
7. Огольцова Е.Г., Тимохина А.Э., Сергеева Е.А. Развитие инклюзивного образования в России // Молодой ученый. 2017. №50. С. 249-252.
8. Старовойт Н.В., Антонова О.В. Трудности реализации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации // Молодой ученый. 2017. № 21. С. 450-452.
9. Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 года (утверждена Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2014 № 2765-р).
10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155).
12. Шевелева Д.Е. Особенности организации инклюзивного образования в России и за рубежом (компаративистское исследование) // Проблемы современного образования. 2014. № 5. С. 105-115.

Implementation of the inclusive education in the pre-school educational institution

Mikhail Yu. Shvetsov

Doctor of Pedagogy, Professor,
Dean of the Faculty of additional professional education,
Transbaikal State University,
672039, 30, Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, Russian Federation;
e-mail: shvecov_m_u@mail.ru

Nadezhda I. Kravtsova

Postgraduate,
Transbaikal State University,
672039, 30, Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, Russian Federation;
e-mail: shvecov_m_u@mail.ru

Lyubov' P. Yatsevich

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of foreign languages,
Amur State University,
675027, 21, Ignat'evskoye highway, Blagoveshchensk, Russian Federation;
e-mail: jatsewitsch@mail.ru

Abstract

Pre-primary education is the first and one of the most important levels in the education of any citizen. At preschool age, a child forms mental, physical, and communicative skill. At this stage, it is important to pay due attention to the development of not only healthy children, but also children with disabilities. Since the result of the work of preschool educational institutions is the successful integration of children in society, the disclosure of the individual potential of each child in the process of his life activity. The article deals with the implementation of inclusive education in preschool educational institutions. The authors describe inclusion as a sociological and pedagogical concept; provide different approaches to the definition of "inclusive education". The article provides a rationale for the need to introduce inclusive education in the activities of preschool educational institutions. Inclusive education should be directed to the development of pedagogical approaches and methods that ensure the possibility of adapting the pedagogical system to the educational needs of people with disabilities and are effective means of education and training. The implementation of inclusive education also implies a special preparation of the teaching staff, since It is the teachers who provide an individual approach to each child and create an atmosphere in the group that contributes to the disclosure of the individual potential of each child.

For citation

Shvetsov M.Yu., Kravtsova N.I., Yatsevich L.P. (2018) Realizatsiya inklyuzivnogo obrazovaniya v doshkol'nykh obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh [Implementation of the inclusive education in the pre-school educational institution]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 203-209.

Keywords

Modernization of education, pre-school education, inclusion, inclusion education, people with disabilities.

References

1. Ageeva I.V., Suponina E.G. (2012) Sostoyanie rossiiskoi sistemy obrazovaniya i neobkhodimost' ee modernizatsii [The state of the Russian education system and the need for its modernization]. In: *Sbornik nauchnykh trudov* [Collection of scientific works]. Moscow: Nauka Publ.
2. *Federal'naya tselevaya programma razvitiya obrazovaniya na 2016-2020 goda (utverzhdena Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 29.12.2014 № 2765-r)* [Federal Target Program for the Development of Education for 2016-2020 (approved by the Order of the Government of the Russian Federation of December 29, 2014 No. 2765-p)].
3. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart doshkol'nogo obrazovaniya (utv. prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 oktyabrya 2013 g. № 1155)* [Federal state educational standard of preschool education (approved by the order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of October 17, 2013 No. 1155)].
4. *Federal'nyi zakon «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» ot 29.12.2012 № 273-FZ* [Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated December 29, 2012 No. 273-ФЗ].

5. Grebennikova V.M. (2015) Razvitie inklyuzivnogo obrazovaniya v Rossiiskoi Federatsii: problemy i perspektivy [The development of inclusive education in the Russian Federation: problems and prospects]. *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental research], 2-19, pp. 4292-4297.
6. *Konstitutsiya Rossiiskoi Federatsii: prinyata vsenarodnym golosovaniem 12 dek. 1993* [The Constitution of the Russian Federation: adopted by popular vote on 12 December 1993].
7. Korneeva N.Yu. (2012) Nekotorye aspekty inklyuzivnogo professional'nogo obrazovaniya dlya lyudei s ogranichennymi vozmozhnostyami [Some aspects of inclusive vocational education for people with disabilities]. *Spetsial'noe obrazovanie* [Special Education], 1, pp. 64-71.
8. Mel'nik Yu.V. (2012) Sovremennoe sostoyanie razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya netipichnykh detei v Rossii [The current state of development of inclusive education for atypical children in Russia]. *Nauchnye problemy gumanitarnykh issledovanii* [Scientific problems of humanitarian studies], 3, pp. 99-114.
9. Ogol'tsova E.G., Timokhina A.E., Sergeeva E.A. (2017) Razvitie inklyuzivnogo obrazovaniya v Rossii [The development of inclusive education in Russia]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 50, pp. 249-252.
10. Sheveleva D.E. (2014) Osobennosti organizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya v Rossii i za rubezhom (komparativistskoe issledovanie) [Features of the organization of inclusive education in Russia and abroad (comparative study)]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya* [Problems of modern education], 5, pp. 105-115.
11. Starovoit N.V., Antonova O.V. (2017) Trudnosti realizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya v doshkol'noi obrazovatel'noi organizatsii [The difficulties of implementing inclusive education in pre-school educational organization]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 21, pp. 450-452.
12. Volosovets T.V., Kutepova E.N. (2011) Inklyuzivnaya praktika v doshkol'nom obrazovanii [Inclusive practice in preschool education]. In: *Posobie dlya pedagogov doshkol'nykh uchrezhdenii* [Manual for teachers of preschool institutions]. Moscow: Mozaika-Sintez Publ.

УДК 37.013

Реализация компетентностного подхода к преподаванию дисциплины «Математика» в вузе

Абдусаламов Руслан Абдусаламович

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

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

Аннотация

В статье рассмотрены проблемы математического образования студентов вузов, а также отмечены особенности реализации компетентностного подхода к профессиональной подготовке студентов и организации учебного процесса. Повышению качества математического образования способствует компетентностный подход к обучению студентов вузов. Кроме того, данный подход формирует умения решать профессиональные проблемные ситуации путем построения математических моделей и находить оптимальные математические способы исследования подобных ситуаций. В целях формирования академических и профессиональных компетенций выпускников вузов в статье отмечены новые направления по совершенствованию учебного процесса в обучении математике. Предлагаются некоторые методы в определении целей обучения, отборе содержания обучения, выборе методов обучения и оценке результатов обучения при компетентностном подходе. Компетентностный подход к организации учебного процесса в вузах может удовлетворить выдвигаемые в настоящее время требования к качеству профессиональной подготовки студентов вузов. При этом в результате реализации компетентностного подхода при обучении студентов возникает необходимость во внесении некоторых изменений в методику преподавания математики. Эти изменения связаны с ориентировкой содержания излагаемого материала на профиль будущей деятельности студента. Самостоятельным направлением преподавания математики в вузе становится смещение акцента обучения на задачи, ориентированные на понимание смысла математических объектов, имеющих прикладные аспекты.

Для цитирования в научных исследованиях

Абдусаламов Р.А., Пирметова С.Я. Реализация компетентностного подхода к преподаванию дисциплины «Математика» в вузе // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 210-217.

Ключевые слова

Компетенции, компетентность, компетентностный подход, математическое образование, цели обучения, математические способы исследования, математические модели, профессиональные проблемные ситуации, математические методы.

Введение

В настоящее время в высших учебных заведениях внедряются образовательные стандарты нового поколения. В данных стандартах отмечается, что целью основной образовательной программы высшего профессионального образования является подготовка специалистов, способных решать профессиональные задачи непрерывного компетентностно-ориентированного образования в условиях быстро меняющегося мира. Компетентностный подход организации учебного процесса в вузах – это своего рода реакция профессионального образования на изменившиеся социально-экономические условия, при которых специалистам предъявляются новые требования, недостаточно учтенные в программе их подготовки. Данный подход ориентирует образование на формирование необходимых общекультурных и профессиональных компетенций, а также на самоопределение и развитие индивидуальности. Это ориентирует цели обучения математике на формирование компетентной личности, способной к жизнедеятельности и самоопределению в информационном обществе.

Математическая компетенция – это способность структурировать данные, выделять математические отношения, создавать математическую модель ситуации, анализировать и преобразовывать ее, интерпретировать полученные результаты. Другими словами, математическая компетенция способствует адекватному применению математики для решения проблем, возникающих в повседневной жизни [Лунькова, www].

Компетентностный подход в преподавании математики – это совокупность общих принципов: определения целей математического образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [Иванова, www].

Компетентностный подход

Целесообразность и эффективность применения компетентностного подхода заключается в том, что результат применения различных видов компетентностей в значительной мере отвечает общей цели образования – подготовке обучающегося, способного к активной социальной адаптации, самостоятельному жизненному выбору, к началу трудовой деятельности и повышению уровня профессиональных знаний, к самообразованию и самосовершенствованию, содержание образования, в том числе и стандарты, должны формироваться в соответствии с критерием результативности; 4) «компетентность» выпускника, содержащаяся в образовательных стандартах повлечет за собой существенное изменение не только содержательного компонента образования, но и в способах его освоения, этот подход объединяет соответствующие умения и знания, относящиеся к широким сферам деятельности, и личностные качества, обеспечивающие результативное применение полученных знаний для реализации поставленной цели [Абдусаламов, Магдилова, Рагимханова, 2017, 123].

В настоящее время подготовка к профессиональной деятельности характеризуется интенсивным поиском путей, которые способствуют повышению соответствующих

требованиям современной науки усвоенных знаний, навыков и умений, а также уровня готовности к организации творческо-поисковой деятельности.

Компетентностный подход предполагает не усвоение учеником отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе. В связи с этим меняется, точнее, по-иному определяется система методов обучения. В основе отбора и конструирования методов обучения лежит структура соответствующих компетенций и функции, которые они выполняют в образовании [Хуторской, www].

В своей профессиональной деятельности каждый специалист постоянно сталкивается с ситуациями и задачами, решение которых напрямую связано с составлением некоторых математических моделей. Обычно исследование подобных моделей опирается не только на какую-либо одну математическую формулу или на некоторый алгоритм, а влечет использование разнообразных математических методов, которые приводят к продуктивному решению поставленной задачи.

Направления совершенствования учебного процесса в обучении математике

Формирование у студентов способностей к самостоятельному поиску решений проблемных ситуаций профессионального характера, а также совершенствование навыков нахождения средств и методов их решения, является важной составляющей, гарантирующей эффективность в подготовке студентов к профессиональной деятельности. Необходимо отметить, что эффективное освоение дисциплин естественнонаучного и специального направления напрямую зависит от уровня владения математическими знаниями. И для эффективного освоения этих дисциплин, без сомнений, студент должен изначально усвоить методы алгебры и геометрии, аппарат дифференциального и интегрального исчисления, дискретной математики, математической статистики и теории вероятностей. Необходимо осуществлять освоение данных дисциплин студентами с методически обоснованных важных позиций.

Новые подходы к преподаванию математики должны быть направлены на активизацию познавательной деятельности учащихся и формированию у студентов умений, связанных с практическим применением полученных знаний. Для достижения этих целей студент должен не только получить фундаментальные математические знания, но и приобрести опыт их применения для решения различных задач, связанных с его будущей профессиональной деятельностью. В связи с этим особую значимость получает повышение уровня владения студентами математическими знаниями и умениями, а это в свою очередь делает актуальным разработку эффективных методов педагогического руководства процессом формирования профессиональных компетентностей будущих специалистов [Полякова, 2014, 142].

Основные сложности при решении задач, для которых необходимо владение методами исследования и понятиями ряда дисциплин, умениями использовать свои познания во всех изученных предметах, возникают именно в результате использования в комплексе имеющихся знаний и умений. В результате чего важным направлением педагогической деятельности при обучении математике в вузе является основательная работа над содержанием и методами излагаемого материала.

Согласование ожиданий преподавателей и студентов возможно благодаря компетентностному подходу. Возможности, которые могут приобрести студенты в результате образовательной деятельности, определяются целями высшего образования с позиций

компетентностного подхода. С этой точки зрения преподаватель математики должен подготовить студентов к следующему:

– Решению проблем в сфере учебной деятельности, а именно, выбору необходимых источников информации, четкому определению целей познавательной деятельности, нахождению оптимальных способов достижения поставленных целей, сотрудничеству с другими студентами, оценке полученных результатов;
– Решению познавательных проблем, т.е. объяснению явлений действительности с использованием соответствующего математического аппарата;
– Решению проблем различных видов профессиональной и иной деятельности: поиска, анализа информации, организации совместной деятельности, принятия решений и т.д.;
– Решению проблем профессионального выбора.

В юридическом институте Дагестанского государственного университета имеется опыт проведения математических дисциплин по специальностям Судебная экспертиза (Криминалистические экспертизы) и Таможенное дело (профиль Правоохранительная деятельность), а также по направлениям подготовки Прикладная информатика (профиль Прикладная информатика в юриспруденции) и Педагогическое образование (профиль Право), где реализуются компетенции, в общем формирующие способность к самоорганизации и самообразованию, использованию основ математических знаний при оценке эффективности результатов деятельности в различных сферах, основных законов естественнонаучных дисциплин, анализировать социально-экономические задачи и процессы с применением методов системного анализа и математического моделирования, а также использовать базовые правовые знания в различных сферах деятельности.

Кроме того, с точки зрения компетентностного подхода необходимо внести изменения и в рабочие программы дисциплин. В настоящее время существующие программы дисциплин определяют в основном последовательность изучения некоторого материала, а также меру конкретизации содержания этого материала. Таким образом, они направлены на усвоение конкретного объема знаний. Данный подход приводит к возникновению проблемы оптимизации содержания и объема учебного материала, которая трудно решаема.

Компетентностный подход ориентирует систему образования на обеспечение качества подготовки студентов согласно потребностям современного общества. Это отвечает потребностям личности интеграции в общественную деятельность, и, кроме того, необходимостью использования возможностей личности для самого общества.

Согласно концепции обучения математике в вузе А.Д. Мышкиса, не утратившей своей актуальности, можно выделить следующие цели, которым должно быть подчинено преподавание математике в вузе [Мышкис, 2003,37]:

– Ознакомление студентов с ролью математики в современной жизни и в современной технике;
– Воспитание прикладной математической культуры, необходимой интуиции и эрудиции в вопросах приложения математики;
– Развитие логического и алгоритмического мышления;
– Выработка первичных навыков математического исследования прикладных вопросов;
– Формирование умения самостоятельно разбираться в математическом аппарате, применяемом в специализированной литературе согласно профилю обучаемого;
– Выработка навыков доведения решения задачи до практически приемлемого результата.

Компетентностный подход в образовании рассматривается как ориентация образования на достижение высокого уровня знаний, навыков и умений, опыта, достаточно развитых способностей, готовности к жизнедеятельности в различных сферах. Таким образом, компетентностный подход в обучении математике в вузе определяет новые методы определения целей математического образования, в организации самого образовательного процесса и оценке его результатов. Можно считать, что результатами реализации компетентностного подхода является развитие у студентов способностей применять профессиональные компетенции при решении широкого диапазона задач.

Обратимся к вопросу определения целей и методов обучения, а также оценке результатов при реализации компетентностного подхода к преподаванию математике в вузе. Под целями обучения понимают предполагаемые результаты обучения. Определение целей обучения с точки зрения компетентностного подхода подразумевает представление возможностей и методики действий, приобретаемых студентами в результате обучения. Непосредственно на занятиях в качестве целей могут быть выдвинуты необходимые для усвоения знания, способы действий и нравственные качества, которые должны быть сформированы.

Только на преподавателе лежит ответственность за определение целей занятия. Поэтому преподавателю необходимо быть компетентным в вопросах постановки цели обучения на своих занятиях.

Компетентностный подход в образовании также определяет и изменение содержания обучения. Оно должно быть направлено на развитие у студентов самостоятельности при решении проблем в разных областях деятельности, а также развития у студентов опыта самостоятельных решений разнообразных проблем, составляющих содержание образования.

Характерно, что в вузах деятельность студентов в основном носит репродуктивных характер, а именно фиксируется некая сумма знаний, умений и навыков. При этом творческая, продуктивная деятельность студентов представлена намного меньше. В настоящее время возросло значение самостоятельности мышления и творческой деятельности. За счет переориентации содержания учебного предмета на методы обучения, ориентированные на практику, будет достигаться подготовка к будущей профессиональной деятельности. При этом необходимо использовать активные, исследовательские, проектные методы, которые обеспечивают вовлеченность каждого студента в решение разнообразных задач.

Методы являются лишь инструментами. Если один метод лучше подходит для достижения некоторой цели обучения, то другой метод является уже более подходящим для достижения другой конкретной цели обучения. Тот или иной метод выбирается в зависимости от ожидаемых результатов и целей обучения. Такой выбор метода позволит достигнуть этой цели наиболее эффективным образом. Если выбранный метод способствует размышлению студента, которое было обозначено в целях, в ожидаемых результатах обучения, то он будет более эффективным.

В научно-методических трудах понятие оценивание дается таким образом: оценивание – это процесс наблюдения за учебной и познавательной деятельностью учащихся, а также процесс описания, сбора, регистрации и интерпретации информации об ученике с целью улучшения качества образования.

Оценивание достижений студентов должно осуществляться на каждом занятии и должно быть направлено на каждого студента. Это способствует его росту, учитывая его интересы и способности. Также процесс оценивания должен влиять на эффективность обучения. Для этого регулярно должны осуществляться следующие компоненты учебного процесса [Аликова, Керимканова, 2017, 12]:

– обеспечение эффективной обратной связи со студентами;
– активное участие студентов в своем собственном образовании;
– адаптация обучения с учетом результатов оценивания;
– признание глубокого влияния оценивания на мотивацию и самоуважение студентов, которые, в свою очередь, оказывают важное влияние на процесс обучения;
– студенты должны уметь сами оценивать свои достижения.

При этом преподаватель должен уметь использовать все виды оценивания. Хотя при этом использование различных форм оценивания на занятиях не должно быть самоцелью. На улучшение качества образования и достижение успехов в процессе обучения влияют результаты оценивания. Они также позволяют корректировать деятельность не только студента, но и преподавателя.

Безусловно, потребуется новый уровень подготовки преподавателя, при котором он будет владеть специальными компетенциями. Кроме того, потребуется внедрение в учебный процесс новых приемов и методов, ориентированных на взаимодействие преподавателя и студента, оснащение образования современными компьютерными программами, дающий эффективность дистанционных обучений, поэтапный переход к новой модели обучения, и повышения качества образования.

Заключение

В заключении отметим, что компетентностный подход к организации учебного процесса в вузах может удовлетворить выдвигаемые в настоящее время требования к качеству профессиональной подготовки студентов вузов. При этом в результате реализации компетентностного подхода при обучении студентов возникает необходимость внесение некоторых изменений в методику преподавания математики. Эти изменения связаны с ориентировкой содержания излагаемого материала на профиль будущей деятельности студента. Самостоятельным направлением преподавания математики в вузе становится смещение акцента обучения на задачи, ориентированные на понимание смысла математических объектов, имеющих прикладные аспекты. Вследствие чего в процессе обучения математике в вузах возникает потребность не только внесения изменений методических форм и приемов, но и поиска новых методических средств, с учетом требований компетентностного подхода, так как достижение желаемого результата возможно только при грамотном сочетании научности и строгости с доступностью и прикладным характером содержания и изложения материала.

Библиография

1. Абдусаламов Р.А., Магдилова Л.В., Рагимханова Д.А. Система ИТ-дисциплин как среда и условие формирование информационно-коммуникационной компетентности будущего юриста в вузе // Педагогический журнал. 2017. Том 7. № 3А. С. 123-137.
2. Аликова А.М., Керимканова У.А. К вопросу реализации компетентностного подхода в обучение математике // Молодой ученый. 2017. №4.1. С. 12-16.
3. Гараева Р.С., Васильева А.А. Дидактическая модель развития творческих способностей студентов средствами интерактивных технологий обучения // Научный диалог. 2016. № 2 (50). С. 349-361.
4. Иванова Л.А. Компететностный подход в преподавании математики. URL: http://открытыйурок.рф/статьи/617150/
5. Лунькова Т.М. Формирование компетенций на уроках математики. URL: http://открытыйурок.рф/статьи/530530/
6. Мышкис А.Д. О преподавании математике прикладникам // Математика в высшем образовании. 2003. №1. С. 37-52.

7. Набиев В.Ш. Педагогика высшей школы: дидактические условия и закономерности обучения бакалавров. Ульяновск, 2012. 75 с.
8. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01: Юриспруденция (уровень бакалавриата): Приказ Минобрнауки Рос. Федерации от 01.12.2016 № 1511.
9. Полякова Т.А. Компетентностный подход при обучении математике // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом ВУЗе. 2014. №2. С. 142-147.
10. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. URL: http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm
11. Федосеев В.М. Объективность математики как педагогическая задача. Saarbrucken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. 116 с.
12. Федосеев В.М. Методические функции натурной модели в контексте онтодидактики математического образования // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. № 04 (20). С. 287-294.

Realization of the competence approach to the teaching of the mathematics discipline in the university

Ruslan A. Abdusalamov

PhD in Pedagogy, Senior Lecturer,
Department of Information Law and Computer Science,
Dagestan State University,
367000, 43-a, Gadzhieva st., Makhachkala, Russian Federation;
e-mail: abd-rus@yandex.ru

Saida Ya. Pirmetova

PhD in Physics and Mathematics, Senior Lecturer,
Department of Information Law and Computer Science,
Dagestan State University,
367000, 43-a, Gadzhieva st., Makhachkala, Russian Federation;
e-mail: pirmetova-saida@yandex.ru

Abstract

The article deals with the problems of mathematical education of university students, and also highlights the features of the implementation of the competence-based approach to the professional training of students and the organization of the educational process. The competence-based approach to teaching university students contributes to improving the quality of mathematics education. In addition, this approach forms the ability to solve professional problem situations by constructing mathematical models and finding the best mathematical methods for studying such situations. With a view to the formation of academic and professional competencies of graduates of higher educational institutions, the article points out new directions for improving the educational process in teaching mathematics. It offers some methods in determining the learning objectives, the selection of training content, the choice of teaching methods and assessment of learning outcomes with the competence approach. Competence-based approach to the organization of the educational process in universities can meet the current requirements for the quality of professional training of university students. At the same time, as a result of the implementation of the competence-based approach

when teaching students, it becomes necessary to introduce some changes in the methods of teaching mathematics. These changes are related to the orientation of the content of the presented material on the profile of the student's future activities.

For citation

Abdusalamov R.A., Pirmetova S.Ya. (2018) Realizatsiya kompetentnostnogo podkhoda k prepodavaniyu distsipliny «Matematika» v vuze [Realization of the competence approach to the teaching of the mathematics discipline in the university]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 210-217.

Keywords

Competencies, competence, competence-based approach, mathematical education, learning objectives, mathematical research methods, mathematical models, professional problem situations, mathematical methods.

References

1. Abdusalamov R.A., Magdilova L.V., Ragimkhanova D.A. (2017) Sistema IT-distsiplin kak sreda i usloviye formirovaniye informatsionno-kommunikatsionnoi kompetentnosti budushchego yurista v vuze [The system of IT disciplines as an environment and a condition for the formation of information and communication competence of a future lawyer in high school*]. Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 7, 3A, pp. 123-137.
2. Alikova A.M., Kerimkanova U.A. (2017) K voprosu realizatsii kompetentnostnogo podkhoda v obuchenii matematike [On the question of the implementation of the competence approach in teaching mathematics]. *Molodoi uchenyi* [Young Scientist], 4.1, pp. 12-16.
3. Fedoseev V.M. (2013) *Ob'ektivnost' matematiki kak pedagogicheskaya zadacha* [Objectivity of mathematics as a pedagogical problem]. Saarbrucken: LAP LAMBERT Academic Publishing.
4. Fedoseev V.M. (2014) Metodicheskie funktsii naturnoi modeli v kontekste ontodidaktiki matematicheskogo obrazovaniya [Methodical functions of the full-scale model in the context of ontodidactics of mathematical education]. *XXI vek: itogi proshlogo i problemy nastoyashchego plyus* [XXI Century: Results of the Past and Problems of the Present Plus], 4 (20), pp. 287-294.
5. Garaeva R.S., Vasil'eva A. A. (2016) Didakticheskaya model' razvitiya tvorcheskikh sposobnostei studentov sredstvami interaktivnykh tekhnologiy obucheniya [A didactic model for the development of students' creative abilities by means of interactive learning technologies]. *Nauchnyi dialog* [Scientific Dialogue], 2 (50), pp. 349-361.
6. Ivanova L.A. *Kompetetnostnyi podkhod v prepodavanii matematiki* [The competence approach in teaching mathematics]. Available at: http://openyurok.rf/patiya/617150/ [Accessed 12/12/2018]
7. Khutorskoi A.V. *Tekhnologiya proektirovaniya klyuchevykh i predmetnykh kompetentsii* [Technology of designing key and subject competencies]. Available at: http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm [Accessed 12/12/2018]
8. Lunkova T.M. *Formirovanie kompetentsii na urokakh matematiki* [Formation of competences in mathematics lessons]. Available at: http://openyurok.rf/patiya/530530/ [Accessed 12/12/2018]
9. Myshkis A.D. (2003) O prepodavanii matematiki prikladnikam [About teaching mathematics to applied students]. *Matematika v vysshem obrazovanii* [Mathematics in Higher Education], 1, pp. 37-52.
10. Nabiev V.Sh. (2012) *Pedagogika vysshei shkoly: didakticheskie usloviya i zakonomernosti obucheniya bakalavrov* [Pedagogy of Higher Education: didactic conditions and patterns of bachelor education]. Ulyanovsk.
11. *Ob utverzhdenii federalnogo gosudarstvennogo obrazovatelnogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 40.03.01: Yurisprudentsiya (uroven' bakalavriata)* [On approval of the federal state educational standard of higher education in the direction of training 40.03.01 Law (undergraduate level)].
12. Polyakova T.A. (2014) Kompetentnostnyi podkhod pri obuchenii matematike [Competence approach in teaching mathematics]. *Aktual'nye problemy prepodavaniya matematiki v tekhnicheskom VUZe* [Actual problems of teaching mathematics in a technical university], 2, pp.142-147.

УДК 372.800.2

Особенности использования компьютерных сетей в образовательном процессе

Бакулин Василий Михайлович

кандидат физико-математических наук, доцент,
Волгоградская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации,
400089, Российская Федерация, Волгоград, ул. Историческая, 130;
e-mail: bvm@volgodom.ru

Еськин Дмитрий Леонтьевич

Кандидат физико-математических наук, доцент,
Волгоградская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации,
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 работе авторы рассматривают некоторые особенности использования компьютерных сетей в образовательном процессе. Особое внимание уделяется тому факту, что компьютерная сеть является одновременно объектом и средством обучения. При раскрытии темы особый упор делается на инструментальных возможностях компьютерных сетей применительно к образовательному процессу. Подробно рассмотрены три основных механизма управления работой компьютерной сетью: механизм разграничение доступа обучающихся к информационным ресурсам, механизм создания структурированного представления информации и механизмы наблюдения за состоянием сети (мониторинг). Подробно рассмотрен процесс разграничения доступа к сетевым ресурсам. Всего можно выделено три вида доступа к сетевым ресурсам, используемого в образовательном процессе: доступ к сетевым папкам; доступ к глобальной сети Интернет; специализированные сетевые программы, использующие технологии клиент-сервер или организующие работу посредством Web-интерфейса. Отдельно указано, что процесс разграничения доступа к информационным ресурсам (как сетевым, так и локальным) неразрывно связан с процессом создания четкой структуры хранения данных, так как без создания такой структуры невозможно эффективное управление работой компьютерной сети. Рассмотрены наиболее важные, функции программ удаленного управления компьютерным классом: удаленный мониторинг, запись видео с экранов рабочих станций обучающихся, пересылка текстовых сообщений, функция блокировки рабочей станции, демонстрация экрана, управление рабочими станциями.

Для цитирования в научных исследованиях

Бакулин В.М., Еськин Д.Л. Особенности использования компьютерных сетей в образовательном процессе // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 218-224.

Ключевые слова

Локальная вычислительная сеть, средство обучения, система управления обучением, педагогика, компьютерные сети.

Введение

В процессе организации образовательного процесса в современной высшей школе для достижения максимального образовательного эффекта приходится применять самые различные методы, приемы и средства обучения с учетом специфики изучаемых дисциплин и категории обучающихся [Ходякова, 2013]. Так при освоении учебных дисциплин информационного цикла одним из обязательных объектов изучения является компьютерная сеть. Однако использование компьютерной сети в образовательном процессе решает двойную дидактическую задачу: с одной стороны, компьютерная сеть является объектом изучения (выступает в качестве содержательного элемента учебной программы), а с другой – средством обучения (одним из инструментов образовательного процесса) [Гершунский, 1987].

Различие данных задач является в определенной степени условным, так как выбор в качестве средства обучения телекоммуникационной сети очевидно определяет и содержание изучаемого материала [Полат, 2006]. Учитывая вышесказанное, остановимся на особенностях использования компьютерных сетей как средства обучения.

Основная часть

Одна из основных функций, которую выполняет компьютерная сеть в образовательным процессе, это функция управления. Условно данную функцию можно разбить на три основных механизма управления компьютерной сетью [Бакулин, 2014, 147]:

1. Механизм разграничение доступа обучающихся к информационным ресурсам;
2. Механизм создания структурированного представления информации;
3. Механизмы наблюдения за состоянием сети (мониторинг).

Механизм разграничения доступа к информационным ресурсам нацелен на ограничение действий обучающихся, чтобы предотвратить возможное некорректное поведение при работе с различными прикладными программами и учебными методическими материалами. С этой целью в системе для пользователей создается несколько различных учетных записей с ограниченными правами доступа. В процессе работы компьютерной сети для каждого пользователя или группы пользователей выделяются индивидуальные разрешения или запрет на такие действия как чтение, запись и изменение для каждого имеющегося информационного ресурса.

Помимо ограничения доступа обучающимся к информационным ресурсам, на каждом учебном компьютере имеется возможность ограничения доступа и к установке и запуску прикладных программ [Бакулин, Еськин, 2016, 291]. Ограничение прав на установку прикладных программ обучающимися необходимо для обеспечения стабильности функционирования учебной системы и предотвращения возможного появления несанкционированного программного обеспечения, и в тоже время позволяет добиться структурного единообразия программного обеспечения и средств доступа к информационным ресурсам на каждом компьютере обучающегося.

Установка запрета определенным пользователям на запуск некоторых приложений

позволяет разграничить программное обеспечение по назначению: учебное (доступное для использования обучающимися) и служебное (используемое педагогическими работниками и техническим персоналом).

Еще одно применение процесса выдачи разрешений пользователям состоит в демонстрации обучающимся возможностей ограничения доступа к системе и организации защиты локальных информационных ресурсов. Однако, в процессе такой демонстрации есть вероятность нарушения работоспособности системы вследствие возможных некорректных действий обучающимися. Для того чтобы, с одной стороны, дать обучающимся возможность самостоятельно опробовать механизмы разграничения доступа и увидеть результат своих действий, а с другой стороны, обеспечить стабильность системы, целесообразно на компьютерах обучающихся использовать специализированные средства виртуализации системы. В этом случае учебная система, предназначенная для демонстрации, запускается с использованием специальной программы – «виртуальной машиной». Функциональные возможности «виртуальных машин» позволяют вернуть учебную систему в исходное состояние без существенных временных затрат.

Отдельного внимания заслуживает процесс разграничения доступа к сетевым ресурсам. Всего можно выделить три вида доступа к сетевым ресурсам, используемого в образовательном процессе:

1. Доступ к сетевым папкам;
2. Доступ к глобальной сети Интернет;
3. Сетевые программы, реализованные по технологии клиент-сервер, в том числе посредством Web-интерфейса.

Использование сетевых папок позволяет оперативно и централизованно организовать доступ к методическим материалам, при этом в зависимости от потребностей образовательного процесса может быть осуществлена гибкая настройка такого доступа [Бакулин, Бедрин, 2015, 291]:

-по мере прохождения учебной дисциплины различные материалы становятся доступными для прочтения;

-в случае необходимости производится централизованное обновление всех методических материалов в сетевом доступе.

Процесс разграничения доступа к информационным ресурсам (как сетевым, так и локальным) неразрывно связан с процессом создания четкой структуры хранения данных, так как без создания такой структуры невозможно эффективное управление работой компьютерной сети.

Учебная и методическая информация должна представляться в строгом иерархическом виде в соответствии со структурой учебного курса, что, в свою очередь, означает наличие разделения материалов по дисциплинам и категориям обучающихся. Внутри одного курса материалы целесообразно разделять по этапам прохождения учебной дисциплины, так как это значительно упрощает организацию доступа к материалам (с возможностью временного закрытия доступа) в течении всего периода обучения [Двуличанская, 2011].

Кроме организации доступа к информационным ресурсам локальной и глобальной сетей в процессе обучения (особенно на этапе адаптации к условиям компьютерной сетевой среды [Ходякова, 2003]) приходится осуществлять постоянный контроль за действиями обучающихся.

При проведении практических занятий по информатическим дисциплинам у педагогического работника практически всегда возникает задача осуществления контроля за учебной деятельностью обучающихся с целью оказания им помощи по выполнению практических заданий, корректировки выполняемых ими действий, а также оценивания

правильности выполнения ими заданий. Если компьютеры обучающихся объединены в локальную сеть, то для этих целей целесообразно использовать программы удаленного управления компьютерным классом или, как их еще иногда называют, системы управления обучением [Бедрин, 2014]. Использование программ данного класса избавляет педагогического работника от необходимости непрерывно ходить по компьютерному классу от одной рабочей станции к другой, заглядывая в мониторы обучающихся, с целью контроля за их деятельностью за компьютерами и оказания помощи.

В настоящее время рынок программного обеспечения предлагает достаточно широкий выбор таких программ, как платных, так и распространяемых на бесплатной основе, и реализующих различный спектр функций. Рассмотрим наиболее часто используемые и наиболее важные, на наш взгляд, функции программ удаленного управления компьютерным классом.

-Удаленный мониторинг. Данная функция позволяет отображать содержимое экрана компьютера обучающегося на мониторе у педагогического работника. Наиболее удобно, когда система управления обучением способна выводить в миниатюрной форме на экран педагога одновременно изображения с мониторов всех рабочих станций, расположенных в компьютерном классе, а при необходимости открывать изображение с выбранного монитора в полноэкранном режиме. Таким образом, педагог всегда владеет информацией о том, чем занят каждый обучающийся и на каком этапе выполнения задания он в данный момент находится.

Удаленный мониторинг, с одной стороны, способствует повышению учебной дисциплины на занятии, так как обучающиеся осознают, что педагог всегда владеет информацией об их действиях за машинами, связи с чем они стараются выполнять поставленные задачи, не отвлекаясь на посторонние дела. С другой стороны, обучающиеся чувствуют себя более комфортно и свободно, так как у них никто физически «не стоит за спиной» [Бакулин, 2014].

-Запись видео с экранов рабочих станций обучающихся. Данная функция оказывается достаточно полезной, если педагогическому работнику необходимо в дальнейшем провести разбор правильности выполнения задания, акцентировать внимание обучающихся на наиболее типичных ошибках, продемонстрировать пример образцово-показательного выполнения задания, либо провести анализ эффективности применяемых методик обучения с целью дальнейшей их корректировки.

-Пересылка текстовых сообщений. Данная функция позволяют педагогическому работнику и обучающемуся проводить обмен текстовыми сообщениями с целью ответа на возникающие вопросы, корректировки выполнения заданий, предложения дополнительных заданий и т.д. Достаточно важным оказывается то, что сообщения доставляются адресно, таким образом, не отвлекаются остальные обучающиеся. Ряд систем управления обучением поддерживают функцию групповой рассылки сообщений или функцию чата. При этом достаточно полезно, когда групповой чат поддерживает режим анонимности. В этом случае педагогический работник видит авторов сообщений, а для остальных обучающихся они скрыты.

-Функция блокировки рабочей станции. Данная функция может быть реализована в виде гашения экрана, блокировки устройств ввода или их комбинации и предназначена для пресечения дальнейшего выполнения обучающимся каких-либо действий за компьютерами. Она может быть полезна педагогу для того, чтобы остановить выполнение заданий, на которые отводится ограниченный интервал времени, что способствует созданию равных условий для всех обучающихся, независимо от порядка проверки выполненных ими заданий педагогическим работником. Кроме того, данная функция оказывается полезной с целью привлечь внимание аудитории, если необходимо дать какие-либо комментарии или поставить новые задачи, а также чтобы остановить выполнение обучающимся каких-либо действий с рабочей станцией, если они

выходят за круг решаемых учебных задач.

-Демонстрация экрана. Данная функция предназначена для трансляции изображения с экрана компьютера педагогического работника на все или выбранные им рабочие станции обучающихся. Она позволяет педагогу наглядно продемонстрировать всем или отдельным обучающимся необходимые для правильного выполнения практического задания действия со своего компьютера, представить необходимый в рамках изучения темы занятия иллюстративный материал. Данная функция оказывается незаменимой в случае отсутствия в аудитории мультимедийного проектора с достаточно большим экраном или интерактивной доски, а также наличия проблем со зрением у обучающихся.

-Управление рабочими станциями. Данная функция позволяет педагогу подключаться к компьютеру обучающегося и осуществлять удаленное управление им. Управление рабочими станциями может быть использовано педагогическим работником для предотвращения некорректных действий обучающегося на компьютере, а также устранения последствий такого рода действий в кратчайшие сроки. Кроме того, данная функция может быть использована для корректировки действия обучающегося в рамках выполнения им практического задания, однако прибегать к данному методическому приему следует только в исключительных случаях, когда обучающийся не может самостоятельно справиться с заданием даже после дополнительных примеров и пояснений.

Несмотря на все преимущества систем управления обучением следует понимать, что по своей сути она является системой удаленного администрирования, и, следовательно, дает злоумышленникам дополнительные возможности для осуществления несанкционированного доступа к рабочим станциям компьютерного класса.

Заключение

Обобщая все вышесказанное, можно сделать следующие выводы: компьютерная сеть может использоваться в образовательном процессе не только как объект изучения, но и как полифункциональное средство обучения дисциплинам информационной направленности; основными функциями компьютерной сети как средства обучения являются упорядочивание информационного обмена, организация дифференцированного доступа к информационным источникам, структурирование и централизованное предоставление учебных информационных ресурсов, удаленный контроль образовательного процесса; функциональные возможности компьютерной сети могут быть реализованы для осуществления дифференцированного подхода к обучающимся, оказания педагогическим работником необходимой консультативной помощи, наглядного объяснения, повторения пройденного материала, осуществления оперативного контроля хода и результатов обучения.

Библиография

1. Бакулин В.М. Использование инструментальных возможностей локальной сети как средства обучения информатическим дисциплинам в вузе // Вестник Волгоградской академии МВД России. 2014. № 1 (28). С. 147-151.
2. Бакулин В.М., Бедрин В.С. Программно-техническое обеспечение формирования информационных компетенций // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 13-14.
3. Бакулин В.М., Еськин Д.Л. Методика преподавания темы «Организация парольной защиты в файловых системах» для обучающихся нетехнических специальностей // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 8-2. С. 290-293.
4. Бедрин В.С. Особенности использования современных систем управления обучением в высшей школе // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 932.

5. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы. М.: Педагогика, 1987. 264 с.
6. Двуличанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование. 2011. № 4. С. 13.
7. Полат Е.С. (ред.) Педагогические технологии дистанционного обучения. М.: Академия, 2006. 392 с.
8. Санникова С.В., Письменный Е.В. Ключевые компетенции личности в контексте болонского процесса // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2009. № 24 (157). С. 57-62.
9. Ходякова Н.В. Информационно-коммуникативная образовательная компетентность: понятие, уровни, процесс формирования // Информатизация образования-2003. Научные труды и материалы конференции АИО. Волгоград: Перемена, 2003. С. 91-95.
10. Ходякова Н.В. Ситуационно-средовой подход к проектированию личностно развивающих образовательных систем: автореф. дис. … докт. пед. наук. Волгоград, 2013. 41 с.

Features of the use of computer networks in the educational process

Vasilii M. Bakulin

PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor,
Volgograd Academy of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation,
400089, 130, Istoricheskaya st., Volgograd, Russian Federation;
e-mail: bvm@volgodom.ru

Dmitrii L. Es'kin

PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor,
Volgograd Academy of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation,
400089, 130, Istoricheskaya st., Volgograd, Russian Federation;
e-mail: yd38@bk.ru

Abstract

In this paper, the authors consider some features of the use of computer networks in the educational process. Special attention is paid to the fact that a computer network is both an object and a means of learning. In disclosing the topic, special emphasis is placed on the instrumental capabilities of computer networks in relation to the educational process. Three main mechanisms for managing a computer network are considered in detail: a mechanism for delimiting students' access to information resources, a mechanism for creating a structured presentation of information, and mechanisms for monitoring network status (monitoring). The process of access control to network resources is considered in detail. In total, there are three types of access to network resources used in the educational process: access to network folders; access to the global Internet; specialized network programs using client-server technologies or organizing work through a web interface. It is stated that the process of access control to information resources (both network and local) is inextricably linked with the process of creating a clear data storage structure, since without creating such a structure it is impossible to effectively manage the operation of a computer network. The most important functions of remote classroom computer control programs are considered: remote monitoring, recording video from student workstations, sending text messages, locking a workstation, displaying a screen, managing workstations.

For citation

Bakulin V.M., Es'kin D.L. (2018) Osobennosti ispol'zovaniya komp'yuternykh setei v obrazovatel'nom protsesse [Features of the use of computer networks in the educational process]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 218-224.

Keywords

Local area network, learning tool, learning management system, pedagogy, IT.

References

1. Bakulin V.M. (2014) Ispol'zovanie instrumental'nykh vozmozhnostei lokal'noi seti kak sredstva obucheniya informaticheskim distsiplinam v vuze [Using the instrumental capabilities of the local network as a means of teaching computer science in high school]. In: *Vestnik Volgogradskoi akademii MVD Rossii* [Volgograd Academy of the Russian Internal Affairs Ministry's Digest], 1 (28), pp. 147-151.
2. Bakulin V.M., Bedrin V.S. (2015) Programmno-tekhnicheskoe obespechenie formirovaniya informatsionnykh kompetentsii [Software and hardware maintance of formation of information competencies]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 4, pp. 13-14.
3. Bakulin V.M., Es'kin D.L. (2016) Metodika prepodavaniya temy «Organizatsiya parol'noi zashchity v failovykh sistemakh» dlya obuchayushchikhsya netekhnicheskikh spetsial'nostei [The technique of training of the theme «Organization of password protection in file systems» for students of non-technical specialties]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii* [Modern high technologies], 8-2, pp. 290-293.
4. Bedrin V.S. (2014) Osobennosti ispol'zovaniya sovremennykh sistem upravleniya obucheniem v vysshei shkole [Especially the use of modern control systems to higher education]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 6, p. 932.
5. Dvulichanskaya N.N. (2011) Interaktivnye metody obucheniya kak sredstvo formirovaniya klyuchevykh kompetentsii [Interactive training methods as a means of forming key competences]. *Nauka i obrazovanie* [Science and Education], 4, p. 13.
6. Gershunskii B.S. (1987) *Komp'yuterizatsiya v sfere obrazovaniya: problemy i perspektivy* [Computerization in education: problems and prospects]. Moscow: Pedagogika Publ.
7. Khodyakova N.V. (2003) Informatsionno-kommunikativnaya obrazovatel'naya kompetentnost': ponyatie, urovni, protsess formirovaniya [Information and communicative educational competence: concept, levels, process of formation]. In: *Informatizatsiya obrazovaniya-2003. Nauchnye trudy i materialy konferentsii AIO* [Informatization of education-2003. Scientific papers and materials of the conference AIO]. Volgograd: Peremena Publ.
8. Khodyakova N.V. (2013) *Situatsionno-sredovoi podkhod k proektirovaniyu lichnostno razvivayushchikh obrazovatel'nykh system. Doct. Dis.* [Situational and environmental approach to the design of personally developing educational systems. Doct. Dis.]. Volgograd.
9. Polat E.S. (ed.) (2006) *Pedagogicheskie tekhnologii distantsionnogo obucheniya* [Pedagogical distance learning technologies]. Moscow: Akademiya Publ.
10. Sannikova S.V., Pis'mennyi E.V. Klyuchevye kompetentsii lichnosti v kontekste bolonskogo protsessa [Personal key competences in the context of bologna process]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the South Ural State University], 4, pp. 57-62.

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

УДК 378.2

Средства электронного обучения в подготовке к ЕГЭ по информатике и ИКТ

Везиров Тельман Тимурович

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

Аннотация

В статье представлены результаты сравнительного анализа результатов единого государственного экзамена по информатике и ИКТ за 2016-2018 гг. в целом по стране и в Республике Дагестан. Результаты анализа позволили выявить недостаточную подготовку выпускников школ Республики Дагестан по информатике и ИКТ, что отражается в низком проценте участников экзамена и низких результатах его сдачи. В результате этого был сделан вывод о низком уровне преподавания этого предмета в средней школе Республики Дагестан. Для повышения качества подготовки школьников по информатике и ИКТ предлагается разработать онлайн-школу по информатике для подготовки к ЕГЭ, важнейшим элементом которой являются цифровые образовательные ресурсы, разрабатываемые в мультимедийной лаборатории образовательных ресурсов. Предложена концептуальная модель разрабатываемой системы.

Для цитирования в научных исследованиях

Везиров Т.Т. Средства электронного обучения в подготовке к ЕГЭ по информатике и ИКТ // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 225-232.

Ключевые слова

Информатика и ИКТ, ЕГЭ, онлайн-школа по информатике, дистанционные образовательные технологии, цифровой образовательный ресурс, мультимедийная лаборатория образовательных ресурсов.

Введение

Одна из основных тенденций современного мира состоит в переходе к информационному обществу, в котором большая часть трудоспособного населения занимается обслуживанием информационных процессов. Такая деятельность требует определенного базового уровня грамотности в сфере информационных технологий, создание которого должен обеспечить курс информатики и ИКТ в общеобразовательной школе. Первостепенной задачей ЕГЭ по информатике и ИКТ является оценка степени готовности выпускников школ влиться в мировой информационный прогресс [Рогозов, Скороход, Свиридов, 2011]. К сожалению, фактические результаты по итогам экзаменов 2016-2018 гг., на наш взгляд, свидетельствуют о недостаточной подготовке школьников и их несоответствии предъявляемому уровню требований.

Статистические данные результатов ЕГЭ по информатике и ИКТ в Республике Дагестан, полученные за последние три года, позволяют сделать вывод о том, что показатели сдачи экзамена намного ниже, чем в среднем по России. Этот факт подтверждается данными методического анализа результатов ЕГЭ по информатике и ИКТ. Так, в 2018 г. в Республике Дагестан средний тестовый балл участников экзамена по информатике и ИКТ равнялся 42,8, что почти на 16 баллов ниже по сравнению со средними показателями по России (58,5). Большой разрыв наблюдается также и в количестве учащихся, не преодолевших минимальный порог. Этот показатель в 2018 г. составил 30,1% (154 чел.) от общего числа участников экзамена в Республике Дагестан (512 чел.), а средний показатель по России равняется 9,3%. Вместе с тем заметно меньше количество учащихся, получивших высокие баллы на экзамене. Приведенные данные о динамике основных результатов по информатике и ИКТ за последние три года представлены в табл. 1.

Таблица 1 - Динамика результатов ЕГЭ по информатике и ИКТ в Республике Дагестан за последние три года

	Не преодолели порог		**Средний балл**	
	По РФ	**По РД**	**По РФ**	**По РД**
2016 г.	12,4	52,6	56,6	26,6
2017 г.	9,3	31	59,1	39,6
2018 г.	11,5	30,1	58,5	42,8

Если проанализировать качество подготовленности участников ЕГЭ по различным предметам, основываясь на проценте не набравших минимально необходимого количества баллов, то наибольшее количество двоек набирает экзамен по информатике и ИКТ. Ничем иным, как крайне низким уровнем преподавания этого предмета, такие показатели объяснить нельзя.

В последние годы школы активно компьютеризируются, осуществляются государственные программы их переоснащения средствами компьютерной техники, современным программным обеспечением, подключения к всемирной сети Интернет. Косвенным последствием этих процессов является подмена изучения теоретических основ информатики изучением многочисленных офисных приложений и интернет-ресурсов. В отчетах отмечается слабая подготовка участников ЕГЭ по таким разделам, как программирование, алгоритмизация, количество информации, математическая логика, моделирование и компьютерный эксперимент, т. е. по разделам, не охватываемым офисными приложениями. Об этом свидетельствуют и результаты опроса, проведенные нами среди первокурсников, задачей

которого было определение того, насколько содержание предмета соответствует заданиям ЕГЭ. Более 80% изучали только офисные программы.

Традиционно сложившейся проблемой ЕГЭ по информатике и ИКТ является малое количество выпускников, которые выбирают для сдачи данный экзамен. Так, по данным статистико-аналитического отчета о результатах ЕГЭ в Дагестане, в 2016 г. количество участников ЕГЭ по информатике и ИКТ составило 568 чел. (2,71 % от общего числа участников), в 2017 г. – 451 чел. (2,52% от общего числа участников), в 2018 г. – 512 чел. (3,21% от общего числа участников).

Одним из факторов повышения уровня качества обучения является внедрение средств электронного обучения с применением дистанционных образовательных технологий, которые в режиме онлайн, с одной стороны, позволили бы восполнить образовательные «пробелы», а с другой – способствовали бы качественной подготовке к ЕГЭ.

Решение этой проблемы мы видим в создании онлайн-школы по информатике, где одной из составляющей будет контент цифрового ресурса, разрабатываемый в рамках уже реализованной нами на кафедре информационного права и информатики Дагестанского государственного университета проекта «Мультимедийная лаборатория образовательных ресурсов».

Педагогические возможности использования средств электронного обучения в подготовке учащихся по информатике и ИКТ

Целесообразность использования новых информационных технологий в обучении представлена отечественными психолого-педагогическими концепциями (Т.В. Ломова, Е.И. Машбиц, О.К. Тихомиров и др.), в которых определены место и функции информационных технологий в учебном процессе, проанализированы основные компоненты обучающей деятельности, эффективность которых может быть повышена при использовании в учебном процессе электронных средств обучения, что в значительной мере будет способствовать решению целого ряда проблем:

– активному вовлечению обучаемого в образовательный процесс, когда он находится в положении исследователя, организатора и участника коммуникации;
– усилению познавательной активности через наглядность, формированию у обучаемых чувственного представления об изучаемом предмете;
– индивидуализации учебно-познавательной деятельности, дающей возможность дифференцировать трудность учебного материала;
– гибкости обучения (разделение содержания электронного курса на модули позволяет сделать изучение предмета более динамичным, упрощает поиск нужного материала);
– усилению мотивации обучения благодаря возможности самостоятельно выбирать темп обучения, неоднократно повторять отдельные операции или действия;
– формированию у обучающегося осознанной деятельности за счет моментального прослеживания результатов;
– развитию навыков и знаний обучаемых в соответствии с современными новейшими технологиями и стандартами.

Таким образом, использование электронных средств обучения направлено на повышение качества подготовки и развитие интеллектуальных способностей обучаемых.

Исходя из современной дидактики, средства электронного обучения должны не только способствовать развитию личности и творческих возможностей учащихся, приобретению

новых знаний, умений и навыков учения, но и кардинально изменить всю технологию обучения.

Онлайн-школа по информатике на основе средств электронного обучения с применением дистанционных образовательных технологий

Представляя приоритетный проект в структуре Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 гг. «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», утвержденный Постановлением Правительства РФ № 1642, на заседании президиума Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам, премьер-министр Дмитрий Медведев подчеркнул, что формирование цифровой образовательной среды – стратегическая государственная задача. Цель проекта – создать условия для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан за счет развития российского цифрового образовательного пространства.

Для достижения этой цели выбран путь широкого внедрения онлайн-обучения, в том числе массовых открытых онлайн-курсов – обучающих курсов с интерактивным участием и открытым доступом через Интернет. Согласно паспорту приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ», это должно привести к концу 2025 г. к увеличению числа обучающихся образовательных организаций, освоивших онлайн-курсы, до 11 млн человек.

Онлайн-обучение позволяет ребенку заниматься за компьютером в привычной для себя домашней обстановке. Кроме того, это еще и неплохая возможность приучать ребенка быть самостоятельным и нести ответственность за самого себя.

Предлагаемая нами онлайн-школа по информатике – это не совсем обычная онлайн-школа, а гибридный формат обучения. Ученик самостоятельно осваивает программу при помощи специализированного сервиса. В нем все темы уже структурированы и разбиты на блоки, проработаны задания, примеры. Ученик обращается к педагогу за помощью только в случае необходимости на основе средств электронного обучения с применением дистанционных технологий.

С помощью онлайн-школы по информатике будет решена еще одна проблема – повторение пройденного материала (остаточные знания). Конечно, в школьной программе заложены уроки для повторения пройденного материала, но их недостаточно. То, что неплохо улеглось в голове, уже через несколько занятий может забыться. То, что не используется постоянно, надежно не усвоится. В онлайн-школе по информатике будет заложена простая модель повторения материала. На первом занятии ученик изучает тему, на втором закрепляет полученные знания, затем задачи по теме снова предложат ему на четвертом, восьмом и последующих занятиях. Так знания будут постоянно «в тонусе».

Контент цифрового ресурса по заданиям ЕГЭ предмета «Информатика и ИКТ» на основе мультимедийной лаборатории образовательных ресурсов

Современный процесс образовательной деятельности трудно представить без обеспечения качественного цифрового учебного материала, что привело к пополнению его видового состава такими новейшими педагогическими программными средствами, как электронные учебные пособия, средства компьютерного моделирования, веб-сайты, виртуальные тренажеры, обучающие программы и другие цифровые образовательные ресурсы (далее – ЦОР) [Везиров, 2016].

По мнению авторов [Vezirov et al., 2014], из всех существующих в настоящее время средств обучения только ЭОР могут составить конкуренцию преподавателю, поскольку могут быть носителями содержательного учебного взаимодействия. Технологии создания и применения ЦОР посвятили исследования такие авторы, как О.В. Солнышкова [Солнышкова, 2013], Ю.С. Романова [Романова, 2013], Е.Н. Остроумова [Остроумова, 2011] и др.

ЦОР – это образовательное электронное издание или ресурс для поддержки учебного процесса в учреждениях общего, специального, профессионального образования, а также для самообразования в рамках учебных программ, в том числе нацеленных на непрерывное образование.

С точки зрения информационно-коммуникационных технологий ЦОР – это информационная система (программная реализация) комплексного назначения, обеспечивающая посредством единой компьютерной программы, без обращения к бумажным носителям информации, реализацию дидактических возможностей средств ИКТ во всех звеньях дидактического цикла процесса обучения: постановку познавательной задачи; предъявление содержания учебного материала; организацию применения первично полученных знаний (организацию деятельности по выполнению отдельных заданий, в результате которой происходит формирование научных знаний); рефлексию учащихся; организацию подготовки к дальнейшей учебной деятельности (задание ориентиров для самообразования, для чтения дополнительной литературы) [Роберт и др., 2014].

При этом ЦОР обеспечивает непрерывное обучение, предоставляет теоретический материал, организует тренировочную учебную деятельность и контроль уровня знаний, информационно-поисковую деятельность, решение проблем, поставленных задачами курса. ЦОР может иметь встроенные механизмы адаптации под нужды конкретного учащегося, делающие процесс обучения более индивидуальным, а значит, и более эффективным. ЦОР может включать в себя все формы дистанционного обучения.

В образовательной среде, созданной ИКТ, основными процессами являются организация и интерпретация мультимедийной информации. Мультимедийная информация как эффективный инструмент получения, закрепления и применения знаний позволяет достичь высокого качества образования, что значительно повышает интерес учащихся. Применение мультимедиа в учебном процессе через визуализацию и интерактивность активизирует познавательную деятельность обучаемого и развивает алгоритмический стиль мышления.

Для решения этих задач используется проект «Мультимедийная лаборатория образовательных ресурсов», реализуемый нами на кафедре информационного права и информатики ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» в рамках гранта Главы Республики Дагестан по результатам конкурса, проведенного в 2017 г., в области образования для поддержки педагогических работников образовательных учреждений, внедряющих инновационные технологии.

Для разработки ЦОР мы создаем временные творческие коллективы, в состав которых входят преподаватель по дисциплине (преподаватель-разработчик) и технический персонал лаборатории для разработки ЦОР (программист-разработчик, экранный дизайнер и т. д.), в основном студенты старших курсов, с четким различием между задачами и функциями каждого члена команды [Везиров, 2017].

1. Функции преподавателя-разработчика. Преподавателю-разработчику необходимо продумать сценарий реализации интерактивности разрабатываемого мультимедийного образовательного ресурса.

2. Функции программиста-разработчика можно представить в виде трех этапов:

– этап 1: проектирование согласно техническому заданию. На этом этапе проектируется

концептуальная логика работы мультимедийного образовательного ресурса, определяются механизмы передачи данных в модели «клиент – сервер» в соответствии с полученным техническим заданием. Затем программист разрабатывает механизмы взаимодействия между клиентом и серверной стороной, а также блок-схемы алгоритмов программных модулей и диаграмм взаимодействия входных и выходных потоков данных проектируемой системы. Помимо этого, проектируется и модель защиты пользовательских данных от внешних помех и защиты данных сервера от возможных попыток выбора правильного ответа в тестах;

– *этап 2: реализация мультимедийного образовательного ресурса.* На этом этапе происходит основная часть производственной деятельности программиста, включающая в себя разработку дизайна интерфейса и реализацию его посредством аппаратного и программного обеспечения;

– *этап 3: пост-релизные работы.* На заключительном этапе происходят согласование проделанной работы с преподавателем, внесение поправок и изменений в программный код и интерфейс клиентской части программы с учетом замечаний преподавателя.

Заключение

В настоящее время, как отмечается многими исследователями, педагогическая сторона происходящих инновационных процессов значительно отстает от прогрессирующего роста технических возможностей компьютерных сетей. Очевидно, что использование самых совершенных компьютерных технологий должно базироваться на серьезной теоретической и дидактической проработке методики их применения в образовательном процессе. Неудачный опыт бессистемного использования отдельных элементов компьютерных технологий только подтверждает необходимость глубоких педагогических исследований в области разработки и использования ЦОР.

В результате анализа статистики ЕГЭ по информатике и ИКТ за 2016-2018 гг. сделан вывод о низком уровне преподавания этого предмета в средней школе Республики Дагестан. Существует необходимость разработки общедоступной онлайн-школы для подготовки по информатике и ИКТ с использованием возможностей современных компьютерных сетей.

Библиография

1. Везиров Т.Т. Мультимедийная лаборатория образовательных ресурсов: инновационные технологии в образовании // Гуманизация образования. 2017. № 6. С. 120-128.
2. Везиров Т.Т. Применение виртуальной информационно-образовательной среды вуза в подготовке бакалавров // Педагогический журнал. 2016. № 3. С. 98-113.
3. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. М.: Педагогика, 1988. 193 с.
4. Остроумова Е.Н. Информационно-образовательная среда вуза как фактор профессионально-личностного саморазвития будущего специалиста // Фундаментальные исследования. 2011. № 4. С. 37-40.
5. Роберт И.В., Мартиросян Л.П., Мухаметзянов И.Ш., Прозорова Ю.А., Яламов Г.Ю., Усенков Д.Ю., Бажилина А.В. Методические рекомендации по проведению в общеобразовательных организациях тематических уроков, посвященных Дню Интернета // Информационная среда образования и науки. 2014. № 22. С. 5-121.
6. Рогозов Ю.И., Скороход С.В., Свиридов А.С. Проект дистанционной информационной системы для подготовки к ЕГЭ по информатике // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2011. № 5 (118). С. 213-217.
7. Романова Ю.С. Электронный учебник в информационно-образовательной среде вуза // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. № 2. С. 38-40.
8. Солнышкова О.В. Технология разработки интерактивных электронных образовательных ресурсов для подготовки студентов архитектурно-строительных направлений // Фундаментальные исследования. 2013. № 10. С. 2295-2299.

9. Тихомиров О.К., Лысенко Е.Е. Психология компьютерной игры // Новые методы и средства обучения. М.: Знание, 1988. Вып. 1. С. 30-66.
10. Vezirov T.G., Guseynov R.J., Sultanov E.S., Abdulgalimov R.M., Sorokopud Y.V. Russian experience of the UNESCO's programs realization in the sphere of the pedagogical education // Biosciences biotechnology research Asia. 2014. Vol. 11. No. 3. P. 1631-1638.

E-learning tools in the preparation for the unified state examination in information science and ICT

Tel'man T. Vezirov

PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of informational law and information science,
Dagestan State University,
367000, 43-a, Gadzhieva st., Makhachkala, Russian Federation;
e-mail: telman-vezirov@yandex.ru

Abstract

The unified state examination allows participants in the educational process not only to control and evaluate the knowledge of students, but also to reveal the strengths and weaknesses of teaching general subjects included in the list of compulsory subjects, as well as elective subjects, including information science and ICT. The author makes an attempt to carry out a comparative analysis of statistical and analytical reports on the results of the unified state exam in information science and ICT in the Russian Federation and the Republic of Dagestan for 2016-2018, which demonstrate the insufficient preparation of school graduates in the Republic of Dagestan for this examination. The article points out that such examination results can be explained only by an extremely low level of teaching this subject at school. Creating the widely available distance information system "Online School of Information Science" is viewed as one of the options for improving the education of schoolchildren in the field of information science and ICT. The main component of this online school can be the content of a digital resource developed within the framework of the project "Multimedia Laboratory of Educational Resources" that has already been implemented by the Department of information law and information science of the Dagestan State University.

For citation

Vezirov T.T. (2018) Sredstva elektronnogo obucheniya v podgotovke k EGE po informatike i IKT [E-learning tools in the preparation for the unified state examination in information science and ICT]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 225-232.

Keywords

Information science and ICT, unified state examination, online school of information science, distance educational technologies, digital educational resource, multimedia laboratory of educational resources.

References

1. Mashbits E.I. (1988) *Psikhologo-pedagogicheskie problemy komp'yuterizatsii obucheniya* [Psychological and pedagogical problems of computerisation of education]. Moscow: Pedagogika Publ.

2. Ostroumova E.N. (2011) Informatsionno-obrazovatel'naya sreda vuza kak faktor professional'no-lichnostnogo samorazvitiya budushchego spetsialista [The informational educational environment of a higher education institution as a factor affecting professional and personal development of students]. *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental research], 4, pp. 37-40.
3. Robert I.V., Martirosyan L.P., Mukhametzyanov I.Sh., Prozorova Yu.A., Yalamov G.Yu., Usenkov D.Yu., Bazhilina A.V. (2014) Metodicheskie rekomendatsii po provedeniyu v obshcheobrazovatel'nykh organizatsiyakh tematicheskikh urokov, posvyashchennykh Dnyu Interneta [Guidelines for preparing thematic lessons devoted to the Internet Day in organisations of general education]. *Informatsionnaya sreda obrazovaniya i nauki* [Information environment of education and science], 22, pp. 5-121.
4. Rogozov Yu.I., Skorokhod S.V., Sviridov A.S. (2011) Proekt distantsionnoi informatsionnoi sistemy dlya podgotovki k EGE po informatike [The project of a distance information system for preparing for the unified state examination in information science]. *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Tekhnicheskie nauki* [Bulletin of the Southern Federal University. Technical sciences], 5 (118), pp. 213-217.
5. Romanova Yu.S. (2013) Elektronnyi uchebnik v informatsionno-obrazovatel'noi srede vuza [E-textbooks in the informational educational environment of a higher education institution]. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk* [Topical problems of the humanities and natural sciences], 2, pp. 38-40.
6. Solnyshkova O.V. (2013) Tekhnologiya razrabotki interaktivnykh elektronnykh obrazovatel'nykh resursov dlya podgotovki studentov arkhitekturno-stroitel'nykh napravlenii [The technology of designing interactive e-learning resources for training architecture students]. *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental research], 10, pp. 2295-2299.
7. Tikhomirov O.K., Lysenko E.E. (1988) Psikhologiya komp'yuternoi igry [The psychology of computer games]. In: *Novye metody i sredstva obucheniya* [New methods and means of training], Vol. 1. Moscow: Znanie Publ., pp. 30-66.
8. Vezirov T.G., Guseynov R.J., Sultanov E.S., Abdulgalimov R.M., Sorokopud Y.V. (2014) Russian experience of the UNESCO's programs realization in the sphere of the pedagogical education. *Biosciences biotechnology research Asia*, 1 (3), pp. 1631-1638.
9. Vezirov T.T. (2017) Mul'timediinaya laboratoriya obrazovatel'nykh resursov: innovatsionnye tekhnologii v obrazovanii [The multimedia laboratory of educational resources: innovative technologies in education]. *Gumanizatsiya obrazovaniya* [Humanisation of education], 6, pp. 120-128.
10. Vezirov T.T. (2016) Primenenie virtual'noi informatsionno-obrazovatel'noi sredy vuza v podgotovke bakalavrov [Using virtual learning environments in Bachelor's degree programs]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 3, pp. 98-113.

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

УДК 378

Анализ идентификационных признаков фонетической интерференции и фонетической фоссилизации

Вишневская Екатерина Михайловна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры языкознания и переводоведения,
Московский городской педагогический университет,
129226, Российская Федерация, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4;
e-mail: kate.vishnevsk@ya.ru

Аннотация

В данной статье представлено исследование актуальных вопросов анализа, предотвращения и корректировки фонетических отклонений, возникающих в процессе освоения иностранного языка (в данном случае английского). Рассмотрена взаимосвязь таких явлений, как фонетическая интерференция и фонетическая фоссилизация, а также представлены их общие и дифференциальные свойства. Определены признаки, по которым можно идентифицировать фонетическую интерференцию и фонетическую фоссилизацию. Изучен комплекс методов корректировки фонетических отклонений у студентов, изучающих английский язык. Понятия фонетической интерференции и фонетической фоссилизации вызывают много вопросов у ученых, что подтверждается довольно обширным кругом исследований данных вопросов как в отечественной науке, так и за рубежом. Труды иностранных ученых в большей степени посвящены явлению фоссилизации на всех уровнях языка, основываясь на теории Л. Селинкера о межъязычии (*interlanguage*). Английский термин *interlanguage* в разных исследованиях переводится на русский язык как *интерязык, интеръязык, почти-язык, третья (языковая) система, промежуточный язык, межъязычие, межъязыковая система, аппроксимативная система* и т. д. В данной статье автором используется один из них, а именно *межъязычие*. В то же время в трудах российских ученых понятие *интерференция* возникает несоизмеримо чаще. В рамках данной статьи автор ставит перед собой задачу осмыслить эти два понятия, определить их взаимосвязь, а также проиллюстрировать отличия.

Для цитирования в научных исследованиях

Вишневская Е.М. Анализ идентификационных признаков фонетической интерференции и фонетической фоссилизации // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 233-239.

Ключевые слова

Фоссилизация, интерференция, межъязычие, фонетические деформации, изучение иностранного языка.

Введение

Английский язык становится все более и более популярным коммуникативным инструментом во всем мире, поэтому в настоящее время динамика развития всех его аспектов, а также его повсеместного распространения является актуальным вопросом современных исследований.

Несмотря на широкое распространение английского языка, в процессе его изучения, особенно в качестве второго иностранного, по известным причинам, в том числе и в силу принципа аппроксимации, снижается круг требований к фонетической правильности речи, что, в свою очередь, порождает необходимость совершенствования интонационных и слухо-произносительных навыков обучающихся.

Природа фонетических отклонений

При обучении в высших учебных заведениях по лингвистическим направлениям подготовки уровень владения иностранным языком студентов бакалавриата должен быть не менее B1 по европейской шкале языковой компетенции. Более того, данный уровень выступает в качестве обязательного условия формирования и развития коммуникативной компетенции, изучающего английский язык как иностранный. В случае несоответствия указанным условиям не представляется возможным формирование профессиональных компетенций в должной степени, что снижает вероятность успешного функционирования в условиях межкультурной коммуникации в общем и успешного трудоустройства, в частности.

Проблема состоит в том, что фонетические отклонения при изучении английского языка как иностранного возникают еще в начальной школе, на самых ранних этапах изучения, но опыт показывает, что в звучащей англоязычной речи учителей зачастую наблюдаются стойкие фонетические отклонения от норм. Такое положение дел фиксируется повсеместно, несмотря на то, что образ учителя иностранного языка ассоциируется с эталоном в постижении основ иного языка, а его речь (артикуляция, дикция, интонация, темп и т. д.) является инструментом для четкого и ясного изложения мысли, доступной для всех категорий обучаемых [Головчанская, 2014, 135].

В то же время применение аудио- и видеоматериалов на уроках, несмотря на техническую оснащенность многих школ, происходит нерегулярно. Изучение иностранного языка, как правило, начинается с вводного фонетического курса и в большой степени построено именно на формировании базовых слухо-произносительных навыков. Закладываются знания о специфике языка и его фонетической составляющей. Но в описываемых условиях обучающиеся лишаются возможности эффективно подготовиться к участию в англоязычной межкультурной коммуникации как «основе формирования социальной идентичности, социальной ответственности, которая осуществляет духовно-нравственное воспитание личности» [Сороковых, Прибылова, 2015, 142].

Причиной ошибок, наблюдаемых в речи школьных учителей, нередко является фонетическая фоссилизация. Следует отметить, что такого рода нарушения с большим трудом поддаются корректировке, поэтому явление *фоссилизации* требует особенно тщательного анализа и разработки эффективных мер, направленных на:

1) сокращение проявлений фоссилизации с учетом роли и значения фонетической компетенции в англоязычных межкультурных коммуникациях;

2) формирование фонетической компетенции учащихся вузов (в частности, будущих педагогов).

В настоящее время в системе обучения студентов английскому языку на первый план выходит необходимость определить круг признаков, позволяющих идентифицировать фонетическую интерференцию и фонетическую фоссилизацию в речи студентов бакалавриата педагогического направления подготовки, изучающих английский язык, с целью их дальнейшей корректировки. Фонетическая компетенция лежит в основе коммуникативной компетенции. Без нее не представляется возможным полноценное общение на английском языке.

Проблема фонетических деформаций

Занимаясь исследованием проблемы фоссилизации, С.С. Польская отмечает, что по мере изучения иностранного языка уровень компетенции учащегося неизбежно должен расти, а финальной точкой изучения должно стать владение языком на уровне носителя, однако ряд исследований показывает, что это происходит крайне редко. Более того, некоторые исследования демонстрируют, что вплоть до 95% лиц, изучающих иностранный язык, не способны достичь компетенции носителя языка, переставая прогрессировать в своем знании по мере достижения промежуточного варианта знания языка, при котором они узнают правила, отличные от системы изучаемого языка. В других исследованиях отмечается, что с данной проблемой сталкиваются от 15 до 60% изучающих иностранный язык. Подобное явление называется фоссилизацией [Польская, 2018].

В рамках определения идентификационных признаков фонетической интерференции и фонетической фоссилизации представляется целесообразным рассмотреть указанные явления в том числе и с позиции психолингвистики. Психолингвистическая теория отражает автоматическое расчленение речевого потока на отдельные группы дифференциальных признаков, которые идентичны компонентам родного языка лиц, изучающих английский как иностранный.

При этом нельзя не отметить, что на практике фоссилизация часто связана с таким явлением, как интерференция. Языковая интерференция может стать довольно серьезным барьером на пути к успешному освоению иностранного языка, в частности в ходе освоения слухо-произносительных навыков. В данном аспекте следует обратить внимание на то, что некоторые признаки фонем могут быть нерелевантными с позиции фонологической системы родного языка учащихся, но при этом являться дифференциально значимыми с позиции изучаемого языка. В то же время малозначимые на первый взгляд характеристики изучаемого иностранного языка могут стать фундаментальными в ходе восприятия и воспроизведения речи на этом языке. Отсюда можно сделать вывод о том, что носитель любого языка в той или иной мере превращает незнакомую ему последовательность звуков (любое незнакомое звучание) в последовательность, включающую фонемы его родного языка. Все это приводит к ошибкам фонологической интерпретации и, как следствие, нарушениям коммуникативной функции. Важно также отметить, что свойства искусственного билингва, определяемые фонологическом слухом, который сформирован в его языковом сознании, можно рассматривать в качестве наиболее общего объяснения такого явления, как интерференция.

Причины и признаки интерференции

Интерференция, как и фоссилизация, может рассматриваться на разных уровнях языка, в различных аспектах, которые так или иначе помогают выявить ее идентификационные признаки. Во-первых, интерференция может выступать в качестве *процесса* взаимодействия двух и более лингвистических систем. Во-вторых, она может быть *результатом* их взаимодействия. Наконец, интерференция также является и *предпосылкой* такого взаимодействия, при этом фоссилизация – процесс укоренения ошибки и превращения ее в речевую привычку студента, изучающего неродной язык. Чаще всего это происходит, когда ошибка не препятствует коммуникации и, следовательно, реакция собеседника ее не отражает. В таком случае говорящий не чувствует необходимости поправить себя [Панарина, 2013].

Отклонения от норм произношения вторичного (изучаемого) языка позволяют говорить о фонетической интерференции, т. е. интерференции на звуковом уровне, который подразумевает сопоставление дифференциальных признаков и правил распределения фонем.

Неполная дифференциация фонем вторичной языковой системы определяет такой признак интерференции, как *недоразличение* фонем. Если она присутствует как в изучаемом, так и в родном языке, при этом один из ее признаков встречается в родном только в определенных случаях, а в изучаемом он является обязательным, то в речи могут возникать неверные реализации фонемы [Вишневская, 2013].

Сверхдифференцированность фонемного состава второго языка – также одна из проблем проявления интерференции. Сверхдифференцированность подразумевает выделение в речи учащегося определенного обязательного для данной фонемы признака в родном языке.

Реинтерпретация различий фонем вторичной системы (reinterpretation of distinction) представляет собой переразложение дифференциальных признаков фонем вторичной системы. В этом случае признаки, которые в изучаемом языке в звуке представлены одновременно, в родном языке распределяются между несколькими последовательными звуками.

Субституция звуков речи (action phone substitution) – это неразличение иррелевантных признаков фонем. Звуковая субституция возникает в речи двуязычного носителя в результате отождествления фонем вторичного языка с близкими звуками первичного, в какой-то степени сходными с ними

Комплекс фонетических ошибок, которые обусловлены интерференцией в речи, произносимой на иностранном языке, называются акцентом. Фонетический акцент признается признаком, отражающим несовершенное владение иностранным языком. В ряде случаев акцент может даже негативно сказываться на коммуникативном процессе, затрудняя его. Важно принимать во внимание тот факт, что речь на иностранном языке не бывает строго выдержанной согласно системным требованиям и нормам родного языка, поэтому полное устранение интерференции лица, изучающего иностранный язык, представляется практически невозможным.

Причины и признаки фоссилизации

Понятие *фоссилизация* переводится с английского языка как *окаменение* и ранее использовалось в геологии. Термин *фоссилизация* в лингвистике был введен в 1972 г. Л. Селинкером, который на основе наблюдений сделал вывод о том, что большинство взрослых людей (95%), изучающих иностранных язык, не могут освоить его на уровне носителей, в то

время как дети успешно могут справиться с этой задачей [Selinker, 1972].

Обратимся к более подробному исследованию феномена фоссилизации, связанного с теорией Л. Селинкера, который ввел в обиход термин *interlanguage,* которое можно перевести как *межъязычие.* Межъязычие следует рассматривать как переходную *третью систему*, образующуюся у лиц, изучающих иностранный язык, под воздействием первичной системы родного языка и вторичной системы языка изучаемого.

А.Н. Хомицкая обращает внимание на утрату ряда характеристик, имеющих коммуникативную значимость. Так, зачастую выявляется нарушение аутентичного воспроизведения звуков, фундаментальных интонационных речевых рисунков. Кроме того, наблюдается некорректное использование некоторых фонетических закономерностей иностранного языка [Хомицкая, 2006].

Выявление признаков фоссилизации требуется для устранения их проявлений. Преодолеть проблемы фоссилизации можно путем применения всевозможных компенсаторных приемов и стратегий, представляющих собой применение языка в ходе практического общения.

В ходе всевозможных исследований у лиц, изучающих английский язык как иностранный, были выделены следующие признаки, позволяющие говорить о фоссилизации в системе вокализма и в системе консонантизма.

Распространенным признаком фоссилизации является невоспроизведение нейтрального гласного звука /ə/, что приводит к отклонению в ходе произношения наиболее нейтрального гласного звука, а также долгих монофтонгов. Кроме того, наблюдается гиперкорректное произношение английских гласных переднего и заднего ряда. Еще одним признаком является нарушение степени воспроизведения лабиализации английских звуков, а именно чрезмерное округление и выпячивание губ русскоязычными студентами в выговаривании звуков /ʊ/, /uː/, /aʊ/, /əʊ/, /ʊə/. Продвижение артикуляции главных английского языка является довольно распространенным идентификационным признаком интерференции, а именно – интерференции навыков артикуляции гласных русского языка.

В системе консонантизма наблюдаются следующие виды проблем:

1) палатализация английских согласных;
2) веляризация английских согласных;
3) невоспроизведение глоттализации, что служит причиной некорректного произношения сомкнутых согласных и аффрикат;
4) отсутствие придыхания при произношении сильных аспирируемых согласных.

Итак, фоссилизация в первую очередь вызвана интерференцией как неотъемлемым компонентом процесса постепенного проникновения иноязычного элемента в систему воспринимающего языка.

Заключение

Источниками фонетической интерференции являются различия контактирующих языков в составе фонем, их позиционно-комбинаторных аллофонов, несовпадение фонемной дистрибуции и т. д. Фоссилизация, будучи вызвана схожими причинами, в первую очередь базируется на понятии *межъязычия* как третьей системы, которая образуется у изучающих иностранный язык под влиянием первичной системы (родной язык) и вторичной (изучаемый язык). Фонетическая интерференция по большей части считается учеными предсказуемой и устранимой за счет снижения интерферирующего воздействия родного языка в ходе обучения

иностранному, в то время как фоссилизация фонетических навыков представляется трудно преодолимой проблемой, предупреждение и коррекция которой возможны путем поэтапной подачи фонетического материала – от ознакомления до его творческого применения, тщательной и многократной отработки, а также применения различных компенсаторных стратегий и тактик, которые представляют собой применение языка в практическом общении и могут быть реализованы как в аудиторной, так и во внеаудиторной учебной деятельности.

Библиография

1. Вишневская Г.М. Английская интонация (в условиях русской интерференции). Иваново: Издательство Ивановского государственного университета, 1985. 84 с.
2. Вишневская Е.М. Фоссилизация как причина деформации фонетических навыков студентов, изучающих иностранный язык // Среднее профессиональное образование. 2013. № 8. С. 15-19.
3. Головчанская И.И. Роль и место фоностилистической компетенции в профессиональном портрете учителя иностранного языка – бакалавра // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. Вып. 4 (57). С. 134-138.
4. Панарина М.А. Проблема дефоссилизации на продвинутом этапе изучения иностранного языка // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Таможенные чтения – 2013. Современный мир: проблемы глобализации». СПб., 2013. С. 379-382.
5. Польская С.С. К вопросу о фоссилизации при изучении иностранного языка // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 1. С. 165-169.
6. Сороковых Г.В., Прибылова Н.Г. Взаимодействие языка и культур как методическая проблема // Психология образования в поликультурном пространстве. 2015. № 32 (4). С. 141-144.
7. Хомицкая А.Н. Текст, текстовая деятельность и речевое поведение // Современные аспекты лингводидактики и методики преподавания иностранных языков. Нижний Новгород, 2006. С. 90-107.
8. Bialystok E. The structure of age: in search of barriers to second language acquisition // Second language research. 1997. Vol. 13. No. 2. P. 116-137.
9. Selinker L. Interlanguage // International review of applied linguistics in language teaching. 1972. Vol. 10. No. 1-4. P. 209-232.

Analysis of identification features of phonetic interference and phonetic fossilisation

Ekaterina M. Vishnevskaya

PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of linguistics and translation studies,
Moscow City Pedagogical University,
129226, 4 2nd Selskokhozyaystvenny passage, Moscow, Russian Federation;
e-mail: kate.vishnevsk@ya.ru

Abstract

The article presents the results of the research into phonetic deviations and proposes a number of ways of preventing further deterioration of phonetic competency in the process of second language acquisition. The study is based on works written by Russian and foreign linguists. The author of the article also uses her own experience of teaching the English language. The research emphasises correlation between fossilisation, interference, and interlanguage in a phonetics frame, with respective terms being defined through similarities and differences accordingly. The paper points out that identification of phonetic interference and phonetic fossilisation must be overviewed

from the perspective of psycholinguistics. The psycholinguistic theory divides the process of naturally occurring articulation into strictly differentiated segments with respective characteristics. The author makes an attempt to distinguish between the terms *phonetic interference* and *phonetic fossilisation* by analysing these phenomena and revealing their characteristic features. The fossilisation of phonetic competency is hard to overcome, yet corrections to be made should involve a step-by-step educational approach with in-depth rendering of phonetic material. Such rendering implies compensative strategies and tactics to be adopted in both in-class and out-class learning. Relevant deviation adjustment methods are of prime importance and should be applied to second language acquisition.

For citation

Vishnevskaya E.M. (2018) Analiz identifikatsionnykh priznakov foneticheskoi interferentsii i foneticheskoi fossilizatsii [Analysis of identification features of phonetic interference and phonetic fossilisation]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 233-239.

Keywords

Fossilisation, interference, interlanguage, phonetic deviations, foreign language learning.

References

1. Bialystok E. (1997) The structure of age: in search of barriers to second language acquisition. *Second language research*, 13 (2), pp. 116-137.
2. Golovchanskaya I.I. (2014) Rol' i mesto fonostilisticheskoi kompetentsii v professional'nom portrete uchitelya inostrannogo yazyka – bakalavra [The role and place of the phonostylistic competency in the professional portrait of a foreign language teacher – bachelor]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Cherepovets State University], 4 (57), pp. 134-138.
3. Khomitskaya A.N. (2006) Tekst, tekstovaya deyatel'nost' i rechevoe povedenie [Text, text activity, and speech behaviour]. In: *Sovremennye aspekty lingvodidaktiki i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov* [Modern aspects of linguodidactics and the technique for foreign language teaching]. Nizhny Novgorod, pp. 90-107.
4. Panarina M.A. (2013) Problema defossilizatsii na prodvinutom etape izucheniya inostrannogo yazyka [The problem of defossilisation at the advanced stage of foreign language learning]. *Sbornik materialov Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem "Tamozhennye chteniya – 2013. Sovremennyi mir: problemy globalizatsii"* [Proc. Conf. "Customs readings – 2013. The modern world: challenges of globalisation"]. St. Petersburg, pp. 379-382.
5. Pol'skaya S.S. (2018) K voprosu o fossilizatsii pri izuchenii inostrannogo yazyka [On fossilisation in foreign language learning]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogy], 1, pp. 165-169.
6. Selinker L. (1972) Interlanguage. *International review of applied linguistics in language teaching*, 10 (1-4), pp. 209-232.
7. Sorokovykh G.V., Pribylova N.G. (2015) Vzaimodeistvie yazyka i kul'tur kak metodicheskaya problema [The interaction between language and culture as a methodological problem]. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve* [Educational psychology in polycultural space], 32 (4), pp. 141-144.
8. Vishnevskaya E.M. (2013) Fossilizatsiya kak prichina deformatsii foneticheskikh navykov studentov, izuchayushchikh inostrannyi yazyk [Fossilisation as a cause of deformation of phonetic skills of students learning a foreign language]. *Srednee professional'noe obrazovanie* [Secondary vocational education], 8, pp. 15-19.
9. Vishnevskaya G.M. (1985) *Angliiskaya intonatsiya (v usloviyakh russkoi interferentsii)* [English intonation (under the conditions of Russian interference)]. Ivanovo: Ivanovo State University.

УДК 159.9

Профессиональная идентичность как феномен интенциональности сознания

Корниенко Андрей Александрович

Преподаватель 12 кафедры навигации и боевого применения,
1 авиационный факультет базовой подготовки,
Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков,
350090, Российская Федерация, Краснодар-5, ул. Дзержинского, 135;
e-mail: kornienko26-12-74@mail.ru

Аннотация

Профессиональная идентичность находится в фокусе научных интересов исследователей различных научных специальностей. В концепциях социализации личности профессиональная идентичность понимается как системный и динамический феномен, непосредственно связанный с профессиональным самосознанием, самоопределением и векторами профессионального развития личности. Профессиональная идентичность и профессиональное образование имманентно связаны друг с другом. В современной психолого-педагогической науке образование осмысливается в контексте феноменологического подхода как важная составляющая человеческого бытия, а педагогический процесс – как бытие человека в образовательной среде. Феноменологический подход в образовании акцентирует значение интенциональных аспектов сознания, переживаний и пониманий, формирующих «питательную среду» личностного роста. В статье дается интерпретация содержания профессиональной идентичности как феномена интенциональности сознания, что в перспективе позволяет обосновать рекомендации, направленные на совершенствование процесса профессиональной социализации и познавательных практик в системах профессионального образования.

Для цитирования в научных исследованиях

Корниенко А.А. Профессиональная идентичность как феномен интенциональности сознания // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 240-247.

Ключевые слова

Профессиональная идентичность, феноменологический подход в образовании, профессиональное образование, интенциональность сознания, психология.

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

Введение

Современные профессиональные практики интенсивно развиваются: одни из них выдвигаются на профессиональную «авансцену», другие утрачивают былые позиции, а третьи – вообще исчезают. Вот почему проблематика профессиональной идентичности составляет актуальное направление исследований психолого-педагогической науки. Именно ее спецификой определяются направленность личности на профессиональное развитие, приращение человеческого капитала в течение всей жизни, формирование профессиональной ответственности, планирование карьеры, креативность мышления и многое другое.

Профессиональное самоопределение связано не только с экзистенциальными вопросами, сопровождающими человека на всем протяжении его жизни – «Кто Я?», «Что я хочу?», «Что я могу?», «Зачем мне это?», но и с осознанными ответами на них. В условиях трансформирующегося общества и способов производительной деятельности человека особый интерес представляет разработка педагогического инструментария и технологий, обеспечивающих эффективную профессиональную адаптацию человека в образовательном процессе к требованиям общества на конкретном этапе его развития. Подход, опирающийся на данные феноменолого-экзистенциальной философии, психологии и педагогики, с нашей точки зрения, открывает определенные перспективы как в изучении профессиональной идентичности, так и в разработке педагогических технологий, преследующих цели ее формирования.

Проблема классификации профессиональной идентичности

В настоящее время нет единого подхода в понимании профессиональной идентичности. Во взглядах на ее сущность и структуру между представителями разных научных школ имеются определенные различия. Однако подчеркнем, ее изучение сквозь призму теории интенциональности сознания составляет инновационное поле научной рефлексии.

Одна группа ученых [Антонова, 1996; Goffman, 1963; Tajfel, 1979 и др.] говорит о двух различных видах идентичности: социальной и личностной. При этом подчеркивается ведущее значение личностной идентичности, характеризующей представления человека о его принадлежности к определенной группе, что позволяет понимать ее как значимый элемент социальной идентичности. Другие ученые рассматривают профессиональную идентичность как часть личностной идентичности, характеризующей представления человека о его принадлежности к определенной профессиональной группе [Павленко, 2003, 135-142; Ермолаева, 2001, 51-59; Завалишина, 2001, 110]. Так, Д.И. Завалишина понятие «профессиональная идентичность» рассматривает как референцию субъекта, делающего осознанный выбор стратегий и тактик взаимодействий в профессиональной среде и в социуме через «обретение смысла самоуважения» [Завалишина, 2001, 110]. Аналогичную позицию высказывают Н.Л. Иванова и Е.В. Конева, аргументируя это тем обстоятельством, что как система ценностей, так и способ восприятия и оценки групповой принадлежности носят глубоко личностный характер. Вместе с тем, они не отрицают, что профессиональная идентичность может рассматриваться и как подвид социальной идентичности, которую характеризуют качества, связанные с принятием и самоопределением в социальной группе, с позитивным отношением к принадлежности к группе [Иванова, Конева, 2003, 55].

Ю.П. Поваренков, наоборот, понимает профессиональную идентичность как разновидность прежде всего социального самоопределения [Поваренков, 2013, 54]. Интересно, что в своей концепции автор характеризует профессиональную идентичность как системное образование, в

структуре которого можно наметить когнитивный, мотивационный и ценностный компоненты [Поваренков, 2003, 154-163].

Научную ценность представляют работы К.А. Абульхановой-Славской, в которых исследуются подходы к классификации профессиональной идентичности. Основу этих подходов составляют ряд компонентов: такие как структура жизненного пути (жизненная линия, жизненная позиция, смысл жизни). Автор описывает типы самореализации личности в профессии, исходя из ряда постулатов: 1) самореализация личности осуществляется через осознанный выбор профессии, специфика требований которой оказывается максимально близка к личностным характеристикам; 2) самовыражение в профессии происходит через развитие и совершенствование индивидуальных качеств и способностей личности; 3) самовыражение основано на развитии самоанализа, самоконтроля, проявление инициативы; 4) выбор профессии должен учитывать динамику профессионального развития, то есть возможностей для развития личности и ее продвижения по ступеням профессионального мастерства в развороте жизненного пути [Абульханова-Славская, 1983, 14-29].

Пожалуй, наиболее полную в отечественной психологии концепцию профессиональной идентичности предложила Л.Б. Шнейдер [Шнейдер, 2001]. В ее трудах раскрыты структура, генезис, динамика профессиональной идентичности. Профессиональная идентичность, по мнению Л.Б. Шнейдер – «это не только осознание своей тождественности с профессиональной общностью, но и ее оценка, психологическая значимость членства в ней, разделяемые профессиональные чувства, своеобразная ментальность, ощущение своей профессиональной компетентности, самостоятельности и самоэффективности, т.е. переживание своей профессиональной целостности и определенности» [Шнейдер, 2001, 103].

Таким образом, анализ совокупности исследований позволяет прийти к выводу, что профессиональная идентичность представляет собой сложный многоуровневый, динамичный феномен, непосредственно связанный с профессиональным самосознанием, выбором векторов и путей профессионального самоопределения, стратегиями и тактиками профессионального саморазвития. Вместе с тем, приходится констатировать, что проблема отнесения профессиональной идентичности к одному из видов идентичности – социальной или личностной – так до сих пор и не нашла своего разрешения. И в самом деле, с одной стороны, рассматриваемый феномен обладает свойствами социальной идентичности – в частности, нацеленностью на самоопределение в социуме, принятие системы ценностей, профессиональных кодексов, самоотождествлением с профессиональными общностями, а с другой – к личностной, поскольку та обеспечивает «внутренние» условия успешного профессионального саморазвития, способствует осознанному выбору поведенческих паттернов и стратегий профессиональных взаимодействий на определенных ступенях профессиональных иерархий. С нашей точки зрения, психолого-педагогический смысл понимания профессиональной идентичности позволяет рассматривать как подвид личностной идентичности, так как таким образом подчеркивается ее субъективно-личностная природа, что и позволяет обратиться к ее анализу сквозь призму феноменолого-экзистенциальной концепцией интенциональности сознания.

Феноменологическая концепция интенциональности сознания

В зоне педагогического осмысления находится феноменологическая концепция интенциональности, оказавшая заметное влияние на различные отрасли гуманитарной науки: философию, психологию, филологию, культурологию, социологию и др.; в них с помощью

концепции интенциональности обосновываются практические рекомендации, способствующие совершенствованию жизнедеятельности и познавательным практикам человека.

Основоположник феноменологического учения как науки о феноменах, «которыми являются человеческое «Я» и все вещи, окружающие его» [Терентьева, 2001, 261-264], Э. Гуссерль под интенциональностью понимал направленность сознания на определенный предмет (объект). Расширяя границы данного понятия, Р. Мэй указывал на существование некой структуры, благодаря которой личность обретает способность производить определенный выбор. Структуру, в которой происходит процесс осмысления своего прошлого опыта и представления своего будущего, он и называл интенциональностью. Выбор же и его реализация возможны только внутри этой структуры. Резюмируя научные выводы своих предшественников, К.А. Терентьева предлагает свое видение интенциональности как свойства, «благодаря которому сознание изначально связано с миром и познает его» [Терентьева, 2001, 261-264]. В этом контексте профессиональная идентичность – это переживаемый и осуществленный выбор. Осуществленный выбор – это поступок. А «поступок подразумевает интенциональность, так же, как и интенциональность подразумевает поступок» [Фрейджер, Фэйдимен, 2004, www].

Феноменологический подход в образовании

Рассматривая проблему профессиональной идентичности под углом зрения феноменологичсекой методологии, мы должны выделить несколько ключевых терминов: «самосознание»/«сознание», «развитие» личности. Это значит, что каждому индивиду как субъекту жизни и деятельности важно не только анализировать и определять свое место в социуме в целом и в профессиональных общностях не только в текущем времени, но и в некоторой перспективе, то есть осмысливать «пространство профессионального развития», переживать направленность (намерение, стремление, интенцию) на профессиональное развитие и самореализацию. На наш взгляд, интерес в связи с вышесказанным представляет феноменолого-экзистенциальная методология, лежащая в фундаменте личностно ориентированной педагогической парадигмы. Эта методология направлена на переосмысление сущности субъектов, содержания и структуры образовательного процесса, сущности педагогического взаимодействия, педагогических технологий, педагогических сред и др.

В переводе с греческого (гр. *phainomenon* – являющееся) феномен – это явление, доступное для наблюдения. Такое значение предполагает наличие двух аспектов: феномена как физического явления (подтвержденное событие без рассмотрения его причин) и внутренний личный опыт. Так, по Ф. Брентано, феномен – это все, что может стать объектом научного познания. Он выделял внешние (физические) и внутренние (психические) феномены. При этом психические феномены, считал ученый, «наделены» интенциональным существованием. По-настоящему доступным для наблюдения может быть только внутренний опыт индивида, переживаемый и осознаваемый им. Поэтому феномен содержит в себе все знание о предмете. Отсюда, «реальностью является не то, что существует независимо от сознания, но то, на что сознание направлено» [Кораблина, www]. И. Кант рассматривал понятие «феномен» сквозь призму проявляющихся знаний, событий или объектов, служащих основанием для логических выводов относительно действительности. Феномен у Э. Гуссерля означает структуру сознания, в котором присутствуют и объект, и субъект, слитые воедино.

В педагогике феноменологический подход рассматривает образование как важную

составляющую человеческого бытия, а педагогический процесс – как бытие человека в образовании. Так, актуальность феноменологических исследований заключается в понимании того, как определенные переживания формируют личность и «как в образовательном процессе образуется общее поле переживания и понимания, дающее образовывающемуся питательную среду его личностного роста» [Большой психологический словарь, 2006]. Поэтому современными учеными все чаще высказывается мысль о целесообразности опоры в учебном процессе на феноменологический подход, строящийся на принципах диалогического взаимодействия и поддержки в личностном и профессиональном самоопределении. Да и сама личность педагога начинает обретать новые смыслы: он все в большей степени воспринимается как «феноменолог нового типа воспитания», для которого «смысл и содержание непривычной деятельности (…) проясняются при обращении к феноменологии» [Кульневич, 2016, 56].

По справедливому замечанию Е.Г. Беляковой, в феноменологических исследованиях прослеживается выделение в профессиональной идентичности субъективно-личностной природы, подчеркивается «ее неразрывная связь с самопознанием применительно к объективным требованиям профессии и социокультурной среды, с деятельностью в профессиональном контексте» [Белякова, www].

Термин «интенция», «интенциональное образование», «интенциональное обучение», «интенциональное воспитание» все чаще можно встретить в современных педагогических литературных источниках. С точки зрения Е.П. Александрова, интенциональное обучение «связано с его нацеленностью на мотивационно-смысловые детерминанты взаимодействующих субъектов, на становление и развитие механизмов смыслопорождения, выступающих, в свою очередь, важнейшими стимуляторами процессов развития личности» [Александров, 2009].

Рассматривая сущность педагогического взаимодействия сквозь призму феноменологической концепции интенциональности сознания, ученый приходит к выводу о том, что «педагогическое взаимодействие – это, безусловно, интенционально содержательное взаимодействие, *диалог*, в ходе которого происходит согласование и приращение интенционального (мотивационно-целевого) поля участвующих в нем субъектов» [Александров, 2014, www]. Причем под диалогом он понимает «совместный поиск, порождение (новых, несводимых к исходным), становление, согласование, сопряжение и приращение смыслов субъектов, а через них – развитие их интенциональности». Подчеркивая важность значения интенциональных детерминант в педагогическом взаимодействии, он терминологически обозначает такое взаимодействие как интенциональный диалог, который «неизбежно приводит к взаимному смысловому обогащению его участников» [Александров, 2014, www].

Заключение

Наличие интенционального диалога – важная составляющая учебного процесса, поскольку обучающийся (студент) будет иметь возможность открыто выразить себя, осознать свое «Я» через познание другого «Я», осмысленного погружения в будущую профессию. Такое конструктивное взаимодействие участников интенционального диалога позволит формированию феномена профессиональной идентичности в образовательном процессе.

Формирование профессиональной идентичности в образовательном процессе должно быть связано с разработкой и внедрением педагогических технологий интенционального диалога. Постепенный перевод (интериоризация) «внешнего» диалога во «внутренний» план сознания

способен обеспечить повышение эффективности процессов и результатов профессионального самоопределения.

Библиография

1. Абульханова-Славская К.А. О путях построения психологии личности // Психологический журнал. 1983. Т.4. № 1. С. 14-29.
2. Александров Е.П. Интенциональный диалог в педагогическом процессе. URL: http://ealeksandrov.ucoz.ru/
3. Александров Е.П. Интенциональный диалог как фактор адаптации первокурсников к образовательной среде вуза и профессии. Таганрог, 2009. 260 с.
4. Антонова Н.В. Проблемы личной идентичности в интерпретации психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 131-143.
5. Белякова Е.Г. Проблема моделирования процесса формирования профессиональной идентичности студентов – будущих педагогов с позиций ценностно-смыслового подхода // Педагогическое образование в России. 2018. №5. С. 68-73.
6. Бондарь Т.В. и др. Концепция пригодности человека к военной службе // Личность курсанта: психологические особенности бытия. Краснодар, 2016. 250 с.
7. Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность (статья первая) // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 4. С. 51-59.
8. Завалишина Д.Н. Способы идентификации человека с профессией // Психология субъекта профессиональной деятельности. М., 2001. С. 104-128.
9. Иванова Н.Л., Конева Е.В. Социальная идентичность и профессиональный опыт личности. Ярославль, 2003. 132 с.
10. Кораблина Е.П. Феноменологические методы в психолого-педагогической практике. URL: https://lib.herzen.spb.ru/text/korablina_128_16_26.pdf
11. Кульневич С.В. Педагогика личности от концепций до технологий. Ростов-на-Дону: Учитель, 2001. 160 с.
12. Мещеряков Б.Г. (ред.) Большой психологический словарь. СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. 672 с.
13. Павленко В.И. Представление о соотношении социальной и личностной идентичности в современной западной психологии // Вопросы психологии. 2000. № 1. С. 135-142.
14. Поваренков Ю.П. Проблемы психологии профессионального становления личности. Саратов, 2013. 322 с.
15. Поваренков Ю.П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности // Кризис идентичности и проблемы становления гражданского общества. Сборник научных трудов. Ярославль, 2003. С. 154-163.
16. Терентьева К.А. Интенциональное сознание // Философия XX века: школы и концепции. СПб., 2001. С. 261-264.
17. Фрейджер Р., Фэйдимен Д. Теории личности и личностный рост. URL: https://bookap.info/book/freydzher_teorii_lichnosti_i_lichnostnyy_rost/gl588.shtm
18. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становлени: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2001. 348 с.
19. Goffman E. Stigma: Notes on the management of spoiled identity. Engleewood Cliffs: Prentice-Hall, 1963. 147 p.
20. Tajfel H. An integrative theory of intergroup conflict // The social psychology of intergroup relations. Montrey: Brooks/Cole, 1979. P. 158.

Professional identity as a phenomenon of intentionality of consciousness

Andrei A. Kornienko

Lecturer of 12th Department of navigation and combat use,
1st Aviation faculty of basic training,
Krasnodar Higher Military Aviation School for Pilots,
350090, 135, Dzerzhinskogo st., Krasnodar-5, Russian Federation;
e-mail: kornienko26-12-74@mail.ru

Abstract

Professional identity is in the focus of scientific interests of researchers of various scientific specialties. In the concepts of personality socialization, professional identity is understood as a systemic and dynamic phenomenon directly related to professional self-awareness, self-determination, and vectors of personal development. Professional identity and vocational education are immanently connected with each other. In modern psychological and pedagogical science, education is comprehended in the context of the phenomenological approach as an important component of human existence, and the pedagogical process, as human being in the educational environment. The phenomenological approach to education emphasizes the importance of the intentional aspects of consciousness, experiences and understandings that form the "nutrient medium" of personal growth. The article provides an interpretation of the content of professional identity as a phenomenon of the intentionality of consciousness, which in the long run makes it possible to substantiate recommendations aimed at improving the process of professional socialization and cognitive practices in vocational education systems. The formation of professional identity in the educational process should be associated with the development and implementation of educational technologies of intentional dialogue. The gradual translation (interiorization) of the "external" dialogue into the "internal" plane of consciousness is capable of increasing the efficiency of the processes and results of professional self-determination.

For citation

Kornienko A.A. (2018) Professional'naya identichnost' kak fenomen intentsional'nosti soznaniya [Professional identity as a phenomenon of intentionality of consciousness]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 240-247.

Keywords

Professional identity, phenomenological approach in education, professional education, intentionality of consciousness, psychology.

References

1. Abul'khanova-Slavskaya K.A. (1983) O putyakh postroeniya psikhologii lichnosti [On the ways of constructing the psychology of personality]. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological Journal], 4, 1, pp. 14-29.
2. Aleksandrov E.P. *Intentsional'nyi dialog v pedagogicheskom protsesse* [Intentional dialogue in the pedagogical process]. Available at: http://ealeksandrov.ucoz.ru/ [Accessed 12/12/2018]
3. Aleksandrov E.P. (2009) *Intentsional'nyi dialog kak faktor adaptatsii pervokursnikov k obrazovatel'noi srede vuza i professii* [Intentional dialogue as a factor of adaptation of first-year students to the educational environment of the university and the profession]. Taganrog.
4. Antonova N.V. (1996) Problemy lichnoi identichnosti v interpretatsii psikhoanaliza, interaktsionizma i kognitivnoi psikhologii [Problems of personal identity in the interpretation of psychoanalysis, interactionism and cognitive psychology]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1, pp. 131-143.
5. Belyakova E.G. (2018) Problema modelirovaniya protsessa formirovaniya professional'noi identichnosti studentov – budushchikh pedagogov s pozitsii tsennostno-smyslovogo podkhoda [The problem of modeling the process of formation of professional identity of students – future teachers from the standpoint of value-semantic approach]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia], 5, pp. 68-73.
6. Bondar' T.V. et al. (2016) Kontseptsiya prigodnosti cheloveka k voennoi sluzhbe [The concept of suitability of a person for military service]. In: *Lichnost' kursanta: psikhologicheskie osobennosti bytiya* [Personality of a cadet: psychological features of being]. Krasnodar.
7. Ermolaeva E.P. (2001) Professional'naya identichnost' i marginalizm: kontseptsiya i real'nost' (stat'ya pervaya) [Professional Identity and Marginalism: Concept and Reality (Article One)]. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological Journal], 22, 4, pp. 51-59.

8. Freyger R., Faidimen D. *Teorii lichnosti i lichnostnyi rost* [Theories of personality and personal growth]. Available at: https://bookap.info/book/freydzher_teorii_lichnosti_i_lichnostnyy_rost/gl588.shtm [Accessed 12/12/2018]
9. Goffman E. (1963) *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*. Engleewood Cliffs: Prentice-Hall.
10. Ivanova N.L., Koneva E.V. (2003) *Sotsial'naya identichnost' i professional'nyi opyt lichnosti* [Social identity and professional experience of the individual]. Yaroslavl.
11. Korablina E.P. *Fenomenologicheskie metody v psikhologo-pedagogicheskoi praktike* [Phenomenological methods in psychological and educational practice]. Available at: https://lib.herzen.spb.ru/text/korablina_128_16_26.pdf [Accessed 12/12/2018]
12. Kul'nevich S.V. (2001) *Pedagogika lichnosti ot kontseptsii do tekhnologii* [Personality pedagogy from concepts to technology]. Rostov-na-Donu: Uchitel' Publ.
13. Meshcheryakov B.G. (ed.) (2006) *Bol'shoi psikhologicheskii slovar'* [Large psychological dictionary]. St. Petersburg: Praim-Evroznak Publ.
14. Pavlenko V.I. (2000) Predstavlenie o sootnoshenii sotsial'noi i lichnostnoi identichnosti v sovremennoi zapadnoi psikhologii [The idea of the relationship between social and personal identity in modern Western psychology]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1, pp. 135-142.
15. Povarenkov Yu.P. (2013) *Problemy psikhologii professional'nogo stanovleniya lichnosti* [Problems of the psychology of the professional formation of personality]. Saratov.
16. Povarenkov Yu.P. (2003) Psikhologicheskaya kharakteristika professional'noi identichnosti [Psychological characteristics of professional identity]. In: *Krizis identichnosti i problemy stanovleniya grazhdanskogo obshchestva. Sbornik nauchnykh trudov* [Crisis of identity and problems of the formation of civil society. Collection of scientific papers]. Yaroslavl.
17. Shneider L.B. (2001) *Professional'naya identichnost': struktura, genezis i usloviya stanovleni. Doct. Dis.* [Professional identity: structure, genesis and conditions of development]. Moscow.
18. Tajfel H. (1979) An integrative theory of intergroup conflict. In: *The social psychology of intergroup relations*. Montrey: Brooks/Cole.
19. Terent'eva K.A. (2001) Intentsional'noe soznanie [Intentional Consciousness]. In: *Filosofiya XX veka: shkoly i kontseptsii* [Philosophy of the XX Century: Schools and Concepts]. St. Petersburg.
20. Zavalishina D.N. (2001) Sposoby identifikatsii cheloveka s professiei [Ways to identify a person with a profession]. In: *Psikhologiya sub"ekta professional'noi deyatel'nosti* [Psychology of the subject of professional activity]. Moscow.

УДК 331

Опыт внедрения инновационных финансовых механизмов повышения эффективности образовательной деятельности в федеральном университете в условиях модернизации высшего образования (на примере ФГАОУ ВО «СВФУ им. М.К. Аммосова»)

Павлов Герасим Николаевич

Проректор по финансово-экономической и предпринимательской деятельности,
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,
677000, Российская Федерация, Якутск, ул. Белинского, 58;
e-mail: gn.pavlov@s-vfu.ru

Самсонова Наталья Ильинична

Начальник отдела труда и заработной платы,
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,
677000, Российская Федерация, Якутск, ул. Белинского, 58;
e-mail: ni.samsonova@s-vfu.ru

Аннотация

В условиях глобальных вызовов высшее образование вынуждено не только искать новые направления развития, но и преобразовываться, трансформироваться с учетом новых требований экономики знаний. Поиск инновационных механизмов развития университета связывается с возможностями рынка образовательных услуг, в том числе дополнительного профессионального образования. В работе делается вывод о том, что механизмы повышения эффективности федерального университета в большинстве своем в действительности представляют собой механизмы по повышению реальной ответственности сотрудника, преподавателя за персональный и командный результат, так как прежде всего от этого зависит результат конечный – тот, который позволяет оценить работу федерального университета во всех сферах его деятельности, где ключевым показателем его эффективности будут отнюдь не позиции в рейтингах, а инновационное образовательное пространство, созданное в его стенах и по всем параметрам отвечающее мировым стандартам.

Для цитирования в научных исследованиях

Павлов Г.Н., Самсонова Н.И. Опыт внедрения инновационных финансовых механизмов повышения эффективности образовательной деятельности в федеральном университете в условиях модернизации высшего образования (на примере ФГАОУ ВО «СВФУ им. М.К. Аммосова») // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 248-255.

Ключевые слова

Глобальные вызовы, конкуренция, конкурентоспособность, федеральный университет, студенты, работодатели.

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

Введение

Интенсификация информационных обменов, высокая мобильность людей, усиление миграционных потоков, унификация моделей поведения человека – все эти факторы, влияющие на все стороны жизни общества, не могут не находить отражения и в сфере образования.

Одной из основных проблем развития вузов сегодня является необходимость преодолевать диспропорции в системе профессионального образования, связанные с соотношением количества студентов и преподавательского корпуса, отсутствием механизмов регулирования набора абитуриентов в соответствии с запросами рынка труда, несовершенством бюджетной политики в области профессионального образования, затрудненностью внедрения инноваций в традиционную систему классических университетов, в том числе в области коммерциализации результатов научной и интеллектуальной деятельности, и др.

С развитием информационно-коммуникационных технологий, переходом к постиндустриальному обществу и глобализационными процессами мир стал стремительно меняться, и сегодня вузы должны выдерживать конкуренцию на глобальном рынке знаний, глобальном рынке исследований, глобальном рынке трудовых ресурсов [Михайлова, 2014]. В связи с этим актуализируются задачи поиска, разработки и внедрения качественно новых механизмов повышения эффективности вузов.

В апреле 2018 г. в экспертном докладе Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики «Двенадцать решений для нового образования» подробно проанализированы вызовы российской системы образования, к которым в первую очередь отнесены растущая образовательная неуспешность, недостаточный масштаб поддержки талантов, разрывы в качестве профессионального образования и растущее неравенство [Двенадцать решений…, www]. Безусловно, подтверждение существования этих объективных вызовов мы можем найти в СВФУ.

Среди основных тенденций на современном этапе развития СВФУ на ежегодной встрече актива с ректором вуза были названы нестабильность объемов государственной субсидии в условиях нормативно-подушевого финансирования и постоянное ужесточение конкуренции, требующее от университетов внедрения новых ООП, технологий обучения, инноваций и др., что вызывает необходимость новых инвестиций. Также были определены основные направления работы по повышению эффективности деятельности федерального университета.

В рамках настоящей статьи рассматриваются два основных аспекта: поиск путей активизации предпринимательской деятельности, усиления поддержки проектов по коммерциализации результатов научно-образовательной деятельности и опыт матричного метода оптимизации расчета часов и штатных единиц профессорско-преподавательского состава (далее – ППС) университета.

Материалы и обсуждение

Анализ современного состояния СВФУ позволяет оценить потенциальные возможности, связанные как с внутренним потенциалом (развитая инфраструктура, положительный имидж, широкая партнерская сеть на российском и международном уровне), так и с внешним (растущий и развивающийся рынок довузовского образования, высокий образовательный уровень населения Якутии, рост во всем мире интереса к исследованиям по северной и арктической тематике). Однако существуют внутренние и внешние угрозы: с одной стороны, отсутствие сфокусированности 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.

В связи с этим возникает необходимость решения задачи по поиску оптимальных механизмов повышения эффективности и развития самого федерального российского университета: повышения уровня маркетинговой деятельности; развития пространственной среды, привлекательной для потенциальных партнеров, и материально-технической основы образовательной среды; стимулирования мотивации сотрудников; усиления взаимодействия между подразделениями в сфере коммерческих услуг и программ (развитие своеобразного внутреннего сетевого взаимодействия) и др.

Совместное обсуждение в формате рабочих групп по направлениям позволило выработать определенные идеи, которые, в свою очередь, способны, при последующем осмыслении, конкретизации и регламентации, стать именно теми механизмами, которые смогут повысить эффективность СВФУ в сфере предпринимательской деятельности, коммерциализации результатов научно-образовательной деятельности. Ожидается достижение следующих целей: повышение клиентоориентированности; системные маркетинговые исследования; создание благоприятной для клиента пространственной среды; формирование единой системы продвижения услуг (лендинг-страницы, реклама в социальных сетях, журнал «Сделано в СВФУ»); создание единого call-центра; создание единой клиентской базы, дифференцированной по направлениям; внедрение проектного управления (бизнес-кураторство, экспертно-консультационный совет, инвестиционный фонд, единый портфель коммерческих проектов); введение единой ценовой политики; нацеленность на внутренний рынок университета, в том числе программы «один вуз – два диплома»; изменение принципов распределения аудиторий, выделение отдельных аудиторий для организации деятельности по довузовскому образованию; использование инфраструктуры партнеров и др.

Для обеспечения устойчивого развития федерального университета обсуждались такие механизмы, как ценообразование в федеральном университете: единые основания для установления определенных цен на оказываемые образовательные услуги; вовлеченность всех структурных подразделений в формирование инновационного образовательного пространства дополнительного профессионального образования; локальные нормативные основания для внедрения механизмов учета достижений, образования и трудовой деятельности обучающихся; проблема мотивации сотрудников – материальной и нематериальной; разработка массовых открытых онлайн-курсов (МООК) и развитие электронного обучения и др.

Таким образом, особенность современной ситуации, сложившейся в СВФУ, обусловлена во многом теми возможностями, которые появились с принятием действующего Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», новой системой финансирования российских вузов, в действительности трансформировавшей их в коммерческие предприятия, и вызванными этими возможностями различными рисками [Аетдинова, 2013, www].

Среди эндогенных факторов риска, обусловленных микросредой вуза и связанных с его структурой, материально-техническими ресурсами, научно-педагогическими кадрами и технологической оснащенностью, на первом месте находятся организационные факторы, обусловленные особенностями осуществления управления образовательным учреждением, его организационной структурой, кадровой политикой, управленческой культурой руководства, непривлекательным имиджем вуза, неэффективным маркетингом, снижением качества обучения за счет увеличения числа филиалов [Там же].

С точки зрения подходов к оценке эффективности деятельности научно-педагогических кадров СВФУ проанализированы существующие системы, ориентированные на прямую материальную мотивацию, основанную на премировании: прямое стимулирование через премирование с использованием балльной рейтинговой системы, на которой основана система оплаты труда в университете; прямое стимулирование через премирование также с использованием балльной системы, но с дифференциацией научно-педагогических работников (далее – НПР) на «ученых» и «преподавателей», которая действует в отдельных университетах; системы депремирования, существующие в коммерческих организациях. Оптимальным механизмом, учитывающим достоинства существующих систем, могла бы стать такая система оплаты труда, которая основывается прежде всего на выполнении, или достижении, ключевых показателей эффективности, определяемых дифференцированно и на основе регламентированных критериев для образовательной и научной деятельности ППС и НПР.

Как известно, Распоряжением Правительства РФ от 30 апреля 2014 г. № 722-р утвержден План мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки», в котором основными целевыми показателями для высшего образования определены отношение среднемесячной заработной платы ППС к среднемесячной заработной плате региона и численность студентов, обучающихся по программам высшего образования, в расчете на одного работника ППС. Так, к 2018 г. средняя заработная плата ППС должна была достигнуть 200% от региональной среднемесячной заработной платы, а численность студентов, приходящаяся на одного преподавателя, должна была равняться 12 обучающимся. Таким образом, повышение заработной платы ППС должно обеспечиваться в том числе и за счет оптимизации численности ППС.

Матричный метод повышения эффективности вуза

Как один из механизмов повышения эффективности федерального университета следует отдельно рассмотреть матричный метод расчета численности ППС, который был разработан еще в Якутском государственном университете, доказал свою эффективность и реализуется в настоящее время в СВФУ.

В основу матрицы заложены два основных принципа:

- распределение штатов ППС в соответствии с нормативным соотношением количества студентов, приходящихся на одного преподавателя, согласно установленным нормам учебной нагрузки;
- строгое соблюдение действующего законодательства, норм трудового права и нормативных документов, касающихся образовательной деятельности.

Все расчетные данные вводятся в матрицу, в которой по горизонтали расположены кафедры учебных подразделений, по вертикали – образовательные программы, сгруппированные по учебным подразделениям.

Для определения расчетной численности ППС учебных подразделений по каждой образовательной программе в матрицу вносится приведенный студентов, обучающихся по основным образовательным программам высшего образования – бакалавриата, специалитета, магистратуры, по всем формам обучения. Так как целью расчета является определение численности ППС на следующий учебный год, планируемый контингент студентов принимается на начало календарного года с учетом планируемого выпуска, отсева и контрольных цифр приема. Далее исходя из приведенного контингента студентов учебного

подразделения по установленному нормативу определяется расчетное количество ППС, приходящихся на образовательные программы учебных подразделений.

Распределение полученного расчетного количества ППС по учебным подразделениям производится на основе долей участия учебных подразделений в образовательном процессе по направлениям подготовки (доли взаимной нагрузки). Доли взаимной нагрузки определяются на основе распределения годовой учебной нагрузки по карточкам учебных поручений преподавателей, рассчитанным по действующему Положению о порядке планирования и учета работы ППС в первой половине рабочего дня.

Годовая учебная нагрузка каждой кафедры вводится в определенную ячейку матрицы, соответствующую направлению подготовки. В итоге при внесении всей годовой учебной нагрузки получается матрица, в которой общий объем часов по учебному подразделению (сумма по горизонтали) распределяется по всем специальностям, на которых ведутся учебные занятия преподавателями данного подразделения. Общее количество часов учебной нагрузки по образовательным программам, прикрепленным к подразделению, определяется суммой часов подразделений, участвующих в реализации данных образовательных программ (сумма по вертикали).

По каждому учебному подразделению рассчитываются:

- доли учебной нагрузки, приходящиеся на свой контингент студентов («сами себе»);
- доли учебной нагрузки, приходящиеся на контингент других подразделений («от других»);
- доли учебной нагрузки, передаваемые от своего контингента студентов другим подразделения («другим»).

Расчетная численность ППС, приходящаяся на образовательную программу, перераспределяется по учебным подразделениям пропорционально доле учебной нагрузки.

Полученная матрица наглядно показывает участие каждого подразделения и кафедры в реализации образовательной деятельности университета. Также матрицу можно использовать для других целей, например для определения выполнения показателя по численности студентов и ППС.

Заключение

Механизмы повышения эффективности федерального университета в большинстве своем в действительности представляют собой механизмы по повышению реальной ответственности сотрудника, преподавателя за персональный и командный результат, так как прежде всего от этого зависит результат конечный – тот, который позволяет оценить работу федерального университета во всех сферах его деятельности, где ключевым показателем его эффективности будут отнюдь не позиции в рейтингах, а инновационное образовательное пространство, созданное в его стенах и по всем параметрам отвечающее мировым стандартам.

Библиография

1. Аетдинова Р.Р. Экзогенные и эндогенные факторы развития рисков образовательного учреждения // Казанский педагогический журнал. 2013. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ekzogennye-i-endogennye-faktory-razvitiya-riskov-obrazovatelnogo-uchrezhdeniya
2. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Этнокультурное образование в Дальневосточном федеральном округе Российской Федерации. Якутск: Якутия, 2015. С. 13-28.
3. Белова Е.Н. Теоретико-методологические основы непрерывного и дополнительного профессионального

образования // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2013. № 4. URL: cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskie-osnovy-nepreryvnogo-i-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya
4. Волков В.Н. О характере проявления концептуальных изменений в образовании в управлении современной школой // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2016. № 1. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27671295_37394082.pdf
5. Двенадцать решений для нового образования. URL: http://www.fgosvo.ru/uploadfiles/proekty%20doc/ED_Print.pdf
6. Михайлова Е.И. Роль университета в устойчивом развитии региона. Якутск: СВФУ, 2014. 336 с.
7. Михайлова Е.И. и др. Качественное дополнительное профессиональное образование взрослых как социальная ответственность федерального университета. Якутск: СВФУ, 2015. 388 с.
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. Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки»: распоряжение Правительства РФ от 30.04.2014 № 722-р. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162797/
10. Прикот О.Г., Виноградов В.Н. Непрерывное образование: изменение философии управления образовательной организацией // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2016. № 1. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27671294_10807168.pdf

The experience of introducing innovative financial mechanisms with a view to improving the efficiency of educational activities at a federal university in the context of modernisation of higher education (a case study of Ammosov North-Eastern Federal University in Yakutsk)

Gerasim N. Pavlov

Vice-Rector for Financial, Economic and Entrepreneurial Activities,
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov,
677000, 58 Belinskogo st., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: gn.pavlov@s-vfu.ru

Natal'ya I. Samsonova

Head of the Department of labour and salaries,
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov,
677000, 58 Belinskogo st., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: ni.samsonova@s-vfu.ru

Abstract

The article aims to assess the consequences of introducing innovative financial mechanisms aimed at improving the efficiency of educational activities at a federal university in the context of modernisation of higher education, using the Ammosov North-Eastern Federal University in Yakutsk as an example. In the face of global challenges, higher education is compelled not only to seek new directions for development, but also to change and transform in accordance with the new requirements of the knowledge economy. The article points out that searching for innovative mechanisms for university development is associated with the opportunities of the market of

educational services, including additional vocational education. The authors of the article analyse innovative financial mechanisms aimed at improving the efficiency of educational activities, used by the Ammosov North-Eastern Federal University in Yakutsk, and conclude that most of the mechanisms for improving the effectiveness of a federal university are actually mechanisms for increasing the real responsibility of an employee and teacher for personal and team results because the final result depends on it, which helps to evaluate the work of a federal university in all areas of its activities, the innovative educational space, created within its walls, being the key indicator of its effectiveness.

For citation

Pavlov G.N., Samsonova N.I. (2018) Opyt vnedreniya innovatsionnykh finansovykh mekhanizmov povysheniya effektivnosti obrazovatel'noi deyatel'nosti v federal'nom universitete v usloviyakh modernizatsii vysshego obrazovaniya (na primere FGAOU VO “SVFU im. M.K. Ammosova”) [The experience of introducing innovative financial mechanisms with a view to improving the efficiency of educational activities at a federal university in the context of modernisation of higher education (a case study of Ammosov North-Eastern Federal University in Yakutsk)]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 248-255.

Keywords

Global challenges, competition, competitiveness, federal university, students, employers.

References

1. Aetdinova R.R. (2013) Ekzogennye i endogennye faktory razvitiya riskov obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Exogenous and endogenous risk factors in an educational institution]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 2. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/ekzogennye-i-endogennye-faktory-razvitiya-riskov-obrazovatelnogo-uchrezhdeniya [Accessed 14/11/18].
2. Asmolov A.G. (2015) Strategiya sotsiokul'turnoi modernizatsii obrazovaniya: na puti k preodoleniyu krizisa identichnosti i postroeniyu grazhdanskogo obshchestva [The strategy for sociocultural modernisation of education: on the way to overcoming the crisis of identity and building a civil society]. In: *Etnokul'turnoe obrazovanie v Dal'nevostochnom federal'nom okruge Rossiiskoi Federatsii* [Ethnocultural education in the Far Eastern Federal District of the Russian Federation]. Yakutsk: Yakutiya Publ., pp. 13-28.
3. Belova E.N. (2013) Teoretiko-metodologicheskie osnovy nepreryvnogo i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [Theoretical and methodological foundations of lifelong and additional professional education]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva* [Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University], 4. Available at: cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskie-osnovy-nepreryvnogo-i-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya [Accessed 14/11/18].
4. *Dvenadtsat' reshenii dlya novogo obrazovaniya* [Twelve solutions for new education]. Available at: http://www.fgosvo.ru/uploadfiles/proekty%20doc/ED_Print.pdf [Accessed 14/11/18].
5. Mikhailova E.I. (2014) *Rol' universiteta v ustoichivom razvitii regiona* [The role of universities in sustainable development of a region]. Yakutsk: Ammosov North-Eastern Federal University in Yakutsk.
6. Mikhailova E.I. et al. (2015) *Kachestvennoe dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie vzroslykh kak sotsial'naya otvetstvennost' federal'nogo universiteta* [High-quality additional professional education for adults as social responsibility of federal universities]. Yakutsk: Ammosov North-Eastern Federal University in Yakutsk.
7. *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 14/11/18].
8. *Ob utverzhdenii plana meropriyatii (“dorozhnoi karty”) “Izmeneniya v otraslyakh sotsial'noi sfery, napravlennye na povyshenie effektivnosti obrazovaniya i nauki”: rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 30.04.2014 № 722-r* [On the approval of the action plan ("road map") "Changes in the branches of the social sphere, aimed at improving the effectiveness of education and science": Order of the Russian Government No. 722-r of April 30, 2014]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162797/ [Accessed 14/11/18].

9. Prikot O.G., Vinogradov V.N. (2016) Nepreryvnoe obrazovanie: izmenenie filosofii upravleniya obrazovatel'noi organizatsiei [Lifelong education: changes in the philosophy of managing educational organisations]. *Akademicheskii vestnik. Vestnik Sankt-Peterburgskoi akademii postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Academic bulletin. Bulletin of Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education], 1. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_27671294_10807168.pdf [Accessed 14/11/18].
10. Volkov V.N. (2016) O kharaktere proyavleniya kontseptual'nykh izmenenii v obrazovanii v upravlenii sovremennoi shkoloi [On the nature of the manifestation of conceptual changes in education in the management of modern schools]. *Akademicheskii vestnik. Vestnik Sankt-Peterburgskoi akademii postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Academic bulletin. Bulletin of Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education], 1. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_27671295_37394082.pdf [Accessed 14/11/18].

УДК 37.013

Повышение уровня фонационно-речевой компетенции в процессе профессиональной подготовки студентов в вузе

Павлова Наталия Владимировна

Кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры вокального искусства и оперной подготовки,
Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке,
123060, Российская Федерация, Москва, ул. Маршала Соколовского, 10;
e-mail: neptun67@list.ru

Аннотация

Анализ сущности процессов, происходящих, на современном этапе развития России в образовании являет собой предмет данного исследования. Это чрезвычайно важно, так как речевая компетенция помогает раскрыть индивидуальное своеобразие и возможности голоса в речевой деятельности. Анализ программ подготовки специалистов в различных областях подготовки студентов показывает, что согласно ФГОС высшего профессионального образования специалист должен обладать определенными общекультурными и общепрофессиональными компетенциями: владением литературной и деловой письменной и устной речью на русском языке, навыками публичной речи; уметь создавать тексты профессионального назначения, анализировать логику рассуждений и высказываний; с готовностью осуществлять профессиональную коммуникацию в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности. Целью профессиональной подготовки студентов вузов является процесс воспитания конкурентно способного специалиста независимо от области его деятельности. Для этого должны быть решены следующие задачи: интегрирование межпредметных умений и навыков в области знаний о голосе; повышение уровня речевой компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе. Статья затрагивает вопросы получения речевых навыков профессиональной подготовке студентов классического вуза: навыки распознавания и воспроизведения тональных звуков и речевых образцов на примерах вокальных упражнений; навыки различения незнакомых последовательностей тональных звуков при помощи артикуляционных упражнений; навыки сортировки потока звуков на качественные, последовательно расположенные звуковые элементы; навыки управления процессом восприятия тональных звуков посредством вокализации.

Для цитирования в научных исследованиях

Павлова Н.В. Повышение уровня фонационно-речевой компетенции в процессе профессиональной подготовки студентов в вузе // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 256-260.

Ключевые слова

Речевая деятельность, фонационно-речевая компетенция, профессиональная подготовка, постановка голоса, умения и навыки, качественные характеристики голоса, студенты вуза.

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

Введение

В современном мире специалистов, стремящихся владеть речью в своей профессиональной деятельности, становится все больше. Освоение умений и навыков в этом направлении базируется на раскрытии голосовых возможностей студентов, что предполагает поднять качество речевых умений и навыков на высокий уровень и обеспечить здоровье человеку в целом.

Для того чтобы максимально раскрыть голосовые возможности каждого студента, необходимо знать и учитывать его достоинства и недостатки, которые касаются как речеголосовой сферы, так и эмоциональной. Таким образом, процесс повышения уровня фонационно-речевой компетенции включает в себя не просто улучшение тембра голоса и избавление его от недостатков, но и управление качеством звука в процессе речевой деятельности. Поэтому выбранная тема «Повышение уровня фонационно-речевой компетенции в процессе профессиональной подготовки студентов в вузе» является актуальной на современном этапе развития образования.

Анализ специальной литературы по голосовой деятельности и анализ различных программ подготовки специалистов в различных областях подготовки студентов показывают, что согласно ФГОС ВПО, специалист должен обладать определенными компетенциями:

-общекультурными: владением литературной и деловой письменной и устной речью на русском языке, навыками публичной речи; уметь создавать тексты профессионального назначения, анализировать логику рассуждений и высказываний;

-общепрофессиональными: с готовностью осуществлять профессиональную коммуникацию в устной и письменной форме на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности.

В практике классического высшего образования голосовая подготовка студентов практически не осуществляется. Она ориентирована, в основном, на усвоение специальных знаний и реже на формирование соответствующих практических умений у студентов творческих вузов. Проведенные нами исследования показывают, что голосовая подготовка студентов творческих вузов подразделяется на речевую и вокальную подготовки.

Основная часть

Разберем подробнее профессиональную подготовку молодых специалистов по речевой деятельности. Сравнительный анализ источников по постановке голоса [Дмитриев, 2007, 675], [Вербовская, Головина, Урнова, 1977, 34], [Заседателев, 2014, 120], позволил нам сделать следующее обобщение, которое представляет собой неделимый комплекс качественных характеристик, основными являются: диапазон голоса, его сила, тембр, полетность. Эти характеристики корректируются комплексами упражнений упражнения на чистоту и расширение тонового диапазона голоса, а также на развитие силы звучания голоса.

Развитие силы голоса является основным компонентом для повышения уровня фонационно-речевой компетенции. В процессе речевой деятельности, как отмечают специалисты [Дмитриев, 2007, 675], [Иванов, 2006, 11], [Заседателев, 2014, 120], [Морозов, 2002, 496] и др. сила голоса ограничена. Соответственно в ходе профессиональной подготовки специалиста любой сферы к речевой деятельности стоит задача научить студента регулировать силу своего голоса в зависимости от условий общения или выступления.

В программах по сценической речи студентов творческих специальностей не реализуется вся полнота подготовки голоса к речевой деятельности, так как не предлагается эффективный набор упражнений по контролю звучания своего голоса, его силы, изменению тембра и т.д., которыми в полной мере владеют вокалисты.

Следовательно, спецификой профессиональной подготовки студентов вузов к речевой деятельности является управление колебаниями (высотой и силой) звука в наиболее благозвучном диапазоне голоса.

Управление периодическими изменениями высоты и силы голоса [Кочнева, Яковлева, 1988, 8], создающее впечатление у слушателя богатства тембровой окраски, эмоциональности и красоты голоса, довольно сложная задача для речевой деятельности, решение которой напрямую зависит от дыхания и положения гортани в процессе звучания. Так как речевой диапазон звучания невелик, несколько тонов нижнего регистра женского или мужского голоса (примерно октава), где давление воздушного столба настолько мало, что нет возможности почувствовать и проанализировать положение гортани, то мы считаем целесообразным и продуктивным для улучшения тембровой окраски сменить режим работы голоса в упражнениях с речевого на вокальный, т.к. в вокальном режиме звучания есть тоновая или высотная зависимость звука, напрямую связанная с дыханием и работой гортани.

Дыхание создает давление, необходимой частоты, соответствующее конкретному музыкальному тону. В вокальных упражнениях и произведениях чередование разных музыкальных тонов не только учит владеть дыханием, но и координирует работу гортани на определенной высоте звука [Зотова, Павлова, 2018, 456].

С точки зрения тактильных ощущений, обучающийся чувствует и дыхание, и гортань через состояние свободы и комфорта, через вибрацию в голове и груди, и ощущение как бы отсутствия звуковысотности, которое констатирует слух самого студента [Егоров, 1982, 174]. Развитие умений контроля слуховых, мышечных и резонаторных ощущений [Кочнева, Яковлева, 1988, 70] есть важный элемент процесса речевой деятельности студента любого направления профессиональной подготовки.

Соответственно если пользоваться адаптивными вокальными упражнениями и ввести их как основу развития голоса в подготовку студентов вузов в целом, успех которого складывается из наличия грамотной речи, скоординированного управления голосом в момент эмоциональной нагрузки, то будет выполнено обязательное условие для формирования речевой компетенции у студентов в процессе профессиональной подготовки их в вузе. Следовательно, можно утверждать о возможности самостоятельного повышения качества речевой компетенции в процессе профессиональной подготовки студентов вузов, так как она будет направлена на технику управления голосом, как средством демонстрации качественных характеристик речи.

Следовательно, вокал и речь имеют своей целью интегрирование межпредметных знаний, умений и навыков в области знаний о голосе для повышения уровня фонационно-речевой компетенции. Любой из студентов, принимая для себя за основу конкретный объем знаний о голосе, в процессе профессиональной подготовки формирует на нем теоретическую и практическую основу будущей деятельности. При этом особое внимание необходимо уделить самому процессу производства речи, в котором участвуют голос и дыхание.

Фонационно-речевая компетенция тесно связана с произнесение звуков, восприятием и анализом речи. То есть, звуковые изменения, структурированные в рамках конкретной речевой задачи, выступают связью фонационно-речевой компетенции с другими составляющими профессиональной подготовки студентов.

Заключение

Таким образом, под повышением уровня фонационно-речевой компетенции в процессе профессиональной подготовки студентов в классическом вузе, понимается нами способность воспринимать, воспроизводить и управлять речью с учетом задач речевой деятельности.

Библиография

1. Вербовская Н.П., Головина О.М., Урнова В.В. Искусство речи. М.: Советская Россия,1977. 304 с.
2. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. М.: Музыка, 2007. 675 с.
3. Егоров А.М. Гигиена голоса и его физиологические основы. М.: Медгиз, 1982. 174 с.
4. Заседателев Ф.Ф. Научные основы постановки голоса. М.: URSS. 2014. 120 с.
5. Зотова И.Н., Павлова Н.В. Душа поющая. Леонид Зотов: сборник биографических очерков и научно-методических статей. Саратов: Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова, 2018. 456 с.
6. Иванов А.П. Об искусстве пения. М.: Голос-пресс, 2006. 11 с.
7. Кочнева И., Яковлева А. Вокальный словарь. Л.: Музыка, 1988. 70 с.
8. Лаури-Вольпи Д. Параллельные голоса. М.: Аграф, 2011. 478 с.
9. Морозов В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. М.: Искусство и наука. 2002. 496 с.
10. Сизова Е.Р. Профессиональная компетентность специалиста-музыканта: структура, содержание, методы развития // Высшее образование сегодня. 2007. № 11. С. 36-39.
11. Юшманов В.И. Певческий инструмент и вокальная техника оперных певцов: дис. ... докт. иск. наук. СПб. , 2004. 262 с.

Increase the level of phonetic and speech competence in the process of professional training of students in high school

Nataliya V. Pavlova

PhD in Pedagogy, Senior Lecturer,
Department of vocal art and opera training,
Moscow State Institute of Music named after A.G. Shnitke,
123060, 10, Marshala Sokolovskogo st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: neptun67@list.ru

Abstract

The analysis of essence of the processes happening at the present stage of development of Russia in education is a subject of this research. It is extremely important as the speech competence helps to open an individual originality and possibilities of a voice in speech activity which is based on knowledge and experience acquired by students in the course of vocational training in higher education institution. The analysis of programs of training of specialists in various fields of training of students shows that according to FGOS of higher education the expert has to have certain common cultural and all-professional competences: possession of literary and business written and oral speech in Russian, skills of the public speech; to be able to create texts of professional appointment, to analyze logic of reasonings and statements; to readily carry out professional communication in oral and written forms in the Russian and foreign languages for the solution of tasks of professional activity. The purpose of vocational training of students of higher education institutions is education process competitively of the capable expert irrespective of area of his activity. For achievement of

the specified purpose the following tasks have to be solved: integration of intersubject skills in field of knowledge about a voice; increase in level of speech competence of students in the course of vocational training in higher education institution.

For citation

Pavlova N.V. (2018) Povyshenie urovnya fonatsionno-rechevoi kompetentsii v protsesse professional'noi podgotovki studentov v vuze [Increase the level of phonetic and speech competence in the process of professional training of students in high school]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 256-260.

Keywords

Speech activity, phonetic and speech competence, vocational training, voice training, skills, qualitative characteristics of a voice, students of higher education institution.

References

1. Dmitriev L.B. (2007) *Osnovy vokal'noi metodiki* [Bases of a vocal technique]. Moscow: Muzyka Publ.
2. Egorov A.M. (1982) *Gigiena golosa i ego fiziologicheskie osnovy* [Hygiene of a voice and its physiological bases]. Moscow: Medgiz Publ.
3. Ivanov A.P. (2006). Ob iskusstve peniya [About singing art]. M.: Voice press. 11 p.
4. Kochneva I., Yakovleva A. (1988) *Vokal'nyi slovar'* [Vocal dictionary]. Leningerad: Muzyka Publ.
5. Lauri-Volpi D. (2011) *Parallel'nye golosa* [Parallel voices]. Moscow: Agraf Publ.
6. Morozov V.P. (2002) *Iskusstvo rezonansnogo peniya. Osnovy rezonansnoi teorii i tekhniki* [Art of resonant singing. Bases of the resonant theory and equipment]. Moscow: Iskusstvo i nauka Publ.
7. Sizova E.R. (2007) Professional'naya kompetentnost' spetsialista-muzykanta: struktura, soderzhanie, metody razvitiya [Professional competence of the specialist musician: structure, contents, development methods]. *Vysshee obrazovanie segodnya* [The higher education today], 11, pp. 36-39.
8. Verbovskaya N.P., Golovina O.M., Urnova V.V. (1977) *Iskusstvo rechi* [Art of the speech]. Moscow.
9. Yushmanov V.I. (2004) *Pevcheskii instrument i vokal'naya tekhnika opernykh pevtsov. Doct. Dis.* [Singing tool and vocal equipment of opera singers. Doct. Dis.]. St. Petersburg.
10. Zasedatelev F.F. (2014) *Nauchnye osnovy postanovki golosa* [Scientific bases of voice training]. Moscow: URSS Publ.
11. Zotova I.N., Pavlova N.V. (2018) *Dusha poyushchaya. Leonid Zotov: sbornik biograficheskikh ocherkov i nauchno-metodicheskikh statei* [The soul singing. Leonid Zotov: collection of biographic sketches and scientific and methodical articles]. Saratov: Saratov State Conservatory.

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

УДК 37.013

Процесс звукообразования в современной вокальной педагогике

Павлова Наталия Владимировна

Кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры вокального искусства и оперной подготовки,
Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке,
123060, Российская Федерация, Москва, ул. Маршала Соколовского, 10;
e-mail: neptun67@list.ru

Аннотация

Современная наука объясняет взаимосвязь между качественными характеристиками голоса, к которым относятся: звуковые, регулируемые центральной нервной системой, и тактильные сигналы, передающие в центральную систему информацию о результате определенных действий всей мышечной системы, участвующей в звукообразовании. Специалисты по изучению вокальной педагогики постоянно обращают внимание на специфику и сложности функционирования, а также управление и регулирование голоса в певческом звукообразовании. Чтобы продлить качественное функционирование голоса в процессе вокала, в педагогической практике часто можно наблюдать совершенствование голосовой техники с помощью творческо-исполнительского представления, то есть с помощью метода показа или эмпирического представления. Сторонники этого метода утверждают, что механизм голосовой функции путем образного воздействия на звукообразование достигается сам по себе автоматически и имеет свое самостоятельное историческое значение. Качественные характеристики голоса сигнализируют о физиологических и эмоциональных процессах человека, происходящих в подсознании, имеют под собой более древнюю основу, чем звук. Можно считать, что любое звукообразование является целостным процессом творческо-исполнительского характера и результатом определенных действий организма, участвующих в звукообразовании. Целью исследования является анализ процесса звукообразования в вокальной педагогике на современном этапе. Для достижения указанной цели должны быть решены следующие задачи: обобщить исторического тенденции процесса звукообразования; обосновать процесс звукообразования на современной вокальной педагогики.

Для цитирования в научных исследованиях

Павлова Н.В. Процесс звукообразования в современной вокальной педагогике // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 261-266.

Ключевые слова

Вокальная педагогика, постановка голоса, эмпирический метод, студенты, пение, голос, звукообразование.

Введение

Голос – это основной инструмент представителей самых разных профессий. Воспитание и владение голосом, один из самых важных вопросов в подготовке студентов музыкальных вузов, исполнительской или педагогической специализации. Многим преподавателям музыкальных вузов приходится осуществлять переход от речи к пению и от пения к речи в своей деятельности, в результате чего происходит сближение певческой и речевой фонации, то есть звукообразование сменяется или дополняется движением рук в результате игры на инструменте или в результате дирижирования.

Основная часть

Еще в 20-х годах XX века ученый-историк В.А. Багадуров писал, что вокальная педагогика продолжает оставаться предметом чисто эмпирическим, потому что основана на педагогическом опыте и вокальной практике, которые с трудом поддаются научному обоснованию. Ни обширная литература, ни обилие методов и отдельных школ, не создали еще ни одного метода преподавания в истории вокальной методологии как науки, исследующей причины и следствия процессов звукообразования в их истиной последовательности [Багадуров, 1929, 11].

Профессор-отоларинголог Ф.Ф. Заседателев во вступлении к монографии «Научные основы постановки голоса» заметил, что молодежь не хочет ограничиваться чисто подражательными методами, а хочет узнать что, зачем и почему. Вокальные педагоги, работая в классах сольного пения, никогда не собирались вместе для открытого обсуждения занимавших их вопросов, считающихся секретом вокальной техники. Издаваемые книги и пособия, где подчеркивается падение уровня вокального искусства, заканчиваются как раз в том месте, где читатель хотел бы понять то, как надо петь и как автор добивается успеха у своих учеников. На это ответа обыкновенно не прописывается [Заседателев, 1935, 11].

По мнению врача-фониатра и певца И.И. Левидова, наука о голосе, не дает пока материала для построения в полной мере научной методики обучения пению. Поэтому вокальная педагогика базируется до сих пор преимущественно на эмпирически выработанных приемах звукообразования [Левидов, 1939, 5].

До сих пор главным научно-методическим пособием для отечественных музыкальных вузов является труд профессора, доктора искусствоведения Л.Б. Дмитриева «Основы вокальной методики», где сказано, что основным механизмом работы голосового аппарата в пении служит взаимообусловливающее единого голосового аппарата, то есть связь дыхания, гортани и артикуляции [Дмитриев, 2007, 4]. В своих высказываниях выдающийся ученый отчетливо прослеживает признание подчиненного положения науки по отношению к практике и ее сугубо вспомогательного значения к эмпирически-субъективному, в значительной степени, и произвольному объяснению певцами своего практического опыта.

Если же обратиться к современной вокальной педагогике, то первое, с чем приходится сталкиваться исследователю, это то, что к преподаванию вокала в учебных организациях допускаются специалисты, которые много лет отдали работе на сцене, были певцами в оперных театрах, тем самым передавая своим не знания методической науки, а собственные практические умения и навыки. Любимым аргументом поющих вокальных педагогов является: «Я не теоретик, я практик. Студенты хотят петь, зачем им эти методические сложности?».

Солистом Ла Скала П. Монтарсоло в беседе с Л.Б. Дмитриевым было озвучено взаимоотношение вокальной теории и певческой практики: «Вокальное искусство развивается и осваивается чисто практически. Его ведет вперед не теория, а практика. Теория вопроса только объясняет эту практику и по-настоящему может быть понята только теми, кто практически научился петь. Если в класс приходит молодой певец, который хочет учиться пению, то он еще совершенный неуч в искусстве, хотя, может быть, и окончил университет! Только теория тут ничем помочь не может. И очень опасно ему что-либо объяснять словами без показа техники пения» [там же].

Такая позиция в некоторой степени может быть объяснена тем, что певцу действительно трудно ориентироваться в научной литературе, находить то, что могло бы ему реально помочь в решении возникающих проблем звукообразования.

Певческий голос называется инструментом певца, а вокально-техническая работа певца и вокального педагога изначально понимается как процесс постановки певческого голоса. Основой инструмента певца является тесная взаимосвязь дыхания, гортани и резонаторов.

Большинство исполнителей, занимающихся вокальной педагогикой, изначально убеждены как в невозможности изучения звукообразования, то есть изучения певческой техники, так и в том, что наука о певческом инструменте существует для того, чтобы оправдать эмпирический метод звукообразования, то есть метода показа или подражания, используемый в классе преподавания сольного пения. Вопрос о достоверном знании просто не возникает.

И в этом отношении показательно то, что до сих пор многие певцы и вокальные педагоги видят путь решения вечных проблем освоения техники оперного звукообразования не в изучении устройства певческого инструмента и особенностях его управления, а в возрождении и сохранении традиций прошлого. Поэтому далеко не редкость, когда при попытках дать студенту научное объяснение техники оперного звукообразования исполнители, преподающие вокал, конца XX и начала XXI веков обращаются за поддержкой своих субъективных размышлений о технической стороне современного оперного звукообразования к идеализируемому прошлому педагогики или исполнительства, не включая в поле своего внимания изменения, произошедшие за последние десятилетия.

Говорят, что голос учащегося формируется в ухе педагога, а вопрос о певческом инструменте и качественном звукообразовании, как процессе работы этого инструмента, не возникает. Следовательно, процесс звукообразования в большинстве случаев проходит мимо сознания учащегося. Этим объясняется длительность впевания произведений под контролем педагога.

Не случайно многие педагоги в начале обучения запрещают своим ученикам петь без их контроля, а большинство певцов имеет весьма приблизительное представление, что происходит в их певческом инструменте во время вокала, и как управлять своим голосом в процессе пения. Во время гастролей в Советском Союзе у итальянского певца Оттолини спросили, что он думает о высокой позиции и диафрагматическом дыхании, тот ответил, что ничего не знает об этом, и для него важно, чтобы во время пения был хорошо затянут пояс, а во рту было «яблочко».

До сих пор встречается парадокс, когда выдающиеся певцы, предпочитая давать мастер-классы с уже поющими вокалистами, испытывают затруднения при встрече с новичком, не ориентирующимся в своих внутренних ощущениях и для которого то, о чем говорят мастера, пока сложно и страшно. Когда Е.В. Образцовой задали вопрос, не приходилось ли ей заниматься с начинающими певцами, Образцова ответила, что она не знает, с чего надо начинать, и ей гораздо интереснее работать над созданием художественного образа [Тамбовская, 1993, 2].

В XXI веке мы можем определенно констатировать, что, как и прежде, наука не может противопоставить достойной альтернативы изначальному убеждению практиков в ненужности изучения устройства певческого инструмента и принципиальной невозможности постижения тайн звукообразования певческого процесса. В то время, как певцы давно говорят о необходимости участия в певческом процессе всего организма, в среде вокальных педагогов происходит все более отчетливое осознание, что содержанием вокально-методической литературы остается лишь рассуждение об эталонном звучании голосового аппарата.

Вокальная подготовка современных оперных певцов не только не уступает, а превосходит технический уровень певцов прошлых поколений. Качественно другим стал оперный театр, существенно изменилась его эстетика, другими стали зрители.

Изменилась и вокальная педагогика. Сейчас, для объяснения работы дыхания, в классах сольного пения редко кладут на живот лежащего ученика тяжелые книги, заставляют поднимать рояль во время пения или пользуются специальными приспособлениями для укладки языка «лодочкой». Работу дыхания объясняют «Понюхайте цветок!», «Надо прорыдаться!» или вовсе считают, что работа дыхания происходит сама собой, и является результатом правильного звукообразования [Лаури-Вольпи, 1972, 26].

Заключение

В век научного прогресса вокальная методика обросла научной терминологией. Понятия импеданс, высокая позиция, форманта, прочно вошли в лексикон педагогов, а трудности обучения студентов, прошедших конкурсный отбор в музыкальные вузы, стали объясняться дефицитом вокального интеллекта у студента, но почти никогда недостаточностью знаний обучающего.

Следовательно, основополагающий вопрос вокальной теории о работе певческого инструмента продолжает оставаться нерешенной проблемой, а вокальная педагогика остается областью труднообъяснимых парадоксов, в силу чего освоение певцами профессии вокального педагога происходит таким же эмпирическим путем, каким в молодости они осваивали технику оперного звукообразования, базирующуюся на подражаниях в существующей реальной практике. Главное заключается в том, что пути качественной достоверности профессионального процесса звукообразования, остается актуальным [10].

Библиография

1. Аспелунд Д.Л. Развитие певца и его голоса. М., 1952. 191 с.
2. Багадуров В.А. Очерки по истории вокальной методологии. М.: Музсектор Госиздата, 1929. Ч.1. 248 с.; М.: Музгиз, 1932. Ч.2. 320 с.; М.: Музгиз, 1937. Ч.3. 215 с.
3. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. М.: Музыка, 2007. 675 с.
4. Донец-Тессер М.Э. Опыт воспитания сопрано. М., 1967. Вып. 3. С. 120-134.
5. Заседателев Ф.Ф. Научные основы постановки голоса. М.: ОГИЗ-Музгиз, 1935. 114 с.
6. Лаури-Вольпи Д. Вокальные параллели. Л.: Музыка, 1972. 304 с.
7. Левидов И.И. Певческий голос в здоровом и больном состоянии. Л.-М.: Искусство, 1939. 250 с.
8. Тамбовская Н. Час ученичества // Музыкальная жизнь. 1993. № 17-18. С. 2-3.
9. Юдин С.П. Формирование голоса певца. М., 1962. 170 с.
10. Юшманов В.И. Певческий инструмент и вокальная техника оперных певцов: дис. ... докт. иск. наук. СПб. , 2004. 262 с.

The process of sound formation in modern vocal pedagogy

Nataliya V. Pavlova

PhD in Pedagogy, Senior Lecturer,
Department of vocal art and opera training,
Moscow State Institute of Music named after A.G. Shnitke,
123060, 10, Marshala Sokolovskogo st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: neptun67@list.ru

Abstract

The modern science explains interrelation between qualitative characteristics of a voice which treat: sound, regulated by the central nervous system, and the tactile signals transferring information on result of certain actions of all muscular system participating in sound education to the central system. Specialists in studying of vocal pedagogics constantly pay attention to specifics and difficulties of functioning and also management and regulation of a voice in singing sound education. To prolong high-quality functioning of a voice in the course of a vocal, in student teaching it is often possible to observe improvement of the voice equipment by means of creative and performing representation, that is by means of a method of display or empirical representation. Supporters of this method claim that the mechanism of voice function by figurative impact on sound education is reached in itself automatically and has the independent historical value. Qualitative characteristics of a voice signal about the physiological and emotional processes of the person happening in subconsciousness have more ancient basis, than a sound. It is possible to consider that any sound education is complete process of creative and performing character and result of the certain actions of an organism participating in sound education. Research objective is the analysis of process of sound education in vocal pedagogics at the present stage. For achievement of the specified purpose the following tasks have to be solved: to generalize historical process of sound education of a trend; to prove process of sound education on modern vocal pedagogics.

For citation

Pavlova N.V. (2018) Protsess zvukoobrazovaniya v sovremennoi vokal'noi pedagogike [The process of sound formation in modern vocal pedagogy]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 261-266.

Keywords

Vocal pedagogics, voice training, empirical method, students, singing, voice, sound education.

References

1. Aspelund D.L. (1952) *Razvitie pevtsa i ego golosa* [Development of the singer and his voice]. Moscow.
2. Bagadurov V.A. (1929); (1932); (1937) *Ocherki po istorii vokal'noi metodologii* [Sketches on stories of vocal methodology]. Moscow. Parts 1, 2, 3.
3. Dmitriev L.B. (2007) *Osnovy vokal'noi metodiki* [Bases of a vocal technique]. Moscow: Muzyka Publ.
4. Donets-Tesser M.E. (1967) *Opyt vospitaniya soprano* [Experience of education of a soprano]. Moscow. Issue 3.
5. Lauri-Volpi D. (1972) *Vokal'nye paralleli* [Vocal parallels]. Leningrad: Muzyka Publ.
6. Levidov I.I. (1939) *Pevcheskii golos v zdorovom i bol'nom sostoyanii* [A singing voice in a healthy and sick state]. Leningrad-Moscow: Iskusstvo Publ.

7. Tambovskaya N. (1993) Chas uchenichestva [Moment of apprenticeship]. *Muzykal'naya zhizn'* [Musical life], 17-18, pp. 2-3.
8. Yudin S.P. (1962) *Formirovanie golosa pevtsa* [Formation of a singer's voice]. Moscow.
9. Yushmanov V.I. (2004) *Pevcheskii instrument i vokal'naya tekhnika opernyh pevtsov. Doct. Dis.* [Singing tool and vocal equipment of opera singers. Doct. Dis.]. St. Petersburg.
10. Zasedatelev F.F. (1935) *Nauchnye osnovy postanovki golosa* [Scientific bases of voice training]. Moscow: OGIZ-Muzgiz Publ.

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

УДК 37.013

Повышение профессиональных компетенций педагогов по вопросам профилактики противодействия идеологии экстремизма и терроризма

Перфилов Владимир Павлович

Старший преподаватель,
Институт развития образования,
150014, Российская Федерация, Ярославль, ул. Богдановича, 16;
e-mail: Vladimir_Perfilov@mail.ru

Иерусалимцева Ольга Васильевна

Старший преподаватель,
Институт развития образования,
150014, Российская Федерация, Ярославль, ул. Богдановича, 16;
e-mail: Olga_Ierusalimtseva@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена актуальной проблеме современности идеологической борьбы с проявлениями терроризма и экстремизма и подготовки педагогических кадров по вопросам профилактики противодействия идеологии терроризма и экстремизма в образовательной среде. Основу статьи составляет практический опыт Государственного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» внедрения наиболее эффективной методики выявления лиц, склонных идеологии терроризма и экстремизма в ходе учебного процесса. Даны основные определения понятиям «терроризм», «экстремизм», «профайлинг», «психотип личности». Приведены статистические данные Судебного департамента Верховного суда Российской Федерации за 2017 год о состоянии судимости по антиэкстремистской статье УК, в том числе и в Ярославской области. Проанализированы критерии семи психотипов личности человека таких, как: истероидный; эпилептоидный; паранойяльный; шизоидный; гипертимный; эмотивный; депресивно-печальный или тревожно-мнительный.

Для цитирования в научных исследованиях

Перфилов В.П., Иерусалимцева О.В. Повышение профессиональных компетенций педагогов по вопросам профилактики противодействия идеологии экстремизма и терроризма // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 267-274.

Ключевые слова

Терроризм, экстремизм, профайлинг, повышение профессиональной компетенции педагогов, педагогика.

Введение

Существуют многочисленные мнения о соотношении понятий «экстремизм» и «терроризм». Вместе с тем экстремизм по своему содержанию значительно шире понятия «терроризм». Одни полагают, что экстремизм составная и неотъемлемая часть терроризма. Другие считают экстремизм самой опасной разновидностью экстремизма [Похилько, 2014]. Мы исходим из того, что логическая цепочка возникновения и развития экстремизма и терроризма такова, что идеология экстремизма может привести к организации террористической деятельности. Экстремизм и терроризм – это звенья одной цепи, где: экстремизм – это подготовительная «теория», а терроризм – это исполнительная «практика». Идеология терроризма и экстремизма – это подмена принятых в нормальном обществе ценностей, понятий о справедливости и чести.

Основная часть

По статистическим данным Судебного департамента Верховного суда РФ о состоянии судимости за 2017 год количество осужденных за экстремизм россиян выросло в четыре раза. При этом большинство приговоров было вынесено за публикации в социальных сетях: пользователи размещали или делали репост картинки, часто юмористического содержания, которая затем признавалась экстремистской или оскорбляющей чувства верующих. В 2017 году за репосты, лайки и мемы были осуждены 604 человека, большая часть из которых получили реальные сроки.

В России за последние семь лет в три раза выросло число осужденных по антиэкстремистской статье УК 282, говорится в докладе Центра экономических и политических реформ (ЦЭПР), подготовленном специально для «Газеты.Ru». По итогам 12 месяцев 2017 года на территории Ярославской области зарегистрировано 29 (12 мес. 2016 г. – 22) преступлений экстремистской направленности, ответственность за которые предусмотрена ч. 1 ст. 280 УК РФ – 2, ч. 2 ст. 280 УК РФ – 6, ч. 1 ст. 282 УК РФ – 21.

В соответствии со Стратегией противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года, утвержденного Президентом РФ 28.11.2014 года № Пр-2753, одним из основных направлений деятельности по противодействию экстремизму в сфере образования является повышение профессионального уровня педагогических работников, отвечающих за непосредственное воспитание и имеющих самый тесный контакт с молодежной аудиторией.

Наряду с важностью профессиональной подготовленности педагогов и специалистов, ответственных за воспитательный процесс, важно не упустить время их своевременной квалификационной дополнительной подготовки. В противном случае, действуя мерами, не соответствующими требованиям современности, можно получить результат, противоположный ожидаемому.

Во исполнение плана мероприятий по противодействию терроризму в ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» в 2016 году при поддержке департамента образования ЯО, во взаимодействии с департаментом региональной безопасности ЯО, был разработан спецкурс повышения квалификации «Организация профилактических мероприятий по противодействию терроризму и экстремизму в образовательном учреждении». Его основная задача – подготовка кадров в сфере обеспечения национальной безопасности в молодежной среде. В 2018 году были открыты курсы повышения квалификации педагогов общеобразовательных организации Ярославской области с целью совершенствования профессиональных компетенций в сфере

организации профилактических мероприятий по противодействию терроризму и экстремизму в образовательном учреждении в соответствии с профессиональным стандартом педагога.

Программа повышения квалификации «Организация профилактических мероприятий по противодействию терроризму и экстремизму в образовательном учреждении» предусматривает 70 часов занятий, из них 52 очно и 18 дистанционно, и включает в себя разделы:

-раздел 1 «Правовые основы противодействию экстремизму и терроризму»;

-раздел 2 «Система профилактических мероприятий по противодействию терроризму и экстремизму в общеобразовательном учреждении»;

-раздел 3 «Выявление и адресная работа с детьми, попавшими под воздействие идеологии экстремизма и терроризма».

Основной особенностью организации занятий на курсах повышения квалификации является то, что они имеют практическую направленность и базируются на официальных данных в сфере борьбы с экстремизмом и терроризмом, с учетом опыта правоприменой практики.

В ходе занятий особое внимание уделяется освоению практических навыков по выявлению детей, попавших под воздействие противоправных идеологий и организации адресной работе с ними. Обучающиеся осваивали несколько методик выявления лиц, попавших под воздействие идеологии терроризма и экстремизма, с использованием технологии «Профайлинг».

На итоговом занятии обучающиеся после выполнения практических заданий делают выводы о наиболее эффективной методике выявления лиц, подверженных идеологии терроризма и экстремизма.

По данной программе с января 2018 года прошли подготовку более 50 специалистов, среди них также директора и заместители директоров образовательных организаций среднего и профессионального образования.

По мнению большинства педагогов, прошедших обучение на курсах повышения квалификации по программе «Организация профилактических мероприятий по противодействию терроризму и экстремизму в образовательном учреждении» эффективной методикой является технология «Профайлинг».

Профайлинг («англ. profile» – профиль) – комплекс методик и методов выявления лжи, в основе которых лежит анализ наиболее информативных признаков, характеристик внешности и поведения человека.

Технология «Профайлинг» начала применяться в конце 70-х годов XXвека израильской авиакомпанией «Эль-Аль» (ElAl) с целью выявления потенциально опасных пассажиров, на снижение вероятности появления возможных рисков, которые были связаны с авиаперевозками пассажиров и применялись по время предполетного досмотра с целью предотвращения террористических актов. Профайлеры пользовалась небольшим набором базовых стереотипов поведения (психологических паттернов).

Позднее, в 1984 году данная технология стали активно применять службы авиационной безопасности в США и большинстве европейских стран.

Компания «Пол Экман Групп», основателем которой является выдающийся американский психолог, профессор Калифорнийского университета Пол Экман (Paul Ekman, род. 15.02.1934 г.), разработала ряд компьютерных программ, позволяющих считывать эмоциональные состояния человека.

По данным исследованиий П. Экмана, являющегося крупным специалистом в области психологии лжи, психологии эмоций, межличностного общения и распознавания лжи, показали, что «за столом переговоров и в общественной жизни мы получаем вербально лишь 10%

информации, оставшиеся 90% передаются невербальным путем – с помощью мимики, жестов и положения тела…» [Экман, 2010]. По его мнению, наше подсознание способно улавливать невербальные сигналы, именно поэтому в тех случаях, когда переговоры ведутся по телефону, чаще выигрывает тот участник, который опирается на наиболее сильные аргументы. Если же переговоры ведутся в процессе личного общения, то результат не предсказуем, так как во многом зависит от того, что мы видим, а не только от того, что слышим. Он считал, что «подсознательная способность считывать и трактовать невербальные сигналы обычно людьми не осознается и мало кто умеет делать это осознанно. Именно поэтому порой возникают сомнения в словах собеседника, объяснить которые невозможно. Да и сами люди очень редко осознают, что их позы, движения и жесты порой говорят совсем не то, что они пытаются сказать словами…» [Марцева, 2012].

В России на технологию «Профайлинг» особое внимание было обращено в 2004 году после террористических актов. Распоряжением начальника Федеральной службы по надзору в сфере транспорта было рекомендовано ввести группы профайлинга в службы авиационной безопасности [Молодцова, Алексеенко, 2015].

Таким образом, технология «Профайлинг» является одним из эффективных способов обеспечения безопасности, так как позволяет выявить потенциально опасных лиц на основе значимых факторов таких, как: внешность, поведение человека, искренность-неискренность высказываний и др.

С помощью комплекса методик профайлеры мгновенно могут оценить психотип человека: понять структуру его ценностей и мотивов, привычек и комплексов, жизненных установок и убеждений, целей и поведенческих стратегий по их достижению. Под психотипом понимаются отличительные черты поведения человека, его отношение к жизни и событиям, реакция на раздражители формируют конкретный тип личности. Психотипы не формируются воспитанием или образованностью, это различие заложено в человеке с его рождения и остается постоянным всю жизнь.

Итак, технология «Профайлинг» помогает определить психотип человека. Мы рассмотрим 7 психотипов: истероидный; эпилептоидный; паранойяльный; шизоидный; гипертимный; эмотивный; депресивно-печальный или тревожно-мнительный.

Специалистами Международной академией исследования лжи разработаны критерии, соответствующие тому или иному психотипу.

Таблица 1 - Критерии психотипов личности

Психотип личности	**Кредо / Базовая эмоция**	**Нервная система / Мимика**	**Психолингвистика**	**Тенденции**
Истероидный	*Кредо* Главное в жизни это – «Я»! *Базовая эмоция* Сенсорная радость(удовольствие)	*Нервная система* Подвижная, быстрая, но слабая *Мимика* Соответствующая роли, изменчивая, переигрывает, динамичность; эпатирование (вызвать шок проявлением)	Говорит всегда о себе «Я», речь неструктурированна, тенденция речи: «Не замечай того!»	Заключается в создании и презентации широкой общественности иллюзорно благополучной модели мира, в которой центральное место занимает собственное «Я» истероида

Психотип личности	Кредо / Базовая эмоция	Нервная система / Мимика	Психолингвистика	Тенденции
Эпилептоидный	*Кредо* В мире все должно быть параллельно и перпендику-лярно *Базовая эмоция* Гнев	*Нервная система* Малоподвижная (застревающая), энергетически ослабленная *Мимика* Сдержанная, отсутствующая; иронично агрессивная, наступательная внушает страх, провокационность	Разговор о действии, краткость. Тенденция речи: «Напади на это!»	Стремление контролировать информационные потоки (предметы и людей), подавление исходящих от них - в реальности или в потенциале – угрозы за счет установления жесткого, авторитарного формального порядка на занимаемой территории
Паранойяльный	*Кредо* Главное – цель! *Базовая эмоция* Презрение, отвращение	*Нервная система* Сильная, но малоподвижная (вязкая,застревающая) *Мимика* Стабильная, устойчивая; доминантно-наступательная без излишеств	Обобщенный язык, говорит о системах тенденциях; Критериальность в речи. Тенденция речи: «Обвини это!»	Настойчивая реализация масштабного, социально значимого замысла
Шизоидный	*Кредо* Я-одиночка *Базовая эмоция* Интерес, познание, исследование	*Нервная система* Шизоидность – это мышление! *Мимика* На их лицах зачастую возникают странные гримасы, никак не связанные, на взгляд стороннего наблюдателя, с актуальной ситуацией	Скатывание на вторичный признак. Отрицание – объяснить по иному. Тенденция речи: «Объяснить это, задать вопросы»	Истинно оригинальный, нестандартный взгляд на мир, рождающий творчество
Гипертимный	*Кредо* Я – жизнь и энергия *Базовая эмоция* Удивление	*Нервная система* Сильная, подвижная нервная система, с преобладанием процессов возбуждения *Мимика* подвижная, яркая, позитивно-ориентированная, выраженная, быстро меняющаяся, живая.	Всегда радость и во всем находим позитив Все отлично! Все клево! В стрессе: «Плачь об этом»	Стремление к широчайшему общению, к калейдоскопической событийности жизни, подкрепленное оптимистическим взглядом на происходящее в реальном мире
Эмотивный	*Кредо* Главное - это счастье окружающих! *Базовая эмоция* Радость	*Нервная система* Слабая нервная система и особое функционирование коры головного мозга *Мимика* грусть, печаль, адекватность; искренность; мягкость; доброта, честность; романтичность.	Речь плавная, негромкая, мелодичная Часто применяют извиняющиеся слова: «Простите, пожалуйста», «Не были бы вы столь любезны»	Гуманизация и гармонизация внутреннего и внешнего мира людей во всех аспектах

Психотип личности	**Кредо / Базовая эмоция**	**Нервная система / Мимика**	**Психолингвистика**	**Тенденции**
Депресивно-печальный / Тревожно-мнительный	*Кредо* Я жертва, пожалей меня! (страх в основе всего) *Базовая эмоция* Грусть, печаль / Страх	*Нервная система* Слабая и малоподвижная *Мимика* Негативно оценивание себя, негативное восприятие будущего, постоянно пониженный фон настроения, неактивная, ограниченная, монотонная, процессная	Все опасно! Дистанцирование от всего неизвестного!	Стремление через состояние печали и жертвенности, получить поддержку и социальное приятие /консервация жизненных состояний, от всего, что связанно с ответственностью и новизной, избежать энергозатрат

Заключение

Итак, технология «Профайлинг» заставляет более вдумчиво наблюдать и анализировать окружающую обстановку, поведение людей, в том числе детей и подростков в образовательных учреждениях, соответственно позволит обнаруживать подозрительные признаки и устанавливать причинно-следственные связи. К тому же, нестандартно подходить к решению проблемы организации профилактических мероприятий по противодействию терроризму и экстремизму в образовательных учреждениях.

Важнейшая задача государства и общества – обезопасить молодежь от воздействия экстремисткой и террористической идеологии. Задача педагогического сообщества – защитить образовательную сферу от этого воздействия. Такая задача под силу только педагогическим работникам, имеющим теоретические познания и практические навыки по вопросам профилактики противодействия идеологии экстремизма и терроризма в образовательной сфере.

Библиография

1. Концепция преподавания учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в Российской Федерации.
2. Кудин В.А. (ред.) Основы профайлинга в обеспечении безопасности на транспорте. СПб., 2011. 62 с.
3. Марцева Т.Г. Профайлинг как современная методика диагностики бизнес-процессов // Вестник академии знаний. 2012. № 3. С. 26-30.
4. Молодцова Е.Ю., Алексеенко И.А. Использование технологии профайлинга в обучении специалистов служб безопасности для транспортной отрасли // Педагогика высшей школы. 2015. №3.1. С. 116-120.
5. О противодействии экстремистской деятельности» Федеральный закон от 25.07.2002 г. № 114-ФЗ (ред. от 23.11.2015 г.).
6. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г.
7. Похилько А.А. Терроризм как разновидность экстремизма // Молодой ученый. 2014. №3. С. 743-747.
8. Щекин Г.В. Визуальная психодиагностика: познание людей по их внешности и поведению. Киев, 2001. 616 с.
9. Экман П. Психология лжи. Обмани меня, если сможешь. СПб.: Питер, 2010. 196 с.

Improvement of professional competences of teachers in the prevention of counteraction of ideology of extremism and terrorism

Vladimir P. Perfilov

Senior Lecturer,
Institute of Education Development,
150014, 16, Bogdanovicha st., Yaroslavl, Russian Federation;
e-mail: Vladimir_Perfilov@mail.ru

Ol'ga V. Ierusalimtseva

Senior Lecturer,
Institute of Education Development,
150014, 16, Bogdanovicha st., Yaroslavl, Russian Federation;
e-mail: Olga_Ierusalimtseva@mail.ru

Abstract

The article is devoted to the actual problem of the present day of the ideological struggle against manifestations of terrorism and extremism and the training of teachers in the prevention of countering the ideology of terrorism and extremism in the educational environment. The article is based on the practical experience of the State Educational Institution of Further Professional Education of the Yaroslavl Region "Institute for the Development of Education" of introducing the most effective method of identifying persons prone to the ideology of terrorism and extremism during the educational process. The basic definitions of the concepts of "terrorism", "extremism", "profiling", "personality psyche" are given. The statistical data of the Judicial Department of the Supreme Court of the Russian Federation for 2017 on the state of criminal record under the anti-extremist article of the Criminal Code, including in the Yaroslavl region, are given. The criteria of seven psycho-types of a person's personality are analyzed, such as: hysteroid; epileptoid; paranoiac; schizoid; hyperthymic; emotive depressive sad or anxious and suspicious. So, the technology of profiling makes it more thoughtful to observe and analyze the environment, the behavior of people, including children and adolescents in educational institutions, respectively, will allow detecting suspicious signs and establishing cause-effect relationships. In addition, it is an unusual approach to solving the problem of organizing preventive measures to counter terrorism and extremism in educational institutions.

For citation

Perfilov V.P., Ierusalimtseva O.V. (2018) Povyshenie professional'nykh kompetentsii pedagogov po voprosam profilaktiki protivodeistviya ideologii ekstremizma i terrorizma [Improvement of professional competences of teachers in the prevention of counteraction of ideology of extremism and terrorism]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 267-274.

Keywords

Terrorism, extremism, profiling, professional competence of teachers, pedagogy, competence.

References

1. Eckman P. (2010) *Psikhologiya lzhi. Obmani menya, esli smozhesh'* [Psychology of lies. Fool me if you can]. St. Petersburg: Piter Publ.
2. *Kontseptsiya prepodavaniya uchebnogo predmeta «Osnovy bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti» v Rossiiskoi Federatsii* [The concept of teaching the school subject "Basics of life safety" in the Russian Federation].
3. Kudin V.A. (ed.) *Osnovy profailinga v obespechenii bezopasnosti na transporte* [Fundamentals of profiling in transport safety]. St. Petersburg.
4. Martseva T.G. (2012) Profailing kak sovremennaya metodika diagnostiki biznes-protsessov [Profiling as a modern method for diagnosing business processes]. *Vestnik akademii znanii* [Bulletin of the Academy of Knowledge], 3, pp. 26-30.
5. Molodtsova E.Yu., Alekseenko I.A. (2015) Ispol'zovanie tekhnologii profailinga v obuchenii spetsialistov sluzhb bezopasnosti dlya transportnoi otrasli [The use of profiling technology in training security services specialists for the transport industry]. *Pedagogika vysshei shkoly* [Higher School Pedagogy], 3.1, pp. 116-120.
6. *O protivodeistvii ekstremistckoi deyatel'nosti» Federal'nyi zakon ot 25.07.2002 g. № 114-FZ (red. ot 23.11.2015 g.)* [On Countering Extremist Activities: Federal Law No. 114-FZ of July 25, 2002 (as amended on 11/23/2015)].
7. *Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')»: prikaz Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity RF ot 18 oktyabrya 2013 g.* [On the approval of the professional standard of a teacher (pedagogical activity in the field of pre-school, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher): order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of October 18, 2013].
8. Pokhil'ko A.A. (2014) Terrorizm kak raznovidnost' ekstremizma [Terrorism as a kind of extremism]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 3, pp. 743-747.
9. Shchekin G.V. (2001) *Vizual'naya psikhodiagnostika: poznanie lyudei po ikh vneshnosti i povedeniyu* [Visual psychodiagnostics: knowledge of people by their appearance and behavior]. Kiev.

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

УДК 37.013

Становление профессиональных компетенций в научно-исследовательской деятельности у будущих магистров педагогического образования

Романова Людмила Сергеевна

Кандидат технических наук, доцент
завкафедрой техники, технологии и безопасности жизнедеятельности,
Забайкальский государственный университет,
672039, Российская Федерация, Чита, ул. Александро-Заводская, 30;
e-mail: Kurlser@yandex.ru

Голобокова Галина Ивановна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры техники, технологии и безопасности жизнедеятельности,
Забайкальский государственный университет,
672039, Российская Федерация, Чита, ул. Александро-Заводская, 30;
e-mail: _gigol@mail.ru

Аннотация

Формирование профессиональных компетенций будущих магистров педагогического образования в научно-исследовательской деятельности является необходимым условием становления личности профессионала. Перед высшим образованием стоит важная задача оценки сформированности компетенций выпускника. Становится очевидным, что научно-исследовательская работа будущего педагога-исследователя является важным звеном его профессиональной компетентности. Научно-исследовательская деятельность студентов магистратуры как целостный педагогический процесс призвана развивать у студентов правильное представление о себе как личности – носителя ценностей и ценностных отношений, представление о современной картине мира и окружающей действительности, овладевать важнейшими общеметодологическими принципами организации человеческой деятельности. В статье рассматривается сущностная характеристика профессиональных компетенций по научно-исследовательскому виду профессиональной деятельности магистра по направлению 44.04.01 Педагогическое образование. Описываются показатели и критерии оценивания компетенций по магистерской программе «Безопасность в техносфере и в образовательных учреждениях» на примере учебной дисциплины «Проектирование научно-исследовательской работы». Показана взаимосвязь категорий (знать, уметь, владеть) профессиональных компетенций ПК-5, ПК-6 и тематического содержания рабочей программы дисциплины. Представлены примеры оценочных средств контроля текущей успеваемости обучающихся в соответствии с требованиями структурных компонентов компетенций в области научно-исследовательской деятельности будущих магистров педагогического образования.

Для цитирования в научных исследованиях

Романова Л.С., Голобокова Г.И. Становление профессиональных компетенций в научно-исследовательской деятельности у будущих магистров педагогического образования // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 275-285.

Ключевые слова

Профессиональные компетенции, результаты обучения, магистр, научно-исследовательская деятельность, фонд оценочных средств, категории компетенции, способность, готовность, умения.

Введение

Одной из главных задач модернизации высшего образования является совершенствование традиционных способов описания квалификаций и квалификационных структур по направлениям подготовки всех ступеней высшего образования. Основные профессиональные образовательные программы (ОПОП) должны обязательно включать требования к результатам освоения студентами учебных дисциплин, практик, научно-исследовательской работы, государственной итоговой аттестации и иметь механизмы диагностики и оценивания результатов обучения. В связи с этим в настоящее время широко используется термин – результаты обучения. Результаты обучения – это формулировки того, что, как ожидается, будет знать, понимать и/или будет в состоянии продемонстрировать обучающийся после завершения процесса обучения [Аттокурова, Алтыбаева, 2017].

Реализация требований ФГОС ВО 3+ в образовательном процессе магистратуры предусматривает формирование ряда компетенций: общекультурных (ОК), общепрофессиональных (ОПК), профессиональных (ПК). Этапы формирования компетенций будущих магистров выстраиваются в фонде оценочных средств и предусматривают задания различных типов.

Результаты обучения позволяют выразить, что должно быть достигнуто обучающимися и каким образом они могут подтвердить это достижение. Кроме этого, четко сформулированные результаты обучения дают следующие возможности участникам образовательного процесса: студентам помогают понять, что ожидается от них в процессе обучения, как и по каким критериям, будет оцениваться достигнутый результат; преподавателю сконцентрировать внимание и усилие на достижении студентами планируемых результатов и их адекватной оценки; работодателям оценить реальные возможности выпускников программы [Ефремова, 2010; Заводчиков, 2009].

Обсуждение и результаты исследования

Основная профессиональная образовательная программа по направлению 44.04.01 Педагогическое образование магистерская программа «Безопасность в техносфере и в образовательных учреждениях» (ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет») представляет научно-исследовательскую деятельность обучающихся как вид профессиональной деятельности будущего магистра. ФГОС ВО 3+ по направлению 44.04.01 Педагогическое образование определяет следующие задачи научно-исследовательской деятельности обучающихся:

-анализ, систематизация и обобщение результатов научных исследований в сфере науки и образования путем применения комплекса исследовательских методов при решении конкретных научно-исследовательских задач;

-проведение и анализ результатов научного исследования в сфере науки и области образования с использованием современных научных методов и технологий.

Требованием к результатам освоения образовательной программы по научно-исследовательскому виду профессиональной деятельности является формирование следующих профессиональных компетенций:

ПК-5. Способность анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование;

ПК-6. Готовность использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач.

Решение сложных задач требует синтеза частных знаний, умений и навыков в комплексные образования - функциональные характеристики, определяющие уровень и содержание подготовки выпускника, которые и обозначаются как компетенции. За формирование большинства компетенций не могут отвечать лишь отдельно взятые учебные дисциплины. Компоненты компетенций формируются при изучении различных дисциплин, а также в немалой степени в процессе практической и самостоятельной работы студента. Деление содержания образовательной программы по дисциплинам соответствует его предметному структурированию, а деление содержания образовательной программы по компетенциям соответствует его деятельностному структурированию.

Например, этапы формирования компетенций ПК-5, ПК-6 по магистерской программе «Безопасность в техносфере и в образовательных учреждениях» можно представить последовательностью изучения дисциплин и прохождения практик в учебных семестрах (табл.1).

Таблица 1 - Этапы формирования компетенций (магистерская программа «Безопасность в техносфере и в образовательных учреждениях»)

Семестр	ПК-5	ПК-6
1	Б1.Б2 Методология и методы научного исследования	
	Б.2.Н Научно-исследовательская работа	Б1.В.ОД.2 Организация самостоятельной работы студентов
2	Б1.Б1 Современные проблемы науки и образования	Б2.П1 Производственная практика (по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности)
3	Б1.В.ОД.6.2 Проектирование научно-исследовательской работы Б1.В.ОД.6.3 Научные исследования в области безопасности населения и территорий	
4	Б2.П2 Преддипломная практика	

Для адекватной оценки образовательных результатов в области научно-исследовательской работы у будущих магистров педагогического образования необходимо проанализировать сущностную характеристику компетенций ПК-5, ПК-6, предлагаемых ФГОС ВО.

Характерным компонентом компетенции ПК-5 является способность, которую следует определить как «индивидуальные свойства личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности. Способности не сводятся к

имеющимся у индивида знаниям, умениям, навыкам. Они обнаруживаются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приемами некоторой деятельности и являются внутренними психическими регулятивами, обусловливающими возможность их приобретения» [Качалова, 2015].

Ключевым качеством личности в содержании компетенции ПК-6 является компонент готовность, которую можно рассматривать как состояние индивида, способствующее к проявлению активности в конкретной одной или нескольким видам деятельности.

Формирование готовности и способности как структурных компонентов компетенций возможно при наличии умений, рассматриваемых в форме способов выполнения действий, обеспечиваемых совокупностью приобретенных знаний и навыков. Взаимосвязь способности, готовности, умений как характерных компонентов компетенций ПК-5 и ПК-6 представлена в таблице «Характеристика профессиональных компетенций ПК-5, ПК-6 (по ФГОС ВО направления 44.04.01 Педагогическое образование) (табл.2).

Таблица 2 - Характеристика профессиональных компетенций ПК-5, ПК-6 (по ФГОС ВО направления 44.04.01 Педагогическое образование)

Характерные компоненты компетенции ПК-5	
Способность	***Умение***
- к самостоятельному целеполаганию, планированию, организации собственной работы, реализации и корректировке плана; - анализировать, интерпретировать и творчески использовать теоретические знания, применять их в практике исследовательской деятельности и экстраполировать их в профессиональную сферу	- работать с литературными источниками, проводить практическое экспериментальное исследование, наблюдать факты, собирать и обрабатывать статистические данные, внедрять полученные результаты в практику; успешно организовывать собственную исследовательскую деятельность; - использовать современные технологии для получения доступа к источникам информации, хранения и обработки полученной информации, способность самостоятельно расширять кругозор
Характерные компоненты компетенции ПК-6	
Готовность	***Умение***
- анализировать, интерпретировать и творчески использовать теоретические знания, применять их в практике исследовательской деятельности; - к самостоятельному целеполаганию, планированию, организации собственной работы, реализации и корректировке плана;	- создавать проблемные ситуации (интеллектуальные, творческие, ситуации нравственного выбора и т.д.); - интерпретировать результаты научно-исследовательской деятельности; - создавать систему заданий с учетом уровня сложности, включая ситуации проблемного характера

Компетенции научно-исследовательского вида профессиональной деятельности демонстрируют развитие интеллектуальных характеристик научного стиля мышления и деятельности; осуществление внутринаучного и методологического синтеза в учебном процессе; получение, обработку, оформление и презентацию результатов научно-исследовательской работы в виде понятий, законов, теорий; установление междисциплинарных связей, генерализацию идей. Категорийное описание компетенции ПК-5, ПК-6 представлено в таблице 3.

Таблица 3 - Категорийное описание профессиональных компетенций ПК-5, ПК-6 (по ФГОС ВО по направлению 44.04.01 Педагогическое образование)

Категория компетенции и ее содержание	Профессиональные компетенции научно-исследовательского вида деятельности	
	ПК-5	**ПК-6**
Знать: показатели усвоения знаний содержат описание действий, отражающих работу с информацией, выполнение различных мыслительных операций: воспроизведение, понимание, анализ, сравнение, оценку и др.	Концептуальный аппарат и основные познавательные подходы, и методы современней науки, методологию научного исследования, эвристические методы решения познавательных задач, форм представления научно-исследовательских результатов, особенности и методологию исследовательской деятельности в области безопасности жизнедеятельности	Методологию и методы научных исследований, способы организации самостоятельной работы, теорию развивающего обучения
Уметь: показатели для проверки освоения умений содержат требования к выполнению отдельных действий и/или операций	Формулировать проблемы и использовать эвристические методы их решения, анализировать, интерпретировать и творчески использовать теоретические знания, применять их в практике исследовательской деятельности; критически использовать методы современной науки в практической деятельности; оценить качество исследований в контексте социокультурных условий, этических норм профессиональной деятельности.	Создавать проблемные ситуации (интеллектуальные, ситуации нравственного выбора и т.д.); интерпретировать результаты, определять зону ближайшего развития (интеллектуального, творческого, нравственного и т.д.) обучающихся.
Владеть: наименования данных результатов обучения включают характеристику навыков, приобретенных в процессе решения профессиональных задач	Навыками самостоятельного целеполагания, планирования, организации собственной работы, реализации и корректировки плана, приемами информационно-описательной деятельности: систематизации данных, структурирования описания предметной области (выделение ключевых категорий и понятий, систематизация концепций, технологий и методов решения проблем, ведение собственной базы данных, составление рефератов, обзоров, методических пособий).	Средствами и методами психолого-педагогической диагностики, методами самоанализа и самооценки.

Одним из принципов формирования образовательных программ является необходимость достижения конечной цели, которой выступает подготовка выпускников, обладающих определенными фундаментальными знаниями, умениями и навыками.

ФГОС ВО задает требования к результатам освоения образовательных программ, которые включают требования по структуре образовательных программ, условиям реализации основных образовательных программ, результатам освоения ОПОП [Романова, 2018].

Результаты обучения – это ожидаемые и измеряемые компоненты компетенций: знания, практические умения, навыки и опыт деятельности, которые должен получить и уметь продемонстрировать обучающихся после освоения дисциплины (модуля).

Представим результаты обучения на примере учебной дисциплины «Проектирование научно-исследовательской работы», которые используются для оценки профессиональных компетенций по научно-исследовательскому виду деятельности будущих магистров педагогического образования по программе «Безопасность в техносфере и в образовательных учреждениях». Рабочая программа данной дисциплины включает 2 модуля, состоящих из нескольких тем.

В Модуле 1 «Методологические основы научно-исследовательской работы» рассматриваются темы:

– Теоретические основы научных исследований

– Развитие научных исследований в России и за рубежом

– Регулирование отношений в области научной и научно-технической деятельности

Модуль 2 «Виды научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры» содержит следующие темы:

2.1. Виды научных и учебных изданий в системе высшего образования

2.2. Научно-методическое оформление аннотаций и рецензий

2.3. Подготовка и научное оформление докладов и презентаций.

Таблица 4 - Результаты обучения по дисциплине «Проектирование научно-исследовательской работы» на примере «Модуля 1» для оценки сформированности профессиональных компетенций ПК-5, ПК-6

Модуль 1. Методологические основы научно-исследовательской работы	
Тема	**Категории компетенции (ПК-5)**
Теоретические основы научных исследований	*Знать:* - философские подходы к исследованию научного познания и практики; - классификацию методов научного исследования; - методологические принципы исследования
	Уметь: - анализировать научные работы по признакам классификации методов исследования
	Владеть: - способностью применять методы научного исследования в практической деятельности
Тема	**Категории компетенции (ПК-6)**
Развитие научных исследований в России и за рубежом	*Знать:* - исторические аспекты зарождения и развития науки в России и за рубежом; - уровень развития науки в разных странах; - систему организации науки в РФ
	Уметь: - ориентироваться в поиске научной информации
	Владеть: - способностью анализировать состояние развития науки в разных странах на основе ресурсных показателей и показателей эффективности
Регулирование отношений в области научной и научно-технической деятельности	*Знать:* - нормативно-правовую базу научной и научно-технической деятельности в РФ
	Уметь: - ориентироваться в видах научной и научно-технической деятельности
	Владеть: - способностью осуществлять поиск патентных исследований по заданной теме [Ребко, 2016]

Инструментами доказательства достижения заявленных результатов обучения являются оценочные средства.

Оценочное средство выбирается в зависимости от содержания темы и результатов обучения по каждой теме дисциплины. В качестве примера в таблице 5 представлены соответствующие оценочные средства формирования профессиональных компетенций в области научно-исследовательской деятельности ПК-5, ПК-6 в рамках текущего контроля успеваемости. Текущий контроль успеваемости обучающихся решает следующие задачи: повышение качества знаний студентов, рост мотивации студентов к активной и равномерной учебной работе в течение семестра; укрепление обратной связи между преподавателем и студентом, позволяющей совершенствовать методику проведения занятий; повышение академической активности студентов.

Формы текущего контроля знаний разнообразны, и в качестве оценочных средств могут выступать практические и контрольные работы, коллоквиумы, подготовка рефератов и сообщений, докладов, эссе, тестирование.

Таблица 5 - Примеры оценочных средств формирования профессиональных компетенций ПК-5, ПК-6

Модуль 1. Методологические основы научно-исследовательской работы	
Тема	**Примеры оценочных средств (компетенция ПК-5)**
Теоретические основы научных исследований	*Категория «Знать»* ***Тест*** Пример: *1. Мысль, с помощью которой что-либо утверждается или отрицается – это* *1) суждение;* *2) теория;* *3) умозаключение;* *4) проблема* *2. Вид умозаключения от общего к частному, когда из массы частных случаев делается обобщенный вывод о всей совокупности таких случаев – это* *а) аналогия;* *б) аспект;* *в) гипотеза;* *г) идея* *и т.д.*
	Категория «Уметь» ***Практическая работа*** Пример: Практическое задание Практической работы № 1 «Классификация методов научных исследований»: *выявить применяемые методы исследования в предлагаемых преподавателем научных статьях в области обеспечения безопасности жизнедеятельности*
	Категория «Владеть» ***Практическая работа*** Пример: Практическое задание Практической работы № 2 «Выбор методов научного исследования по заданной теме»: *выбрать не менее 3-х методов научных исследований теоретического характера по заданной теме НИР*

Тема	Примеры оценочных средств (компетенция ПК-6)
Регулирование отношений в области научной и научно-технической деятельности	*Категория «Знать»* ***Контрольная работа*** Пример: *Дайте определения понятиям: грант, инновации, научный проект.* *Какие показатели относятся к показателям эффективности науки* *Опишите порядок проведения патентного исследования*
	Категория «Уметь» ***Практическая работа*** Пример: Практическое задание Практической работы № 3 «Нормативно-правовое обеспечение научной и научно-технической деятельности»: *выделите 2-3 признака для классификации видов научной и научно-технической деятельности, оформите в виде схемы или таблицы.*
	Категория «Владеть» ***Домашнее задание*** Пример: *В соответствии с темой НИР проанализировать запатентованные изобретения (не менее 3-х) и описать их по заданному шаблону. Для поиска патентов рекомендуется использовать интернет-ресурс* www.freepatent.ru

Для достижения будущими магистрами педагогического образования заданных результатов обучения в научно-исследовательской деятельности применяется учебно-методическое пособие «Проектирование научно-исследовательской работы магистров в области безопасности жизнедеятельности» [Романова, 2018], которое позволяет студентам магистратуры по программе «Безопасность в техносфере и в образовательных учреждениях»:

-освоить теоретические знания в области методологии научных исследований и регулированию отношений в области научной и научно-технической деятельности;

-развить умения по научно-методическому оформлению аннотаций к научным работам и рецензиям к учебным пособиям;

-приобрести навыки подготовки научного оформления докладов и презентаций, разработки методологического аппарата исследования и содержания выпускной квалификационной работы.

Научно-исследовательская деятельность является одним из важнейших средств повышения качества подготовки специалистов с высшим образованием, которые творчески применяют в практической деятельности достижения научно-технического и научно-образовательного прогресса. Научно-исследовательская работа является неотъемлемой частью освоения образовательной программы магистратуры по программе «Безопасность в техносфере и в образовательных учреждениях» и направлена на формирование ценностного отношения обучающихся к научно-исследовательской деятельности, освоение системы знаний и умений в области методологии и методов научных исследований в области безопасности жизнедеятельности.

Заключение

Становление профессиональных компетенций в научно-исследовательской у будущих магистров педагогического образования по программе «Безопасность в техносфере и в образовательных учреждениях» является важной задачей подготовки современного педагога, который должен быть готовым к постоянному самообразованию, креативен, способным осуществлять поисковую деятельность, получать новые знания, видеть перспективы и планировать стратегии развития образования и науки.

Оценка профессиональных компетенций в области научно-исследовательской деятельности будущих магистров педагогического образования должна основываться на таких ключевых принципах, как: валидные контрольные измерительные материалы; соответствие содержания материалов уровню и стадии обучения; четко сформулированные критерии оценки; максимально объективные процедуры и методы оценки; четко прописанные рекомендации действий по итогам оценки.

Планирование способов и средств оценивания результатов обучения, а также разработка механизмов мониторинга для оптимального конструирования и системного совершенствования учебного процесса является актуальной задачей формирования компетенций будущего выпускника в современных образовательных условиях на основе федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования.

Библиография

1. Астанина С.Ю. Научно-исследовательская работа студентов: (современные требования, проблемы и их решения). М., 2012. 155 с.
2. Аттокурова А.Д., Алтыбаева М. Проектирование образовательных результатов основной образовательной программы подготовки бакалавров физико-математического образования // Молодой ученый. 2017. № 4.1. С. 26-30.
3. Ефремова Н.Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании. Ростов-на-Дону: Аркол, 2010. 386 с.
4. Заводчиков Д.П. Измерение и оценка компетенций в профессионально-образовательном процессе вуза. Екатеринбург, 2009. 146 с.
5. Качалова Л.П. Исследовательская компетенция магистрантов: структурно-содержательный анализ // Дискуссия. 2015. № 3 (55). С. 118-122.
6. Прошкин В.В. Современные тенденции подготовки магистрантов педагогического образования // Известия Саратовского университета. 2015. Т.15. Вып.3. С. 116-120.
7. Ребко Э.М. Организация научно-исследовательской работы магистрантов педагогического образования (на примере магистерской программы «Социальная безопасность в городской среде») // Педагогика высшей школы. 2016. №3.1. С. 172-177.
8. Романова Л.С. Организация патентных исследований в области безопасности жизнедеятельности у будущих магистров педагогического образования // Материалы III Всероссийской научно-практической конференции «Образование в области безопасности жизнедеятельности и новых технологий: проблемы и перспективы развития». Чита, 2018. С. 171-178.
9. Романова Л.С. Проектирование научно-исследовательской работы магистров в области безопасности жизнедеятельности. Чита, 2018. 126 с.
10. Руденко И.В. Проблема формирования и оценивания профессиональных компетенций в области научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры // Вектор науки ТГУ. 2013. № 1 (12). С. 223-226.
11. Соснин Н.В. Проблема структуры содержания обучения в компетентностной модели высшего профессионального образования // Высшее образование сегодня. 2012. № 7. С. 47-50.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование. Утвержден Приказом Минобрнауки РФ № 1505 от 21.11.2014 г.

Formation of professional competence in research activities of future masters of teacher education

Lyudmila S. Romanova

PhD in Technical Science,
Associate Professor,
Head of the Department of technology, technology and life safety,
Transbaikal State University,
672039, 30, Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, Russian Federation;
e-mail: Kurlser@yandex.ru

Galina I. Golobokova

PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of Engineering, Technology and Life Safety,
Transbaikal State University,
672039, 30, Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, Russian Federation;
e-mail: _gigol@mail.ru

Abstract

Formation of professional competencies of future masters of pedagogical education in research activities is a prerequisite for the formation of the personality of a professional. Higher education faces the important task of assessing the development of graduate competencies. It becomes obvious that the research work of the future teacher-researcher is an important part of his professional competence. Research activities of graduate students as an integral pedagogical process are designed to develop in students a proper understanding of themselves as individuals, carriers of values and value relationships, an idea of the modern picture of the world and the surrounding reality, master the most important general methodological principles of the organization of human activity. The article discusses the essential characteristics of professional competencies in the research type of the professional activity of the master in Pedagogical education. The indicators and criteria for evaluating competencies in the master's program "Safety in the Technosphere and in Educational Institutions" are described on the example of the academic discipline "Designing Research and Development." The interrelation of categories (know, be able, own) of professional competencies of PC-5, PC-6 and the thematic content of the work program of the discipline is shown. Examples of evaluative means of monitoring the current progress of students in accordance with the requirements of the structural components of competencies in the field of research activities of future masters of teacher education are presented.

For citation

Romanova L.S., Golobokova G.I. (2018) Stanovlenie professional'nykh kompetentsii v nauchno-issledovatel'skoi deyatel'nosti u budushchikh magistrov pedagogicheskogo obrazovaniya [Formation of professional competence in research activities of future masters of teacher education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 275-285.

Keywords

Professional competence, learning outcomes, master's degree, research activities, the fund of assessment tools, categories of competence, ability, readiness, skills.

References

1. Astanina S.Yu. (2012) *Nauchno-issledovatel'skaya rabota studentov: (sovremennye trebovaniya, problemy i ikh resheniya)* [Research work of students: (current requirements, problems and their solutions)]. Moscow.
2. Attokurova A.D., Altybaeva M. (2017) Proektirovanie obrazovatel'nykh rezul'tatov osnovnoi obrazovatel'noi programmy podgotovki bakalavrov fiziko-matematicheskogo obrazovaniya [Designing Educational Results of the Basic Educational Program for Preparing Bachelor's Degrees in Physics and Mathematics]. *Molodoi uchenyi* [Young Scientist], 4.1, pp. 26-30.
3. Efremova N.F. (2010) *Formirovanie i otsenivanie kompetentsii v obrazovanii* [Formation and evaluation of competences in education]. Rostov-on-Don: Arkol Publ.
4. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 44.04.01 Pedagogicheskoe obrazovanie. Utverzhden Prikazom Minobrnauki RF № 1505 ot 21.11.2014 g.* [Federal State Educational Standard of Higher Education in the Direction of Training 44.04.01 Pedagogical education. Approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 1505 of 11/21/2014].
5. Kachalova L.P. (2015) Issledovatel'skaya kompetentsiya magistrantov: strukturno-soderzhatel'nyi analiz [Research competence of undergraduates: structural and informative analysis]. *Diskussiya* [Discussion], 3 (55), pp. 118-122.
6. Proshkin V.V. (2015) Sovremennye tendentsii podgotovki magistrantov pedagogicheskogo obrazovaniya [Current trends in the preparation of undergraduates of pedagogical education]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta* [News of the Saratov University], 15, 3, pp. 116-120.
7. Rebko E.M. (2016) Organizatsiya nauchno-issledovatel'skoi raboty magistrantov pedagogicheskogo obrazovaniya (na primere magisterskoi programmy «Sotsial'naya bezopasnost' v gorodskoi srede») [Organization of research work of undergraduates of pedagogical education (on the example of the master's program "Social security in an urban environment")]. *Pedagogika vysshei shkoly* [Pedagogy of Higher Education], 3.1, pp. 172-177.
8. Romanova L.S. (2018) Organizatsiya patentnykh issledovanii v oblasti bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti u budushchikh magistrov pedagogicheskogo obrazovaniya [Organization of patent research in the field of life safety of future masters of pedagogical education]. In: *Materialy III Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Obrazovanie v oblasti bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti i novykh tekhnologii: problemy i perspektivy razvitiya»* [Materials of the III All-Russian Scientific and Practical Conference "Education in the field of life safety and new technologies: problems and development prospects"]. Chita.
9. Romanova L.S. (2018) *Proektirovanie nauchno-issledovatel'skoi raboty magistrov v oblasti bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti* [Design of research work of masters in the field of life safety]. Chita.
10. Rudenko I.V. (2013) Problema formirovaniya i otsenivaniya professional'nykh kompetentsii v oblasti nauchno-issledovatel'skoi deyatel'nosti studentov magistratury [The problem of formation and evaluation of professional competences in the field of research activities of graduate students]. *Vektor nauki TGU* [TSU Vector of Science], 1 (12), pp. 223-226.
11. Sosnin N.V. (2012) Problema struktury soderzhaniya obucheniya v kompetentnostnoi modeli vysshego professional'nogo obrazovaniya [The problem of the structure of the content of education in the competency model of higher professional education]. *Vysshee obrazovanie segodnya* [Higher education today], 7, pp. 47-50.
12. Zavodchikov D.P. (2009) *Izmerenie i otsenka kompetentsii v professional'no-obrazovatel'nom protsesse vuza* [Measurement and assessment of competencies in the university's vocational education process]. Ekaterinburg.

УДК 37.0

Описание истории становления феномена «непрерывное образование»

Сизякина Виктория Михайловна

Аспирант,
Донской государственный технический университет,
344000, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, площадь Гагарина, 1;
e-mail: shherbviktoriya@yandex.ru

Лопатухина Татьяна Александровна

Доктор педагогических наук,
профессор кафедры «Мировые языки и культуры»,
Донской государственный технический университет,
344000, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, площадь Гагарина, 1;
e-mail: lpt7@mail.ru

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

Аннотация

В данной статье рассмотрены идеи становления феномена «непрерывное образование», проанализированы факторы, влияющие на становление непрерывного образования на международном уровне, сформулированы их особенности; раскрыта суть единой концепции непрерывного образования. Выявлены характерные признаки российской системы непрерывного образования в целом, проведено аналитико-обобщающее изучение данной проблемы. Непрерывное образование включает выделение пяти периодов, в рамках которых указаны следующие доминирующие характеристики: 1) обучение взрослых в послевоенный период; 2) формирование теоретических положений; 3) закрепление права на дополнительное образование; 4) право получение знаний; 5) онтологическая связь с неформальными и информальными типами образования. Отмечается лидирующая роль таких европейских стран, как Финляндия, Дания, Швеция, Франция, которые разработали систему реализации форм непрерывного образования, удовлетворяющую потребности и запросы рынка труда.

Для цитирования в научных исследованиях

Сизякина В.М., Лопатухина Т.А. Описание истории становления феномена «непрерывное образование» // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 286-294.

Ключевые слова

Непрерывное образование, концепция непрерывного образования, непрерывное обучение, феномен «непрерывное образование», образование взрослых, перманентное образование, рекуррентное образование.

Введение

История становления феномена «непрерывное образование» (далее – НО) представляет собой большой интерес применительно как к глобальному образовательному пространству, так и к национальному. Данный феномен имеет свою историю, хронологию, особенности, черты и характеристики, а также свои основополагающие документы (концепции, проекты, декларации, меморандумы).

Целью данной статьи является изучение идей становления феномена «НО». Задачи для достижения поставленной цели выглядят следующим образом: 1) проанализировать периоды становления НО; 2) изучить основы формирования концепции НО; 3) установить факторы, влияющие на становление системы НО.

Проблема феномена «НО» рассматривалась еще в *религиозных учениях, философами-мыслителями* Индии и Китая, Рима и Греции (Аристотель, Сократ, Платон, Сенека, Конфуций), в трудах Вольтера, Гете, Руссо и др.; *зарубежными* (Б. Йексли, Э. Линдеман, П. Ленгранд, Р. Дейв, Э. Фор, П.-Дж. Саттон, Дж. Картер, Н.Ф.С. Грундтвиг, Ян Амос Коменский, М. Дюрко и др.) и *отечественными* (Б.М. Бим-Бад, Б. Суходольский, Г.П. Зинченко, Б.С. Гершунский, А.В. Даринский, Е.В. Игнатович, В.Г. Онушкин, Н.А. Вышнеградский, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, В.Я. Стоюнин, А.П. Владиславлев и др.) исследователями и педагогами. На этом список ученых-исследователей в области проблематики НО не исчерпывается.

Вопросы НО волновали общество во все времена. В настоящее время обучение не ограничивается формальным (традиционным) образованием, оно все больше и больше дополняется неформальным и информальным, что обусловлено появлением международных проектов и программ в области образования, инновационными процессами в области экономики, развитием технологий, переменами в социально-культурной сфере.

Основная часть

Начало становления феномена «НО» было положено в 60-е гг. на международных конференциях ЮНЕСКО, посвященных образованию взрослых. В свою очередь, развитые страны в области образования взрослых уже применяли много различных подходов, начиная от народных средних школ в скандинавских странах до «всеобщего образования трудящихся» в бывшем СССР, «продленного образования» в Соединенном Королевстве, «непрерывного образования» в США и Канаде, «народного образования» во Франции. Именно в тот период возник интерес к концепции «образование на протяжении всей жизни» [Снопко, 2008, www]. Международные конференции ЮНЕСКО по вопросам образования взрослых были основой становления феномена «НО».

На I Международной конференции образования взрослых (Эльсинор, Дания, 1949 г.) образование взрослых рассматривалось как необходимость повышения грамотности взрослого населения в послевоенный период с целью ликвидации неграмотности и безработицы, повышения культуры общества.

На II Международной конференции по образованию взрослых (Монреаль, Канада, 1960 г.) известный деятель ЮНЕСКО П. Ленгранд в своем труде «Введение в непрерывное образование» представил концепцию LLL (lifelong learning), согласно которой в центре НО находится человек и ему следует создать оптимальные условия для полного развития способностей на протяжении всей жизни [Голуб, 2017, 9], что вполне соответствует

современным гуманистическим парадигмам образования, рассматриваемым в гармонизации их использования в педагогической практики [Лопатухина, 2018, 18].

На III Международной конференции по образованию взрослых (Токио, Япония, 1972 г.) выступил французский политик и деятель Э. Фор. В его докладе «Учиться, чтобы быть» нашли отражение потребности и направления развития образования в разных странах.

На IV Международной конференции по образованию взрослых (Париж, Франция, 1985 г.) была принята Декларация о праве на получение знаний, в которой, к сожалению, вообще не упоминалось о «праве на образование», поскольку данный постулат отвергался участниками конференции.

На V Международной конференции по образованию взрослых (Гамбург, Германия, 1997 г.) было провозглашено, что «признание права на образование и права на обучение на протяжении всей жизни является, как никогда ранее, актуальной задачей» [Снопко, 2008, www]. Конференция проходила под лозунгом «Обучение взрослых: ключ в XXI век», который подтвердил актуальность концепции «НО» и придал ей статус образовательно-политической стратегии XXI в. [Савина, 2015, 52].

Таким образом, краткий обзор международных конференций ЮНЕСКО, посвященных образованию взрослых, позволяет сделать вывод о том, что периодизация становления феномена «НО» напрямую связана с мероприятиями, приведенными выше, так как именно в ходе длительного рассмотрения вопросов образования взрослых концепция НО сформировалась и закрепилась в глобальном образовательном пространстве. В табл. 1 приводятся обобщенные авторами сведения относительно периодизации становления феномена «НО».

Таблица 1 - Периодизация становления феномена «НО»

Период	Характеристики НО
1950-1960-е гг.	Образование взрослых = обучение взрослых в послевоенный период. Отсутствие теоретической базы для развития концепции НО.
1960-1970-е гг.	Образование взрослых = неотъемлемая часть системы образования. Формирование теоретических положений НО. Зарождение идеи «образование на протяжении всей жизни».
1970-1980-е гг.	Право на образование закрепляется во Всеобщей декларации прав человека. Формируются предпосылки дополнительного образования.
1980-е гг.	Принята Декларация о праве на получение знаний, и этим правом может воспользоваться любой гражданин.
1990-е гг. по настоящее время	Образование = средство адаптации человека в жизни, необходимость постоянного совершенствования. Традиционное (формальное) образование дополняется неформальным и информальным.

Анализ проблемы становления НО позволяет нам сделать вывод о том, что НО в своем развитии имеет пять периодов, каждый из которых сопровождался проведением международной конференции ЮНЕСКО, появлением документации, закрепляющей и подтверждающей эволюцию феномена «НО».

Первый (послевоенный) период характеризуется автономностью образования взрослых по отношению ко всей системе образования, особое внимание уделялось исправлению недостатков образования взрослых.

Для второго периода характерно понимание необходимости создания системы НО. Образование взрослых становится частью системы образования. Человек является центром этой системы.

Третий период обозначился проведением реформ в области НО. Пришло осознание того, что всестороннее развитие человека, его совершенствование – это синтез формального (организованный образовательный процесс) и неформального (дополняющее практическое обучение) образования в рамках одного и того же принятого образовательного стандарта.

Для четвертого периода характерно то, что «право на учебу» получил каждый гражданин. В этот период понятие «НО» подвергалось различным толкованиям. Так, Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) рассматривала НО как «концепцию учения, включающую индивидуальное развитие и развитие общественных качеств личности во всех формах и всех контекстах образования: в школах, системе профессиональной подготовки, высших учебных заведениях, центрах образования взрослых, а также в рамках неформального образования: в семье, на работе и в социальной среде, с учетом требований стандартов знаний и умений, которыми должны овладеть все участники процесса независимо от возраста» [Там же].

Альтернативными названиями НО являются такие словосочетания, как непрерывное обучение (lifelong learning), образование взрослых (adult education), пожизненное образование (lifelong education), возобновляемое образование (recurrent education), народное, общедоступное образование (popular education), перманентное образование (permanent education), продолжающееся образование (continuing education), компенсаторное образование (remedial education), продвинутое образование (further education) [Голуб, 2017].

В 1970 г. Совет Европы ввел понятие перманентного образования, ЮНЕСКО в 1972 г. закрепила «непрерывное обучение», а ОЭСР с 1973 г. – «рекуррентное образование».

Согласно исследованию Е.В. Игнатович, в англоязычных странах предпочтение отводится термину непрерывное обучение (lifelong learning) под которым понимается продолжающееся (ongoing), добровольное, поддерживаемое личной мотивацией/волей стремление к знанию как для личных, так и для профессиональных целей. В Великобритании и Северной Ирландии используют термин continuing (further) education, под ним понимают все формы образования на «послешкольном» (post-secondary) этапе до получения высшего профессионального образования. А НО (lifelong education) в русскоязычной культуре подразумевает не только потенциальные возможности личностного и профессионального развития в течение всей жизни, но и институциональную систему обеспечения непрерывности (общее и профессиональное образование, преемственность всех уровней образования) [Игнатович, 2013].

Возобновляемое образование (recurrent education) заключается в периодическом возврате к учебе, возможном и на стадии получения образования, и после окончания учебного профессионального заведения. Такое образование ориентировано на формальное образование взрослых, что является вполне оправданным, так как обучающиеся рассчитывают на получение формального документа об образовании.

Образование взрослых (adult education) – направление в образовании, обеспечивающее удовлетворение образовательных потребностей лиц, занятых самостоятельной профессиональной деятельностью [Бим-Бад, 2003, 173].

В каждой стране, принявшей концепцию НО, выработалась своя терминосистема, а потому сам термин «НО» и частотность отдельных понятий отличаются по странам. Несмотря на

отличия терминологии, сущность основной идеи везде сводилась к распространению образовательных возможностей на весь период жизни человека [Данилова, 2017, 234]. Возникновение разных взглядов на толкование НО подтверждает факт отличия в понимании и реализации концепции НО в разных странах.

Пятый период становления феномена «НО» обозначился переходом к жизни в постоянно меняющемся мире, необходимостью адаптации к внезапным переменам. Данный период становления НО все еще продолжается и по настоящее время, только центр НО смещается в сторону потребностей экономики и крупного бизнеса.

Различия в содержании и терминах феномена «НО» существуют как в зарубежной, так и в отечественной педагогике, что затрудняет понятие сущности процесса и его аспектов.

Несмотря на Болонский процесс, международные соглашения в области НО, страны Европейского Союза выстраивают свои уникальные концепции (стратегии, системы) НО, цели и задачи которых основаны на антропологических и гуманистических взглядах ученых и исследователей. К сожалению, в настоящее время ведущая роль отводится интеллектуальным ресурсам, т. е. специалистам, задействованным в экономике и крупном бизнесе. Среди лидирующих стран в области развития системы НО выделяют Финляндию, Данию, Швецию и Францию [Соколова, 2017, www].

Обратимся к истокам становления феномена «НО» и самого термина НО в отечественной практике. Началось все с того, что социально-экономические изменения, демократические тенденции в развитии русской культуры и науки, влияние общественно-педагогического движения поставили страну перед необходимостью повышения уровня образованности населения России, что потребовало увеличения численности учебных заведений и, как следствие, педагогических кадров. В педагогической среде обсуждались вопросы сословной школы, отсутствия женского образования, платности обучения.

В 1803 г. в институтах благородных девиц был открыт старший пепиньерский класс для подготовки учительниц и гувернанток. В 1859 г. ему на смену появился педагогический класс, создателем которого был К.Д. Ушинский. Позднее появились педагогические классы при женских гимназиях. Первая в России женская гимназия была открыта Н.А. Вышнеградским в апреле 1858 г., а в 1859 г. – педагогическое отделение при ней для подготовки учительниц, которое положило начало педагогическому образованию при женских общеобразовательных учебных заведениях и послужило прообразом педагогических классов при женских гимназиях.

По инициативе В.Я. Стоюнина в Положение о женских гимназиях и прогимназиях 1870 г. Министерства народного просвещения был внесен пункт об учреждении при женских гимназиях восьмого дополнительного класса для «приготовляющихся к педагогической деятельности» [Емельянова, 2016, 12].

Политика государства в области женского образования ориентировала женщин на педагогическую профессию, так как женского образование отсутствовало, высшие женские курсы появились позже, а обучение с мужчинами в университетах было запрещено. Возможность получения образования воспитанницам низших слоев означала социальную защищенность и материальную независимость.

В 1856-1861 гг. функционировали общества просвещения населения, подготовки и повышения квалификации кадров, прежде всего для учебно-воспитательных учреждений в Киеве, Москве, Санкт-Петербурге и других городах.

В 1911 г. был открыт педагогический институт, созданный на базе гимназии и училища. Это

было новое направление педагогического образования в России, в концепции которого соединялись теоретическое, профессиональное обучение и практика.

В 1950-1960-е гг. началась первая стадия развития современных концепций. НО рассматривалось как проблема образования взрослых, предназначение которого заключалось в ликвидации упущений предшествующей подготовки либо в пополнении знаний в связи с новыми требованиями жизни, профессии.

В 1970-е гг. у отечественных исследователей, педагогов появились мысли толкования проблемы НО с точки зрения разработки его методологических, психолого-педагогических, организационно-управленческих, экономико-правовых аспектов. Ученые выделили функции НО: экономическую, социально-экономическую и социальную (В.Г. Онушкин); экономическую, социально-политическую и функцию социализации (С.Г. Вершловский); компенсаторную, адаптирующую, развивающую (А.П. Владиславлев, Б.С. Гершунский и др.) [Арнаутов, Сергеев, www].

Решение проблемы содержания, методологии, функций НО послужило принятию 18 марта 1989 г. Государственным комитетом СССР по народному образованию на совместном заседании Концепции непрерывного образования. Согласно данной концепции, «центральной идеей непрерывного образования является развитие человека как личности, субъекта деятельности и общения на протяжении всей его жизни. Непрерывным является образование, всеохватывающее по полноте, индивидуализированное по времени, темпам и направленности, предоставляющее каждому возможности реализации собственной программы его получения». В данном документе изложены необходимость перехода к НО, сущность НО, содержание, структура, информационные технологии в НО, роль педагога в системе НО, ресурсы и управление НО.

В монографии «Обоснование Российской концепции непрерывного образования взрослых», авторами которой являются А.Г. Теслинов, В.В. Безлепкин, В.Л. Петров, С.А. Щенников, дано научное обоснование решений, на которых выстраивается Концепция непрерывного образования взрослых РФ (2014). Согласно мнению авторов, НО – это процесс целенаправленного развития человека как личности и субъекта деятельности на протяжении всей его жизни на всех ее этапах. НО является координирующим началом жизнедеятельности человека, направленным на удовлетворение его образовательных потребностей, развитие общей и профессиональной культуры [Теслинов и др., 2014].

Рассмотрим цель, задачи и принцип действия Российской концепции НО. Цель Российской системы НО (далее – РосСНО) заключается в культурном развитии российского общества в направлении, сознаваемом обществом на каждом историческом этапе существования. По мнению авторов указанной монографии, именно культурой измеряется и оценивается поведение человека в изменяющемся мире. Задачами РосСНО являются приоритеты государственной политики культурного развития страны, определяющие то или иное разнообразие компонентов системы НО.

РосСНО действует по принципу «обновляемого разнообразия» содержания образования (основных и дополнительных образовательных программ), способов освоения образования, видов организации образования, норм ведения образовательной деятельности. Каждый обучающийся вправе одновременно осваивать несколько образовательных программ из возможного разнообразия. В качестве мотивов образования взрослых выступают требования к работникам, предполагающие конкретный уровень освоения содержания образования,

требования к допуску к тем или иным объектам эксплуатации и другим формам поддержки жизнедеятельности людей.

Таким образом, представленные элементы РосСНО дают возможность сделать следующие выводы: 1) понятие «НО» довольно емкое, оно включает в себя виды и уровни образования; 2) в основе РосСНО заложены гуманистические идеи; 3) человек вправе выбрать индивидуальную траекторию образования, которая обусловлена конечной целью.

Заключение

Проанализировав историю становления феномена «НО», рассмотрев периоды его формирования на международном уровне, изучив основные положения концепции НО в РФ, мы пришли к таким выводам:

1) феномен «НО» прошел пять периодов, последний из которых продолжается по настоящее время;
2) множество взглядов и толкований понятия «НО» со стороны исследователей разных стран подтверждает факт стремления каждого государства к созданию собственной неповторимой системы НО с опорой на международные стандарты, с учетом специфики экономики, политики, культуры и ментальных особенностей;
3) формирование системы НО связано с политической, экономической, культурной и этнической составляющей;
4) развитие концепций (систем, стратегий, проектов и программ) НО основывается на гуманистическом подходе, в центре концепции (стратегии, системы) НО находится человек со своими потребностями, мотивами, стимулами и интересами.

Библиография

1. Арнаутов В.В., Сергеев Н.К. Историко-педагогический анализ становления и развития системы непрерывного педагогического образования. URL: https://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_11/istpedan.htm
2. Бим-Бад Б.М. (ред.) Педагогический энциклопедический словарь. М., 2003. 528 с.
3. Голуб В.В. Методологический анализ эволюционного развития феномена непрерывного образования в зарубежных педагогических исследованиях // Среднее профессиональное образование. 2017. № 5. С. 5-11.
4. Данилова Л.Н. Развитие терминологии непрерывного образования за рубежом // Вестник Костромского государственного университета. 2017. № 4. С. 232-236.
5. Емельянова Н.Р. Профессионально-творческое развитие обучаемых в педагогических классах при женских гимназиях России второй половины XIX в.: автореф. дис. … канд. пед. наук. Елец, 2016. 25 с.
6. Игнатович Е.В. Англоязычные термины со значением непрерывного образования: современный контекст // Непрерывное образование: XXI век. 2013. № 1 (1). С. 102-108.
7. Концепция непрерывного образования от 18.03.1989. URL: https://refdb.ru/look/2540293.html
8. Лопатухина Т.А. Педагогика для лингвистов. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2018. 140 с.
9. Савина А.К. Непрерывное образование за рубежом: от идеи к концепции // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 3. С. 49-64.
10. Снопко Н.М. История развития концепции «непрерывного образования» // Научные исследования в образовании. 2008. № 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-razvitiya-kontseptsii-nepreryvnogo-obrazovaniya
11. Соколова Е.И. Страны – европейские лидеры в области непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. 2017. № 2 (18). URL: https://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=3506
12. Теслинов А.Г. и др. Обоснование Российской концепции непрерывного образования взрослых. Жуковский: МИМ ЛИНК, 2014. 130 с.

A history of the development of the phenomenon of lifelong education

Viktoriya M. Sizyakina

Postgraduate,
Don State Technical University,
344000, 1 Gagarina sq., Rostov-on-Don, Russian Federation;
e-mail: shherbviktoriya@yandex.ru

Tat'yana A. Lopatukhina

Doctor of Pedagogy,
Professor at the Department of world languages and cultures,
Don State Technical University,
344000, 1 Gagarina sq., Rostov-on-Don, Russian Federation;
e-mail: lpt7@mail.ru

Abstract

The article aims to study the ideas of the development of the phenomenon of lifelong education, to conduct an analysis of the factors affecting the development of lifelong education at the international level and to identify their characteristic features. The research on the conception of lifelong education with due regard to the characteristic features of the Russian Federation in different spheres helps to reveal the essence of the conception of lifelong education in Russia. The article makes an attempt to reveal the characteristic features of Russia's system of lifelong education and to carry out analytical research on this problem in order to identify the main trends in this sphere. The results of the research allow the authors to divide the history of lifelong education into five periods with the following dominating features: 1) training adults during the post-war period; 2) formulating theoretical postulates; 3) enshrining the right to additional education in legislation; 4) establishing the right to acquiring knowledge; 5) revealing the ontological relation between non-formal and informal types of education. The article points out the leading role of such European countries as Finland, Denmark, Sweden, France, which have developed systems of lifelong education that satisfy the needs of their labour markets.

For citation

Sizyakina V.M., Lopatukhina T.A. (2018) Opisanie istorii stanovleniya fenomena "nepreryvnoe obrazovanie" [A history of the development of the phenomenon of lifelong education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 286-294.

Keywords

Lifelong education, conception of lifelong education, lifelong learning, phenomenon of lifelong education, adult education, permanent education, recurrent education.

References

1. Arnautov V.V., Sergeev N.K. *Istoriko-pedagogicheskii analiz stanovleniya i razvitiya sistemy nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Historical and pedagogical analysis of the development of the system of lifelong pedagogical education]. Available at: https://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_11/istpedan.htm [Accessed 14/11/18].
2. Bim-Bad B.M. (ed.) (2003) *Pedagogicheskii entsiklopedicheskii slovar'* [Encyclopedic dictionary of pedagogy]. Moscow.
3. Danilova L.N. (2017) Razvitie terminologii nepreryvnogo obrazovaniya za rubezhom [The development of the terminology of lifelong education abroad]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Kostroma State University], 4, pp. 232-236.
4. Emel'yanova N.R. (2016) *Professional'no-tvorcheskoe razvitie obuchaemykh v pedagogicheskikh klassakh pri zhenskikh gimnaziyakh Rossii vtoroi poloviny XIX v. Doct. Diss. Absract* [Professional creative development of students in teacher training classes at women's gymnasiums in Russia in the second half of the 19th century. Doct. Diss. Absract]. Yelets.
5. Golub V.V. (2017) Metodologicheskii analiz evolyutsionnogo razvitiya fenomena nepreryvnogo obrazovaniya v zarubezhnykh pedagogicheskikh issledovaniyakh [Methodological analysis of the evolutionary development of the phenomenon of lifelong education in foreign pedagogical research]. *Srednee professional'noe obrazovanie* [Secondary vocational education], 5, pp. 5-11.
6. Ignatovich E.V. (2013) Angloyazychnye terminy so znacheniem nepreryvnogo obrazovaniya: sovremennyi kontekst [English terms with the meaning of lifelong education: the modern context]. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek* [Lifelong education: the 21st century], 1 (1), pp. 102-108.
7. *Kontseptsiya nepreryvnogo obrazovaniya ot 18.03.1989* [Conception of lifelong education of March 18, 1989]. Available at: https://refdb.ru/look/2540293.html [Accessed 14/11/18].
8. Lopatukhina T.A. (2018) *Pedagogika dlya lingvistov* [Pedagogy for linguists]. Rostov-on-Don: Don State Technical University.
9. Savina A.K. (2015) Nepreryvnoe obrazovanie za rubezhom: ot idei k kontseptsii [Lifelong education abroad: from the idea to the conception]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Russian and foreign pedagogy], 3, pp. 49-64.
10. Snopko N.M. (2008) Istoriya razvitiya kontseptsii “nepreryvnogo obrazovaniya” [A history of the development of the conception of lifelong education]. *Nauchnye issledovaniya v obrazovanii* [Research in education], 6. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-razvitiya-kontseptsii-nepreryvnogo-obrazovaniya [Accessed 14/11/18].
11. Sokolova E.I. (2017) Strany – evropeiskie lidery v oblasti nepreryvnogo obrazovaniya [European leaders in the field of lifelong education]. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek* [Lifelong education: the 21st century], 2 (18). Available at: https://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=3506 [Accessed 14/11/18].
12. Teslinov A.G. et al. (2014) *Obosnovanie Rossiiskoi kontseptsii nepreryvnogo obrazovaniya vzroslykh* [The justification for the Russian conception of lifelong adult education]. Zhukovsky: MIM LINK Publ.

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

УДК 37.013

Условия и факторы эффективности использования интерактивных технологий в преподавании иностранных языков в техническом университете

Фирсова Светлана Павловна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Поволжский государственный технологический университет,
424000, Российская Федерация, Йошкар-Ола, площадь Ленина, 3;
e-mail: svetlana_firsova@inbox.ru

Кудрявцева Ольга Алексеевна

Старший преподаватель,
Поволжский государственный технологический университет,
424000, Российская Федерация, Йошкар-Ола, площадь Ленина, 3;
e-mail: trembita777@mail.ru

Аннотация

В статье рассматриваются особенности использования интерактивных технологий в преподавании иностранных языков. Особое внимание уделяется факторам и условиям их успешной реализации в учебном процессе. Представлены различные подходы к классификации интерактивных технологий, выделены этапы реализации интерактивных технологий на практических занятиях по иностранному языку, критерии и показатели их эффективности. Определены основные факторы, влияющие на эффективное использование интерактивных технологий в процессе обучения иностранного языка: материально-техническое оснащение; профессиональная и моральная подготовленность педагога; подготовленность педагога (опыт, знания); наличие временных ресурсов; лингвистическая подготовка обучаемых; создание эмоционально-комфортной образовательной среды. Предложены практические рекомендации относительно методики организации интерактивного обучения, а также планирования и менеджмента деятельности преподавателя. Приводится анализ результатов анкетирования преподавателей, использующих интерактивные технологии в своей профессиональной деятельности, позволяющий определить основные тенденции развития интерактивного обучения в области преподавания иностранных языков.

Для цитирования в научных исследованиях

Фирсова С.П., Кудрявцева О.А. Условия и факторы эффективности использования интерактивных технологий в преподавании иностранных языков в техническом университете // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 295-302.

Ключевые слова

Интерактивные технологии, преподавание иностранных языков, факторы, эффективность, анкетирование.

Введение

Интерактивные технологии – это новый, наиболее прогрессивный метод организации образовательного процесса, позволяющий значительно улучшить качество преподносимого материала». Интерактивная технология является главным условием для работы высокоэффективной модели обучения, которая способствует улучшению образовательного процесса.

Интерактивность подразумевает способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога. Значит, интерактивное обучение – это «обучение, погруженное в процесс общения» в ходе которого осуществляется взаимодействие. В основе интерактивного обучения основано именно на прямом взаимодействии обучающихся со своим опытом и опытом своих друзей, так как большинство интерактивных упражнений обращается к опыту самого обучаемого.

Сущность интерактивного обучения состоит в формировании учебного процесса, при которой большая часть обучающихся становятся вовлеченными в процесс познания, обучающиеся имеют возможность понимать и проводить самоанализ своих знаний и действий. Технология интерактиного обучения подразумевает организацию взаимодействия педагога в формате эффективного познавательного общения, в результате которого создаются условия для переживания обучаемыми ситуации успеха в образовательной деятельности и взаимообогощения их мотивационной, интеллектуальной, эмоциональной и других сфер.

Данные характеристики и преимущества интерактивного обучения обеспечивают его продуктивность в практике преподавания иностранных языков, так как основная цель лингвистического образования – практическое владение коммуникативными навыками, приэтом основным способом организации учебного процесса является общение.

Основная часть

Принимая во внимание многообразие различных интерактивных технологий, используемых в современном образовательном контексте, можно воспользоваться следующей классификацией, которая была предложена в статье Вовчаста Н.Я. «Роль интерактивных технологий на занятиях по иностранному языку»:

1) «Интерактивные технологии кооперативной учебы: работа в парах («друг против друга», «один, вдвоем, все вместе», «думать, работать в паре, обмениваться мнениями»). Ротационные (изменяемые) тройки; «два, четыре, все вместе»; карусель; работа в малых группах («диалог», «синтез мыслей», «поиск информации», «круг идей») [Вовчаста, 2013].
2) Интерактивные технологии коллективно-групповой учебы: обсуждение проблемы в общем кругу; «микрофон»; «незаконченные предложения»; «мозговой штурм», анализ ситуации (case-метод); решение проблем; «дерево решений».
3) Технологии ситуативного моделирования: симуляции или имитационные игры».
4) Технологии проработки дискуссионных вопросов: «непрерывная шкала мыслей», дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу; оценивающая дискуссия; дебаты» [там же].

Личный опыт использования интерактивных технологий в преподавании иностранных языков дает основание дифференцировать их следующим образом:

-Интерактивные технологии, которые могут быть реализованы только непосредственно на занятиях (мозговой штурм, кейс-технология, технология коммуникативного обучения, технология разноуровневого обучения, интерактивная лекция, технология развития

технического мышления, микрофон, незаконченные предложения).

-Интерактивные технологии, которые быть использованы во внеаудиторное время (проектная технология).

-Интерактивные технологии, которые могут быть применены как на аудиторных занятиях, так и во внеаудиторное время (технология Web-quest, технология обучения в сотрудничестве, технология использования компьютерных программ, технология тестирования, моральные дилеммы).

Использование интерактивных технологий в процессе обучения имеет ряд очевидных преимуществ. Студент, вовлеченный в интерактивное взаимодействие, не может отказаться от участия в нем [Наджарян, Самсонова, 2015]. У него есть такие же равные права и обязанности, как и у других студентов, поэтому результат работы группы зависит от каждого.

Благодаря правильному применению интерактивных технологий у обучающихся появится мотивированность к обучению, стремление к получению новых знаний.

Вместе с тем применение интерактивных технологий нуждается в соблюдении требований к профессиональной деятельности преподавателя. Так, особого внимания требует структура занятия. При планировании занятия с реализацией интерактивных технологий целесообразно использовать следующие этапы [Сиротенко, 2003, 97]:

– мотивация;
– сообщение, представление темы и ожидаемых учебных результатов;
– актуализация знаний, предоставление необходимой информации;
– усвоение;
– рефлексия.

Следует отметить, что применение интерактивных технологий – это не самоцель, а средство создания той атмосферы, которая наилучшим образом содействует сотрудничеству, взаимопониманию, благожелательности, дает вероятность реально осуществить личностно ориентированное обучение.

Для результативного применения интерактивных технологий для того, чтобы охватить нужный объем материала и абсолютно им овладеть, а не превратить технологии в игры ради игр, необходимо учитывать определенные условия

Так, использование интерактивных технологий обучения будет действенно оказывать влияние на повышение познавательной активности обучающихся, если:

-преподаватель владеет технологией введения интерактивных методов обучения в учебный процесс;

-способен выработать наилучший выбор конфигураций и методов языкового образования, учитывающие индивидуальные особенности;

-умеет построить благоприятную атмосферу в коллективе во время занятия.

Для начинающих педагогов разработаны практические рекомендации относительно методики организации интерактивного обучения:

– проблемная формулировка темы занятий;
– организация учебного пространства, которое бы побуждало к диалогу;
– мотивационная готовность обучающихся и педагогов к общим усилиям в процессе познания;
– образование особых ситуаций, побуждающих к интеграции стремлений для решения поставленной задачи;
– формирование и принятие правил учебного сотрудничества для студентов и педагога;

– применение «поддерживающих» приемов общения, доброжелательные интонации, умение задавать конструктивные вопросы и т.д.;
– оптимизация системы оценки процесса и результатов коллективной деятельности;
– развитие межгрупповых и межличностных отношений анализа и самоанализа [Гамезо, Петрова, Орлова, 2003, 37].

Использование дидактических средств, которые должны оказать содействие подъему познавательной инициативности обучающихся.

Таким образом, подготовка к реализации интерактивных педагогических технологий базируется на развитии педагогического мастерства, выражается в умениях совмещать абстрактное и конкретное, общее и личностное, рациональное и чувственное и полагает овладение алгоритмом осуществления интерактивного общения, который включает четыре функционально связанных этапа (мотивация, рефлексия, интеракция, саморефлексия).

Для анализа эффективности использования интерактивных технологий нами были выделены критерии и описаны соответствующие им показатели.

Таблица 1 - Критерии эффективности использования интерактивных технологий

Критерии:	**Показатели:**
Положительная взаимозависимость	члены группы должны понимать, что общая учебная деятельность приносит пользу каждому.
Непосредственное взаимодействие	члены группы должны находиться в тесном контакте друг с другом.
Индивидуальная ответственность	каждый обучающийся должен овладеть предложенным материалом, и каждый несет ответственность за помощь другим. Более способные участники не должны выполнять чужой работы.
Развитие навыков совместной работы	ученики должны освоить навыки межличностных отношений, необходимых для успешной работы, например, расспрашивание, распределение, планирование заданий.
Оценка работы	во время групповых собраний необходимо выделить специальное время для того, чтобы группа могла оценить, насколько успешно она работает.

С целью определения условий эффективности использования интерактивных технологий в практике преподавания иностранных языков был проведен опрос преподавателей технического и классического университетов, в котором приняли участие 65 респондентов.

Большинство респондентов (74%) регулярно применяют интерактивные технологии на практических занятиях по иностранному языку регулярно, т.е. в рамках изучения каждой темы или раздела, что свидетельствует о популярности данных технологий в практике преподавания иностранных языков (рис.1 – диаграмма).

Преподаватели отмечают, что интерактивные технологии позволяют сделать обучение более эффективным, вносят разнообразие в ход урока, повышают интерес и мотивацию студентов, обеспечивают более высокий результат обучения. При этом самыми востребованными являются технология коммуникативного обучения (58%), мозговой штурм (37%), технология сотрудничества (42%), технология тестирования (42%), компьютерного обучения (34%) непосредственно связанные с развитием коммуникативных и когнитивных навыков студентов (рис. 2 – диаграмма).



Рисунок 1 - Частотность применения интерактивных технологий на практических занятиях по ИЯ



Рисунок 2 - Наиболее популярные интерактивные технологии, применяемые на занятиях по английскому языку

Большинство респондентов (74%) обоснованно считают, что регулярное использование интерактивных технологий повышает мотивацию и познавательную деятельность обучаемых.

В качестве положительных результатов использования интерактивных технологий также были выделены: экономия времени, развитие творческих навыков студентов, получение дополнительной информации.

Большинство респондентов (74%) считают, что использование интерактивных технологий существенно повышает коммуникативную активность студентов на занятиях по иностранному языку и их познавательную мотивацию, остальные 26% полностью не полагаются на данные технологии, а только частично.

При этом, преподаватели ориентированы на профессиональное развитие в данной области. Так, 86% хотели бы повысить свою компетентность в применении интерактивных технологий в своей деятельности.

Определенными барьерами, препятствующими регулярному использованию интерактивных технологий, по мнению опрошенных преподавателей, являются как объективные, так и субъективные (сложность, отсутствие опыта, недостаточная осведомленность в данной области).

Заключение

Следовательно, можно сделать вывод, что на эффективное использование интерактивных технологий в процессе обучения иностранного языка влияет множество факторов. Таких как:

- материально-техническое оснащение;
- профессиональная и моральная подготовленность педагога;
- подготовленность педагога (опыт, знания);
- наличие временных ресурсов;
- лингвистическая подготовка обучаемых;
- создание эмоционально-комфортной образовательной среды;
- материально-техническое оснащение.

Таким образом, учет необходимых педагогических условий и факторов позволит сделать процесс обучения с использованием интерактивных технологий действительно эффективным, эргономичным и «взаимовыгодным» как для преподавателя, так и студентов.

Библиография

1. Вовчаста Н.Я. Роль интерактивных технологий на занятиях по иностранному языку // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. Часть I. Новосибирск: СибАК, 2013. 142 с.
2. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология. М.: Педагогическое общество России, 2003. 512 с.
3. Даитова П.И., Алигаджиева Н.У. Использование интерактивных методов обучения на занятиях по английскому языку. 2015. URL: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2015_3-3_13.pdf
4. Интерактивные технологии обучения. 2016. URL: https://anrotech.ru/blog/interaktivnye-tehnologii-obucheniya/
5. Наджарян А.Г., Самсонова Е.К. Использование интерактивных технологий в процессе обучения студентов педагогического высшего учебного заведения // Науковедение. 2015. Том 7. №3. URL: http://naukovedenie.ru/PDF/20PVN315.pdf
6. Плаксина И.В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании. Владимир, 2014. 163 с.
7. Сиротенко Г.А. Современный урок: интерактивные технологии обучения. М., 2003. 126 с.
8. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе. Саратов: Наука, 2009. 52 с.
9. Шашко Н.В. Современные интерактивные педагогические технологии обучения на уроках английского языка. 2014. URL: http://www.uchportal.ru/publ/23-1-0-4416
10. Ярмолинец Л.Г., Щеглова Н.В., Агафонова Н.Т. Способы реализации интерактивных форм обучения в практике преподавания иностранного языка // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. №3. С. 223-225.

Conditions and factors for the effectiveness of the use of interactive technologies in the teaching of foreign languages at a technical university

Svetlana P. Firsova

PhD in Pedagogy,
Associate Professor,
Volga State University of Technology,
424000, 3, Lenina square, Yoshkar-Ola, Russian Federation;
e-mail: svetlana_firsova@inbox.ru

Ol'ga A. Kudryavtseva

Senior Lecturer,
Volga State University of Technology,
424000, 3, Lenina square, Yoshkar-Ola, Russian Federation;
e-mail: trembita777@mail.ru

Abstract

The scientific research presented in this article discusses the features of the use of interactive technologies in the teaching of foreign languages. The particular attention is paid here to the factors and conditions for their successful implementation in the educational process. Different approaches to the classification of interactive technologies are presented, the stages of the implementation of interactive technologies in practical classes in a foreign language are shown, the criteria and indicators of their effectiveness are highlighted. The main factors influencing the effective use of interactive technologies in the process of learning a foreign language are identified, including material and technical equipment; professional and moral preparedness of the teacher; teacher preparedness (their experience, knowledge); availability of temporary resources; linguistic training of trainees; creation of emotional and comfortable educational environment. Some practical recommendations are offered by the authors of the research regarding the methods of organizing interactive learning, as well as the planning and management of the teacher's activities. In conclusion, the analysis is made of the results of the survey of teachers who use interactive technologies in their professional activities, allowing them to identify the main trends in the development of interactive education in the field of teaching foreign languages.

For citation

Firsova S.P., Kudryavtseva O.A. (2018) Usloviya i faktory effektivnosti ispol'zovaniya interaktivnykh tekhnologii v prepodavanii inostrannykh yazykov v tekhnicheskom universitete [Conditions and factors for the effectiveness of the use of interactive technologies in the teaching of foreign languages at a technical university]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 295-302.

Keywords

Interactive technologies, foreign language teaching, factors, effectiveness, questionnaire.

References

1. Daitova P.I., Aligadzhieva N.U. (2015) *Ispol'zovanie interaktivnykh metodov obucheniya na zanyatiyakh po angliiskomu yazyku* [The use of interactive teaching methods in English language classroom]. Available at: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2015_3-3_13.pdf [Accessed 12/12/2018]
2. Gamezo M.V., Petrova E.A., Orlova L.M. (2003) *Vozrastnaya i pedagogicheskaya psikhologiya* [Age and pedagogical psychology]. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii Publ.
3. (2016) *Interaktivnye tekhnologii obucheniya* [Interactive learning technologies]. Available at: https://anrotech.ru/blog/interaktivnye-tehnologii-obucheniya/ [Accessed 12/12/2018]
4. Nadzharyan A.G., Samsonova E.K. (2015) Ispol'zovanie interaktivnykh tekhnologii v protsesse obucheniya studentov pedagogicheskogo vysshego uchebnogo zavedeniya [The use of interactive technologies in the process of teaching students of higher educational institutions]. *Naukovedenie* [Science research], 7, 3. Available at: http://naukovedenie.ru/PDF/20PVN315.pdf [Accessed 12/12/2018]
5. Plaksina I.V. (2014) *Interaktivnye tekhnologii v obuchenii i vospitanii* [Interactive technologies in training and education]. Vladimir.
6. Shashko N.V. (2014) *Sovremennye interaktivnye pedagogicheskie tekhnologii obucheniya na urokakh angliiskogo yazyka* [Modern interactive pedagogical learning technologies in English lessons]. Available at: http://www.uchportal.ru/publ/23-1-0-4416 [Accessed 12/12/2018]
7. Sirotenko G.A. (2003) *Sovremennyi urok: interaktivnye tekhnologii obucheniya* [Modern lesson: interactive learning technologies]. Moscow.
8. Stupina S.B. (2009) *Tekhnologii interaktivnogo obucheniya v vysshei shkole* [Technologies of interactive education in higher education]. Saratov: Nauka Publ.
9. Vovchasta N.Ya. (2013) Rol' interaktivnykh tekhnologii na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku [The role of interactive technologies in foreign language classes]. In: *Lichnost', sem'ya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psikhologii. Chast' I* [Personality, family and society: questions of pedagogy and psychology. Part I]. Novosibirsk: SibAK Publ.
10. Yarmolinets L.G., Shcheglova N.V., Agafonova N.T. (2012) Sposoby realizatsii interaktivnykh form obucheniya v praktike prepodavaniya inostrannogo yazyka [Ways of implementing interactive forms of learning in the practice of teaching a foreign language]. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'* [Historical and socio-educational thought], 3, pp. 223-225.

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

УДК 37.013

Эффективные механизмы и регламенты развития дополнительного профессионального образования в условиях региона

Чоросова Ольга Марковна

Доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент,
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,
677000, Российская Федерация, Якутск, просп. Ленина, 1;
e-mail: chorosovaom@mail.ru

Герасимова Розалия Еремеевна

Кандидат педагогических наук,
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,
677000, Российская Федерация, Якутск, просп. Ленина, 1;
e-mail: re.gerasimova@s-vfu.ru

Соломонова Галина Сергеевна

Начальник отдела,
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,
677000, Российская Федерация, Якутск, просп. Ленина, 1;
e-mail: solomonovags@mail.ru

Аннотация

В статье рассматриваются актуальные вопросы о современных подходах к развитию регионального дополнительного профессионального образования с учетом глобальных и национальных трендов, связанных с формированием и становлением национальной системы квалификаций Российской Федерации в ее регионах. Развитие региональной системы дополнительного профессионального образования строится в контексте внедрения национальной системы квалификаций в Республике Саха (Якутия), на основе изучения статистических данных, сравнения показателей дополнительного профессионального образования северо-восточных регионов РФ; сравнительного изучения внедрения национальной системы квалификаций и ее влияния на развитие дополнительного профессионального образования в Республике Саха (Якутия), странах СНГ с точки зрения оценки эффективности и влияния на инновационное, технологическое и социальное развития региона. Формирование и совершенствование эффективных механизмов и регламентов развития региональной системы дополнительного профессионального образования осуществляется с учетом потребностей рынка труда, запросов к качеству дополнительного профессионального образования, понимаемого как меры достижения целей образования со стороны всех его заказчиков, в условиях внедрения в регионе национальной системы квалификаций России в Республике Саха (Якутия). Таким образом, эффективность механизмов и регламентов развития региональной системы дополнительного профессионального образования в Республике Саха (Якутия)

определяется их способностью к функционированию в качестве механизма объединения научно-образовательного комплекса и учреждений ДПО, работодателей и общественных организаций региона, к своевременному удовлетворению производственных и социальных потребностей экономических зон Якутии.

Для цитирования в научных исследованиях

Чоросова О.М., Герасимова Р.Е., Соломонова Г.С. Эффективные механизмы и регламенты развития дополнительного профессионального образования в условиях региона // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 303-312.

Ключевые слова

Дополнительное профессиональное образование, требования к образовательным результатам, работодатели, квалификации, обучение.

Введение

В России продолжается процесс модернизации национальной экономики, в том числе и через укрепление инновационного потенциала различных регионов. В контексте этого востребован и актуален вопрос о формировании эффективных организационных механизмов и регламентов развития дополнительного профессионального образования, интеграции в его сферу экономических категорий и инструментов в условиях внедрения в России национальной системы квалификаций.

Во многих государственных стратегических документах среди приоритетных задач говорится о развитии человеческого капитала в условиях формирования инновационной экономики, обеспечении потребности в высококвалифицированных кадрах по приоритетным направлениям модернизации и технологического развития посредством дополнительного профессионального образования, которое сегодня должно приобретать массовый (все экономически активное население), системный и непрерывный (в течение всей жизни) характер.

Статья 76 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» подчеркивает приоритетное значение профессионального развития человека посредством дополнительного профессионального образования, нацеленного на «удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды».

В Бюллетене о сфере образования «Дополнительное профессиональное образование России – итоги реформ» отмечается: «Меняющиеся условия профессиональной деятельности требуют индивидуализации профилей профессионального развития и гибкости квалификационных рамок, порождая задачу обновления системы дополнительного профессионального образования как одного из ключевых направлений развития «непрерывного образования». При этом формулируются наиболее актуальные проблемы: решение задач формирования «кадров нового поколения» невозможно в отсутствие современной модели непрерывного образования; предпринимаемые шаги по реформированию системы дополнительного профессионального образования отличаются разнонаправленностью, связанной с отсутствием стратегии развития системы непрерывного образования; инертность в развитии потенциала системы дополнительного профессионального образования и отставание самой системы от современных

требований детерминируют острую необходимость формирования новых механизмов управления системой дополнительного профессионального образования.

В Указе Президента РФ №204 от 07.05.2018 г. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» предписано при разработке национального проекта в сфере образования исходить из того, что в 2024 г. необходимо обеспечить в числе других задач формирование системы непрерывного обновления работающими гражданами своих профессиональных знаний и приобретения ими новых профессиональных навыков, в том числе в области цифровой экономики.

В условиях становления Национальной системы квалификаций Российской Федерации, в основных компонентах которой консолидированы запросы работодателей к образовательным результатам, необходимо совершенствование имеющихся и разработка новых эффективных организационных механизмов и регламентов развития дополнительного профессионального образования с учетом специфики региона, структурных и качественных изменений региональной экономики. Это актуализирует необходимость методологического обоснования и научно-теоретического осмысления ключевых задач и стратегических ориентиров развития дополнительного профессионального образования в условиях внедрения национальной системы квалификации (далее – НСК) РФ в Республике Саха (Якутия).

В Республике Саха (Якутия) проводится целенаправленная работа не только по выстраиванию системы подготовки квалифицированных кадров на основе мониторинга их востребованности, но и потребности работодателей в трудовых кадрах со средним профессиональным и высшим образованием.

Модернизационные изменения происходят и в системе дополнительного профессионального образования и связаны с осознанием необходимости усиления взаимодействия сфер образования и современного рынка труда, повышения качества дополнительного профессионального образования, основанного на соотнесении требований работодателей, обучающихся и рынка труда, национальной системы квалификаций, понимания роли и значения социально-экономических детерминант развития дополнительного профессионального образования. Эти процессы требуют соответствующего и адекватного регламентирующего обеспечения, разработки организационных механизмов и инструментов, повышающих эффективность развития региональной системы дополнительного профессионального образования.

Дополнительное профессиональное образование и развитие национальной системы квалификаций

Вопросы развития образования в условиях вызовов современного стремительно изменяющегося мира освещены в работах А.Г. Асмолова, И.В. Бестужева-Лады, Б.Л. Вульфсона, Б.С. Гершунского, А.Н. Джуринского, В.М. Жураковского, Н.Д. Никандрова и др.; зарубежных исследователей, таких как С. Браславски, Х.Х. Бруннер, Х. Вессури, Б. Колдуэлл, А. Мокус, Б. Саймон, У.П. Триер, Ж. Халлаг, Т. Хюсен, Б. Эдвардс и др. Современные концепции развития дополнительного профессионального образования предложены Е.Н. Беловой, А.П. Беляевой, Б.С. Гершунским, В.В. Лаптевым, О.Е. Лебедевым, А.Н. Лейбовичем Н.Д. Никандровым и др.

Актуальные проблемы развития дополнительного профессионального образования в странах постсоветского пространства (Казахстан, Таджикистан) во взаимосвязи с процессами

структурных и качественных изменений современного рынка труда и в контексте внедрения национальных систем квалификаций затрагивались Ж.О. Жилбаевым, Н.Р. Аршабековым, Е.А. Набиевым, Ш.Д. Ержигитовой, Н.Н. Азизходжаевой, У.А. Гафуровой, Т.Б. Каримовым; Ш.А. Ишматовой, Г.А. Кадировой и др.

О российском и зарубежном опыте внедрения национальной рамки квалификаций и связанных с ним преобразованиях в профессиональном образовании на основе интеграции теории и практики профессионального образования, обеспечения взаимодействия сфер образования и труда, вопросах валидации – признания результатов неформального и информального обучения писали Е.Ю. Есенина, С.А. Ефимова, О.В. Крыжановская, А.Н. Лейбович, В.А. Галичин, О.В. Дехтяренко и др.

В статье «Методологические подходы к изучению непрерывного профессионального образования в Республике Саха (Якутия)» [Чоросова, Герасимова, Соломонова, 2017] мы уже писали об условиях повышения эффективности развития региональной системы дополнительного профессионального образования в условиях внедрения национальной системы квалификаций в Республике Саха (Якутия). Это совершенствование организационных механизмов и регламентов развития дополнительного профессионального образования в регионе на основе единого стратегического подхода; сопряжение требований заказчиков (работодателей) и потребителей к образовательным результатам и др.

За 2015-2017 гг. изучены действующие организационные механизмы и регламенты дополнительного профессионального образования, на основе результатов анализа разработаны организационные механизмы и регламенты развития региональной системы дополнительного профессионального образования с апробацией на базе Института непрерывного профессионального образования СВФУ; проведен социологический мониторинг состояния и динамики сектора дополнительных профессиональных образовательных услуг и исследования для выявления качественных и количественных характеристик с учетом структурных изменений и трендов рынка труда в Якутии, потребности в ключевых компетенциях и квалификациях, необходимых для соответствия профессиональным стандартам и профессиональным требованиям рынка труда.

Общеизвестно, что национальные системы квалификаций разработаны и внедрены во многих странах мира, прежде всего европейских, во многих они только формируются, особенно в странах ближнего зарубежья на постсоветском пространстве. В настоящее время практически все европейские страны обновляют имеющиеся структуры квалификаций для обеспечения их соответствия Европейской рамке квалификаций. В основе квалификаций большинства стран могут быть требования профессиональных стандартов, но в некоторых государствах (например, в Ирландии, Финляндии, Норвегии, Швеции) разработка профессиональных стандартов интегрирована в процесс проектирования образовательных стандартов и требований к образовательным программам и оценке образовательных результатов.

В 2016 г. Российским союзом промышленников и предпринимателей были представлены результаты анализа нормативных актов, регулирующих вопросы, касающиеся системы профессиональных квалификаций, в том числе системы оценки профессиональных квалификаций РФ, государств СНГ, ЕАЭС, БРИКС, а также предложения по синхронизации систем профессиональных квалификаций. В рамках исследования проанализирован опыт 12 стран: Российской Федерации, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Казахстана, Кыргызстана, Таджикистана, Узбекистана, Бразилии, Индии, Китая, Южно-Африканской Республики. Исследование показало, что развитие систем национальных квалификаций в рассматриваемых

странах находится на разных этапах.

Из стран СНГ Казахстан относится к наиболее передовым по внедрению национальной системы квалификаций и разработке механизмов ее реализации: Министерством труда и социальной защиты населения РК с привлечением заинтересованных сторон подготовлены и утверждены: методика разработки и оформления профессиональных стандартов и ее макет; правила разработки, пересмотра, апробации и применения профессиональных стандартов; специальная инструкция «Пять шагов по разработке профессиональных стандартов»; методология разработки отраслевых рамок квалификаций и профессиональных стандартов.

В большинстве стран действуют национальные органы по профессиональным квалификациям. В странах СНГ, как правило, эти функции делегированы министерствам труда. Тем не менее, в Казахстане, например, создан самостоятельный координационный орган – Национальный совет по подготовке кадров, в России – Национальный совет при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям. В Республике Саха (Якутия) уполномоченным органом по внедрению Национальной системы квалификаций России выступает Государственный комитет Республики Саха (Якутия) по занятости населения.

Национальная квалификационная рамка Казахстана представляет собой систему, в которой четко взаимосвязаны уровни квалификации и уровни образования, достигаемые на каждом этапе образовательного процесса результаты обучения, получаемые квалификации и основные пути достижения квалификационных уровней, то есть возможные траектории образования. В 2013 году Законом Республики Казахстан «Об образовании» введена новая статья 45-1 «Социальное партнерство в области профессионального образования», в которой учтены вопросы участия работодателей в подготовке специалистов, оценке профессиональной подготовленности выпускников, организации профессиональной практики и их трудоустройстве. Развитие Национальной системы квалификаций Казахстана способствует достижению в стране таких целей, как обучение на протяжении всей жизни, признание формальных и неформальных навыков, повышение качества образования и профессиональной подготовки, насыщение рынка труда востребованными кадрами и повышения производительности труда.

Национальная рамка квалификаций Российской Федерации (НРК) является инструментом сопряжения сферы труда и сферы образования и представляет собой обобщенное описание (с учетом опыта построения Европейской рамки квалификаций, национальных рамок стран – участниц Болонского и Копенгагенского процессов) квалификационных уровней, признаваемых на общефедеральном уровне, и основных путей их достижения на территории России. Если Национальная рамка квалификаций в Российской Федерации (далее – Российская рамка квалификаций) представляет собой краткое описание квалификации и путей ее достижения на территории Российской Федерации, то профессиональные стандарты призваны аккумулировать в своем содержании обобщенные требования работодателей к качеству подготовки специалистов, стать основой при разработке перспективного плана развития организации, кадровой политики, локальных нормативных актов, в том числе штатного расписания, должностных инструкций. На их основе становятся возможными определение потребности организации / предприятия в дополнительной профессиональной подготовке перспективных кадров; проведение сертификации персонала на основе критериев, изложенных в квалификационных уровнях профессий.

При реализации экономического потенциала Якутии остро встают проблемы качества трудовых ресурсов: квалификации работников, готовности их к переобучению, смене жительства, адаптации в новых условиях. В этом плане развиваются критерии оценивания

эффективности системы образования. В программных документах по развитию образования Республики Саха (Якутия) отражение принципиальной позиции развития образования по взаимосвязи сферы образования со сферами экономики, рынка труда и другими является стратегическим.

Проведен анализ существующих механизмов и регламентов развития дополнительного профессионального образования в условиях изменяющихся запросов рынка труда в Республике Саха (Якутия), апробируются разработанные в ИНПО СВФУ локальные нормативные документы, регламентирующие сопряжение деятельности образовательной организации в сфере дополнительного профессионального образования в федеральном университете с деятельностью по внедрению в Республике Саха (Якутия) профессиональных стандартов через систему независимой оценки квалификаций и реализацию дополнительных профессиональных программ.

В этой связи все более актуальной становится разработка локальных регламентов, нормативных документов, обеспечивающих эффективность и продуктивность деятельности региональной системы дополнительного профессионального образования; укрепление взаимозависимости научных знаний и практики в системе дополнительного профессионального образования и реализации дополнительных образовательных программ во взаимодействии со сферой современного рынка труда в условиях внедрения Национальной системы квалификаций Российской Федерации.

Взаимодействие элементов такого механизма регулирования и нормативного обеспечения деятельности региональной системы дополнительного профессионального образования должно соответствовать экономическим, финансовым, организационным, информационным, социальным возможностям самой системы. Нормативно-правовое регулирование деятельности дополнительного профессионального образования существенно влияет на эффективное и продуктивное взаимодействие всех видов деятельности самой системы. В связи с этим актуальность решения данных проблем возрастает в условиях недостаточного нормативно-правового сопровождения деятельности всей системы дополнительного профессионального образования. Необходима разработка таких нормативно-правовых и методологических, методических документов, положений, которые могли бы составить основу создания рационального механизма и эффективно действующей системы нормативного обеспечения и регулирования процесса образовательной деятельности в сфере дополнительного профессионального образования.

Об этом свидетельствует опыт инновационного менеджмента в сфере непрерывного профессионального образования в СВФУ им. М.К. Аммосова, институциональные особенности соответствующей структуры в образовательном пространстве федерального университета. С 2010 г. в Институте непрерывного профессионального образования апробированы и внедрены Положение об учете имеющегося образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении диплома установленного образца дополнительного профессионального образования Института непрерывного профессионального образования СВФУ; Положение о норме времени для расчета объема оказания преподавательских и других услуг в сфере дополнительного профессионального образования в Институте непрерывного профессионального образования СВФУ; Регламент процесса оформления, контроля и согласования документации по оказанию платных образовательных услуг Института непрерывного профессионального образования СВФУ; Положение о непрерывном образовании сотрудников СВФУ на основе продуктивно-деятельностного подхода; Положение о проведении курсов повышения квалификации на основе кредитно-модульной (накопительной) организации

образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования; Положение о выпускной квалификационной работе дипломированного специалиста курсов профессиональной переподготовки; Положение о дополнительном образовании студентов СВФУ; Положение о диверсифицированных программах дополнительного профессионального образования для студентов ФГАОУ ВПО СВФУ. В 2017-2018 г. разработано и апробировано Положение о профессионально-образовательном кластере СВФУ, в основе которого лежит кластерный подход в дополнительном профессиональном образовании, рассматриваемый в качестве механизма сопряжения задач дополнительного профессионального образования и внедрения в Республике Саха (Якутия) Национальной системы квалификаций Российской Федерации. Разработаны механизмы сопряжения деятельности некоммерческих организаций, образовательных организаций дополнительного профессионального образования и органов исполнительной власти Республики Саха (Якутия) по развитию устойчивых связей между сферами образования и рынка труда в регионе с опорой на Национальную систему квалификаций (НСК) России, представляющей собой совокупность механизмов правового и институционального регулирования квалификаций работников с учетом потребностей рынка труда и возможностей системы образования. Такую возможность интеграции теории и практики дополнительного профессионального образования, обеспечения взаимодействия представителей сфер образования и труда предоставляет кластерный подход, который в главе рассматривается как один из эффективных организационных механизмов развития региональной системы дополнительного профессионального образования в условиях внедрения Национальной системы квалификаций Российской Федерации в Якутии.

Обновление содержания, форм, методов и технологий работы с учетом соответствующих регламентов обеспечит систематизацию, стабильность, продуктивность образовательной организации и правовую защиту субъектов дополнительного профессионального образования. Эффективное решение проблем современного образования возможно лишь при условии регламентированного управления его развитием.

В Северо-Восточном федеральном университете имени М.К. Аммосова в области актуализации деятельности вуза и работодателей в качестве партнеров по подготовке многофункциональных трудовых ресурсов идет процесс становления системы непрерывного образования практически по всем 35 укрупненным группам направлений подготовки и специальностей, по которым ведется обучение (около 400 ОПОП, более 270 ДПП).

Заключение

Развитие региональной системы дополнительного профессионального образования строится в контексте внедрения национальной системы квалификаций в Республике Саха (Якутия), на основе изучения статистических данных, сравнения показателей дополнительного профессионального образования северо-восточных регионов РФ; сравнительного изучения внедрения национальной системы квалификаций и ее влияния на развитие дополнительного профессионального образования в Республике Саха (Якутия), странах СНГ с точки зрения оценки эффективности и влияния на инновационное, технологическое и социальное развития региона.

Формирование и совершенствование эффективных механизмов и регламентов развития региональной системы дополнительного профессионального образования осуществляется с учетом потребностей рынка труда, запросов к качеству дополнительного профессионального образования, понимаемого как меры достижения целей образования со стороны всех его

заказчиков (государство, работодатели, гражданское общество, потребители образовательных услуг), в условиях внедрения в регионе национальной системы квалификаций России в Республике Саха (Якутия).

Таким образом, эффективность механизмов и регламентов развития региональной системы дополнительного профессионального образования в Республике Саха (Якутия) определяется их способностью к функционированию в качестве механизма объединения научно-образовательного комплекса и учреждений ДПО, работодателей и общественных организаций региона, к своевременному удовлетворению производственных и социальных потребностей экономических зон Якутии.

Библиография

1. Афанасьева М.А., Сурина С.В. Региональная практика содействия трудоустройству выпускников образовательных учреждений Республики Коми // Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России. Петрозаводск, 2012. С. 30-35.
2. Государственная программа «Развитие образования на 2013-2020 годы».
3. Дополнительное профессиональное образование России – итоги реформ: Бюллетень о сфере образования. URL: http://ac.gov.ru/files/publication/a/15831.pdf
4. Есенина Е.Ю. Развитие и формирование современной понятийно-терминологической системы профессионального образования России: автореф. … дис. д-ра пед. наук. М., 2013. 43 с.
5. Концепция социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года.
6. Ламанова Л.А. Категория «педагогическая квалификация» в профессиональном образовании // Профессиональное образование. Столица. 2010. №9. С. 35.
7. Постановление Правительства РФ от 27.06.2016 г. №584 «Об особенностях применения профессиональных стандартов в части требований, обязательных для применения государственными внебюджетными фондами Российской Федерации, государственными или муниципальными учреждениями, государственными или муниципальными унитарными предприятиями, а также государственными корпорациями, государственными компаниями и хозяйственными обществами, более пятидесяти процентов акций (долей) в уставном капитале которых находится в государственной собственности или муниципальной собственности».
8. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. №2227-р).
9. Указ Президента Российской Федерации «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» от 07.05.2012 г. №599.
10. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 07.05.2018 г. № 204.
11. Федеральный закон «О независимой оценке квалификаций» от 03.07.2016 №238-ФЗ.
12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 21.12.2012 №ФЗ-273.
13. Чоросова О.М. Методологические подходы к изучению непрерывного профессионального образования в Республике Саха (Якутия) // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. №3-1(57). С. 72-75.

The effective mechanisms and regulations of the additional professional education development in the regional conditions

Ol'ga M. Chorosova

Doctor of Pedagogy, PhD in Psychology,
Associate Professor,
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov,
677000, 1, Lenina av., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: chorosovaom@mail.ru

Rozaliya E. Gerasimova

PhD in Pedagogy,
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov,
677000, 1, Lenina av., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: re.gerasimova@s-vfu.ru

Galina S. Solomonova

Head of Department,
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov,
677000, 1, Lenina av., Yakutsk, Russian Federation;
e-mail: solomonovags@mail.ru

Abstract

The article deals with topical issues of modern approaches to the development of regional additional professional education, considering global and national trends related to the formation and development of the national qualifications system of the Russian Federation in its regions. The development of a regional system of additional professional education is being built in the context of the implementation of the national qualifications system in the Republic of Sakha (Yakutia), based on a study of statistical data, comparing the indicators of additional professional education in the north-eastern regions of the Russian Federation. The formation and improvement of effective mechanisms and regulations for the development of a regional system of additional professional education is carried out considering the needs of the labor market, requests for quality of additional professional education, understood as a measure to achieve education goals by all of its customers, in the context of the implementation of the national qualification system of Russia in the region Sakha (Yakutia). Thus, the effectiveness of the mechanisms and regulations for the development of a regional system of additional vocational education in the Republic of Sakha (Yakutia) is determined by their ability to function as a mechanism for combining the scientific and educational complex and vocational schools, employers and public organizations of the region, to timely meet the production and social needs of economic zones of Yakutia.

For citation

Chorosova O.M., Gerasimova R.E., Solomonova G.S. (2018) Effektivnye mekhanizmy i reglamenty razvitiya dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v usloviyakh regiona [The effective mechanisms and regulations of the additional professional education development in the regional conditions]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 303-312.

Keywords

Additional vocational education, educational performance requirements, employers, qualifications, training.

References

1. Afanas'eva M.A., Surina S.V. (2012) Regional'naya praktika sodeistviya trudoustroistvu vypusknikov obrazovatel'nykh uchrezhdenii Respubliki Komi [Regional practice of employment assistance for graduates of educational institutions of the Komi Republic]. In: *Spros i predlozhenie na rynke truda i rynke obrazovatel'nykh uslug v regionakh Rossii* [Demand and supply in the labor market and the market for educational services in the regions of Russia]. Petrozavodsk.

2. Chorosova O.M. (2017) Metodologicheskie podkhody k izucheniyu nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya v Respublike Sakha (Yakutiya) [Methodological approaches to the study of continuing professional education in the Republic of Sakha (Yakutia)]. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal* [International Scientific Research Journal], 3-1(57), pp. 72-75.
3. *Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie Rossii – itogi reform: Byulleten' o sfere obrazovaniya* [Additional professional education in Russia: the results of the reforms: Bulletin on the field of education]. Available at: http://ac.gov.ru/files/publication/a/15831.pdf [Accessed 12/12/2018]
4. Esenina E.Yu. (2013) *Razvitie i formirovanie sovremennoi ponyatiino-terminologicheskoi sistemy professional'nogo obrazovaniya Rossii. Doct. Dis.* [Development and formation of a modern conceptual and terminological system of vocational education in Russia. Doct. Dis.]. Moscow.
5. *Federal'nyi zakon «O nezavisimoi otsenke kvalifikatsii» ot 03.07.2016 №238-FZ* [Federal Law "On the independent assessment of qualifications" of 03.07.2016 No. 238-ФЗ].
6. *Federal'nyi zakon «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» ot 21.12.2012 №FZ-273* [Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated December 21, 2012 No. ФЗ-273].
7. *Gosudarstvennaya programma «Razvitie obrazovaniya na 2013-2020 gody»* [State program "Development of education for 2013-2020"].
8. *Kontseptsiya sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Rossiiskoi Federatsii do 2020 goda* [The concept of socio-economic development of the Russian Federation until 2020].
9. Lamanova L.A. (2010) Kategoriya «pedagogicheskaya kvalifikatsiya» v professional'nom obrazovanii [Category "pedagogical qualifications" in vocational education]. *Professional'noe obrazovanie. Stolitsa* [Professional education. Capital], 9, pp. 35.
10. *Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 27.06.2016 g. №584 «Ob osobennostyakh primeneniya professional'nykh standartov v chasti trebovanii, obyazatel'nykh dlya primeneniya gosudarstvennymi vnebyudzhetnymi fondami Rossiiskoi Federatsii, gosudarstvennymi ili munitsipal'nymi uchrezhdeniyami, gosudarstvennymi ili munitsipal'nymi unitarnymi predpriyatiyami, a takzhe gosudarstvennymi korporatsiyami, gosudarstvennymi kompaniyami i khozyaistvennymi obshchestvami, bolee pyatidesyati protsentov aktsii (dolei) v ustavnom kapitale kotorykh nakhoditsya v gosudarstvennoi sobstvennosti ili munitsipal'noi sobstvennosti»* [Decree of the Government of the Russian Federation of 27.06.2016, No. 584 "On the peculiarities of the application of professional standards in terms of requirements mandatory for use by state extra-budgetary funds of the Russian Federation, state or municipal institutions, state or municipal unitary enterprises, as well as state corporations, state companies and business entities, more than fifty percent of shares (shares) in the authorized capital of which is in state ownership or municipal property"].
11. *Strategiya innovatsionnogo razvitiya Rossiiskoi Federatsii na period do 2020 goda (utverzhdennaya rasporyazheniem Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii ot 8 dekabrya 2011 g. №2227-r)* [The strategy of innovative development of the Russian Federation for the period until 2020 (approved by the decree of the Government of the Russian Federation of December 8, 2011 No. 2227-p)].
12. *Ukaz Prezidenta Rossiiskoi Federatsii «O merakh po realizatsii gosudarstvennoi politiki v oblasti obrazovaniya i nauki» ot 07.05.2012 g. №599* [Decree of the President of the Russian Federation "On measures for the implementation of state policy in the field of education and science" of 07/05/2012 No. 599].
13. *Ukaz Prezidenta Rossiiskoi Federatsii «O natsional'nykh tselyakh i strategicheskikh zadachakh razvitiya Rossiiskoi Federatsii na period do 2024 goda» ot 07.05.2018 g. № 204* [Decree of the President of the Russian Federation "On the national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period up to 2024" of 07.05.2018 No. 204].

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

UDC 070

Revisiting the state of journalism and journalistic education in India

Valentin V. Matvienko

PhD in Philology,
Department of Theory and History of Journalism,
Peoples' Friendship University of Russia,
117198, 6, Miklukho-Maklaya st., Moscow, Russian Federation;
e-mail: matvienko_vv@rudn.university

Abstract

The formation and development of journalistic education in India in the conditions of fast-growing media sector is a topic that has not received sufficient disclosure in the Russian science studies. In the background of existing problems in the field of freedom of journalism as a social institution, the rights and position of journalists in this Asian country, the contemplation of the journalistic personnel training system has an undoubted research interest. Indian journalism education is a unique phenomenon which is heterogeneous in its structure, goals and objectives. The article examines and analyzes the key provisions of the system of professional training of journalists in India, the role and place of a journalist in the country, the problems of its security and social protection. Author also pays attention to professional ethics and qualifications of media workers. In general, it is concluded that Indian journalists are poorly qualified, and the editorial policy does not sufficiently reflect the social and economic realities of the country. In March 2013, the Press Council of India decided to create a committee to determine the minimum journalistic qualifications. The idea was rejected by media practitioners who claim that journalism is a vocation, but the question is still open. The work of a journalist in India, as in the rest of the world, is increasingly moving away from objectivity and impartiality, turning into a profession of a lobbyist and a PR manager, aimed at obtaining benefits mostly.

For citation

Matvienko V.V. (2018) Obzor sostoyaniya zhurnalistiki i zhurnalistskogo obrazovaniya v Indii [Revisiting the state of journalism and journalistic education in India]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 313-318.

Keywords

India, journalistic education, Indian media, freedom of Mass Media, the rights of journalists, professional ethics, journalistic responsibility, journalist qualifications.

Introduction

India is a unique country with a 5,000-year-old civilization and it has been building its democracy for almost 70 years with its distinctive national color, unlike other countries of the world.

According to its Constitution, modern India is a sovereign socialist secular republic, which consists of 29 states and 7 union territories, where the population speaks 22 officially recognized languages already. The geographic, geological, climatic, cultural and linguistic diversity of the country is so great that it is very difficult for the government to build an adequate national policy; however, it is currently successfully coping.

The originality of the country has determined the development of the national journalism and the media industry in total. If private business controls the press, radio, filmmaking and the transnational television industry, government initiatives dominate the national segment of Indian television and the Internet.

The modern Indian media industry has great power, wide markets (in terms of multilingualism), representing the interests of almost all segments of the population.

Main Part

The print media of India today is in private ownership actually, state ownership in this market segment is no more than 2%. In 2011, the daily cumulative circulation of the print media reached 330 million copies (with 1.3 billion people), over the past 10 years, the cumulative circulation of the Indian press market grew by 288% [Press in India, www].

Nowadays there are about 100,000 registered print media, 850 government television channels (413 of them are news and 437 are entertainment) in India, also there are state broadcasters Doordarshan (Public TV) and Akashvani – All India Radio (AIR).

There are many privately owned FM radio stations and radio stations owned by academic institutions and non-governmental organizations in India. In terms of the number of Internet users, India ranks the second place in the world (462 million), the first and the third places belong to China (721 million) and the United States (286 million), respectively [Internetlivestats, www].

The training of journalistic personnel in India began even before the country gained independence (1947) in the philological faculties of universities, where only the purity of language and journalistic responsibility were emphasized, however, the owners of newspapers absolutely did not pay attention to these points. After independence there were business interests in the first place (the newspaper had to be sold), which also ignored the norms of professional behavior of a journalist. Only in the 1990s Mass Media began to create their own schools of journalism.

Today in the field of journalistic education in India, there are several players, ranging from state universities and media houses that own educational institutions for the training of media workers, to journalistic pedagogical associations and unions working with enterprises and non-profit organizations. Journalist training in India is a subset of specialties and specializations in the field of mass communication. In India, there are about 700 universities that train specialists in the field of Mass Media with programs of any level and volume. Moreover, there are two state universities dedicated exclusively to journalism and education in the field of mass communication, and the national university with the School of Journalism, including the latest media disciplines.

Each university includes hundreds of colleges offering highly specialized additional programs in the field of journalism and mass communication for bachelors and even graduate students. However,

only 10-15 Indian universities can offer PhD programs, because really high-grade researches can be conducted only in English language (from 22 officially recognized ones), and Indian scientists who have been educated in the UK are mostly unable to create adequate and relevant training media programs because of the linguistic, sociocultural, resource, etc. differences [Murthy, 2011].

It is important to notice that majority of educational programs in the field of journalism was initiated by Indian scientists who trained in the United States of America. So, their approach to journalistic education was more Western, not local. This western orientation is still ongoing, along with the lack of standard curricula throughout India. Often, curricula are completely dependent on the decision of the teaching staff (I read what I want), not on such variables as institutional needs, importance and relevance of content, students' preferences. India does not conduct monitoring and evaluation of journalism programs. The National Assessment and Accreditation Council (NAAC) focuses only on the general quality of education in high school, college, etc.

The participation of the private sector in the training of Indian journalists is great – there are hundreds of commercial institutes and training courses for journalists, including programs with foreign participation. The American College of Journalism, located in the largest city of India Mumbai (Bombay until 1995) is especially popular in India, despite the fact that until recently there were government bans on the participation of foreign capital in Indian media.

Although private educational institutions are able to satisfy the needs of Indian media market and requirements of employers for their staff, the cost of training in such institutions is high and most students from middle-income families are unable to pay for them. In addition, there is a huge difference in the programs of private and public educational institutions. Today, many Indian media groups have created their own training schools, some of which are available for a wide audience. For example, the owner of a large Eenadu publishing group Ramoji Rao created a school for training journalists in Telugu language on the base of his media holding, where he even assigns scholarships to students. In reality, these scholarships are paid for publications prepared by students for the editions of the holding. At the same time, the son of media magnate was sent to study journalism abroad [Ravindranath, 2005, 102].

According to the World Free Press Index, India currently ranks 136 out of 180 countries included in the rating [2017 World Press Freedom Index, www], which indicates an unsatisfactory position in the field of media independence, the quality of legislation and the protection of journalists in this Asian country. The Indian Union of Journalists reports that 47 journalists have died in India since the early 1990s. For example, in 1997, 7 journalists were killed, and 9 in 2015. Very often pressure is put on media workers, mostly for political reasons.

Over the past few years, journalists who criticize Hindu nationalist movements and their leaders have been attacked in social networks, they are also threatened with physical violence, as for women journalists, as a rule, they are threatened with rape [Russian BBC, www].

On September 5, 2017, journalist Gauri Lankesh was shot dead. The woman was the editor of an Indian tabloid who often criticized Hindu extremists. In November 2016, Lankesh was accused of defamation because of an article published in 2008, where she called the member of Bharatiya Janata Party (remark – the ruling party) Pralhada Joshi a corrupt. In December 2016, the journalist gave an interview to online media and stated that “as a citizen of India, I oppose the fascist and communal policies of Bharatiya Janata Party”. She accused the ruling party of distorting the ethics of Hinduism and declared herself an opponent of the caste system, which she described as “dishonest, unfair, and discriminatory on the basis of sex”.

According to the International Committee of Journalists Protection, since 2013 there have been

three similar contract killings of secularists and rationalists in India, whose investigations have not progressed far. Death of Lankesh became the fourth crime.

The Committee regularly publishes a ranking of countries based on the so-called Impunity Index, based on the percentage of contract killings of journalists remaining undisclosed. In the last publication, India ranked 13th.

In turn, the British Broadcasting Corporation (BBC) also reports that journalists who openly criticize Hindu nationalists are regularly threatened with rape and beatings, and the ministers of the ruling party call them "presstitutes", a mix of the words "press" and "prostitute".

Nowadays a special bill is being drafted in India, which will have to provide journalists with the same rights of protection as other state employees.

Prejudices against women continue to exist in many Indian editorial staffs, very often the employers do not want to hire them, even though they have diplomas with honors. The problems of the caste stratification also did not disappear, although in 1950 the Constitution of India recognized equality of castes and their legal full rights. Anyway, you will not see representatives of lower Sudras and Dalits (untouchables) in top news programs [Rajpurohit, 2014].

The Indian Press Council also notes all sorts of violations of professional ethics by Indian journalists. Mostly it is an obtaining personal benefit from their materials. Indian journalists are compromising themselves by accepting all kinds of services from those about whom they need to write positively, whether they are hiring relatives, getting housing benefits, or simply accepting an envelope with "bonuses". It is noteworthy that the editorial leadership often does not prevent it, on the contrary, it may even participate. This is especially seen in election campaigns [Secretariat, 2013]. The bribes received by the media, the Government of India regards as a real threat to democracy and tries to take measures to eradicate corrupt practices, which is officially announced from high tribunes.

In 1955, the so-called "Working Journalists and other Newspaper Employees (Condition of Service) and Miscellaneous Provisions Act" was accepted, according to which the Ministry of Labor and Employment of India established six special commissions designed to protect the working conditions of journalists and guarantee stable and decent wages. But in 1993, media owners developed and introduced a system of media contracts, which had virtually canceled these guarantees. The trade unions of Indian journalists claim that nowadays media workers, especially newcomers, are mercilessly exploited by this system, considered as temporary "disposable" employees [Tambat, 2012].

Despite the pressures and challenges the journalistic profession faces in India, it is still honorable and prestigious.

The number of people willing to be a professional journalist is not reduced, as evidenced by the growing number of students in media schools annually, while future journalists express a desire to work primarily in the electronic, not in the print media, since the Indian Internet boom provides many alternative career paths.

In 2006, media researcher A. Balasubramania surveyed 835 journalists working in 11 languages in 14 Indian states for their vocational education. Only 35% of respondents had a formal journalistic education [Balasubramanya, 2006, 45-49]. A study by V. Gupta in 2009 showed that 68% of the employees in the electronic media of the most populated city in India, Mumbai, received journalistic training [Gupta, 2009].

Despite the presence of media schools and the training of journalists in universities, the Indian media industry recognizes the lack of professional staff, especially in the field of press. There is also some concern about the quality of teaching at journalism schools [Power of a billion…, 2013]. For example, the state universities of Pune and Nagpur still offer a one-year training program for journalists

[Barve, 2007], while the bachelor's degree should not be only practical, but also give the student an idea of the economic, socio-political and cultural environment, where the national media system exists.

Conclusion

In general, Indian journalists are poorly qualified, and the editorial policy does not sufficiently reflect the social and economic realities of the country. In March 2013, the Press Council of India decided to create a committee to determine the "minimum journalistic qualifications". The idea was rejected by media practitioners who claim that journalism is a vocation, but the question is still open.

The work of a journalist in India, as in the rest of the world, is increasingly moving away from objectivity and impartiality, turning into a profession of a lobbyist and a PR manager, aimed at obtaining benefits mostly.

References

1. Balasubramanya A.S. (2006) Journalists in India – A profile findings of a national survey. *Vidura*, 43 (3), pp. 45-49.
2. Barve U. (2007) *Cross cultural journalism teaching: Case of an Indian university.* Paper presented at the 16th AMIC conference and First World Journalism Education Congress, Singapore.
3. Gupta G. (2009) *Perceptions and opinions of television news personnel about role of news media*. Department of Extension Education, SNDT Women's University, Mumbai.
4. *International anti-corruption portal.* Available at: http://anticorr.media/otkryto-kritikovavshaya-induistskuyu-politiku-zhurnalistka-zastrelena-okolo-svoego-doma-v-indii/ (accessed: 08 September 2018)
5. (2016) *Internet users by country.* Available at: http://www.internetlivestats.com/internet-users-by-country/ (accessed: 15 August 2017)
6. Murthy C.S. (2011) Dilemma of course content and curriculum in Indian journalism education: Theory, practice and research. *Asia Pacific Media Educator*, (21), pp. 24-42.
7. (2013) *Power of a billion. Realising the Indian dream FICCI-KPMG Indian media and entertainment industry report*. Mumbai: KPMG India.
8. *Press in India 2013-14. 58th Annual Report of The Registrar of Newspapers of India.* Available at: http://rni.nic.in/pin1314.pdf (accessed: 10 September 2018)
9. Rajpurohit S. (2014) *Dalit students and journalists – from classroom to newsroom.* Available at: http://kafila.org/2014/03/27/dalit-students-and-journalists-from-classroom-to-news-room-shivnarayan-rajpurohit/ (accessed: 10 September 2018)
10. Ravindranath P.K. (2005) *Indian regional journalism*. New Delhi: Authors-press.
11. *Russian BBC.* Available at: https://www.bbc.com/russian/amp/features-41162929 (accessed: 08 September 2018)
12. Secretariat L.S. (2013) *Standing Committee Report on Information Technology – Issues related to paid news.* New Delhi: Ministry of Information and Broadcasting.
13. Tambat S.V. (2012) *Review of the press in India (2008-2012).* New Delhi: The Press Council of India.
14. *2017 World Press Freedom Index.* Available at: https://rsf.org/en/ranking (accessed: 01 September 2018)

Обзор состояния журналистики и журналистского образования в Индии

Матвиенко Валентин Викторович

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры теории и истории журналистики,
Российский университет дружбы народов,
117198, Российская Федерация, Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6;
e-mail: matvienko_vv@rudn.university

Аннотация

Формирование и развитие журналистского образования в Индии в условиях быстрорастущего медиа-сектора – тема, которая не получила достаточного раскрытия в российских научных исследованиях. На фоне существующих проблем в области свободы журналистики как социального института изучение системы подготовки журналистских кадров вызывает несомненный исследовательский интерес. Индийское журналистское образование является уникальным явлением, которое неоднородно по своей структуре, целям и задачам. В статье рассматриваются и анализируются основные положения системы профессиональной подготовки журналистов в Индии, роль и место журналиста в стране, проблемы их безопасности и социальной защиты. В целом делается вывод о том, что индийские журналисты имеют низкую квалификацию, а редакционная политика недостаточно отражает социальные и экономические реалии страны. В марте 2013 года Совет прессы Индии принял решение создать комитет для определения минимального уровня журналистской квалификации. Идея была отвергнута специалистами по СМИ, которые утверждают, что журналистика это призвание, но вопрос все еще остается открытым. Работа журналиста в Индии, как и в остальном мире, все больше отдаляется от объективности и беспристрастности, превращаясь в профессию лоббиста и менеджера по связям с общественностью, нацеленную главным образом на получение выгод.

Для цитирования в научных исследованиях

Матвиенко В.В. Обзор состояния журналистики и журналистского образования в Индии // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 313-318.

Ключевые слова

Индия, журналистское образование, индийские СМИ, свобода СМИ, права журналистов, профессиональная этика, журналистская ответственность, квалификация журналиста.

Библиография

1. Balasubramanya A.S. Journalists in India – A profile findings of a national survey // Vidura. 2006. 43 (3). P. 45-49.
2. Barve U. Cross cultural journalism teaching: Case of an Indian university. Paper presented at the 16th AMIC conference and First World Journalism Education Congress, Singapore, 2007.
3. Gupta G. Perceptions and opinions of television news personnel about role of news media. Department of Extension Education, SNDT Women's University, Mumbai, 2009.
4. International anti-corruption portal. URL: http://anticorr.media/otkryto-kritikovavshaya-induistskuyu-politiku-zhurnalistka-zastrelena-okolo-svoego-doma-v-indii/
5. Internet users by country. URL: http://www.internetlivestats.com/internet-users-by-country/
6. Murthy C.S. Dilemma of course content and curriculum in Indian journalism education: Theory, practice and research // Asia Pacific Media Educator. 2011. (21). P. 24-42.
7. Power of a billion. Realising the Indian dream FICCI-KPMG Indian media and entertainment industry report. Mumbai: KPMG India, 2013.
8. Press in India 2013-14. 58th Annual Report of The Registrar of Newspapers of India. URL: http://rni.nic.in/pin1314.pdf
9. Rajpurohit S. Dalit students and journalists – from classroom to newsroom, 2014. URL: http://kafila.org/2014/03/27/dalit-students-and-journalists-from-classroom-to-news-room-shivnarayan-rajpurohit/
10. Ravindranath P.K. Indian regional journalism. New Delhi: Authors-press, 2005. 102 p.
11. Russian BBC. URL: https://www.bbc.com/russian/amp/features-41162929
12. Secretariat L.S. *Standing Committee Report on Information Technology – Issues related to paid news.* New Delhi: Ministry of Information and Broadcasting, 2013.
13. Tambat S.V. Review of the press in India (2008-2012). New Delhi: The Press Council of India, 2012.
14. 2017 World Press Freedom Index. URL: https://rsf.org/en/ranking

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

УДК 378.14.015.62

Опорный университет в условиях цифровой экономики: параметрическое управление взаимодействием субъектов региональной экосистемы

Мельник Надежда Михайловна

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры «Психология и педагогика»,
Самарский государственный технический университет,
443100, Российская Федерация, Самара, ул. Молодогвардейская, 244;
e-mail: prfgo@rambler.ru

Нестеренко Владимир Михайлович

Доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры «Психология и педагогика»,
Самарский государственный технический университет,
443100, Российская Федерация, Самара, ул. Молодогвардейская, 244;
e-mail: nesterenko.fgo@gmail.com

Аннотация

В статье исследуются вопросы становления опорного университета движущей силой инновационного развития региона. Доказывается, что миссия опорного университета, являющегося одним из субъектов инновационной региональной экосистемы, заключается в формировании параметрической системы управления резонансным взаимодействием субъектов региональной экосистемы. Параметрическая система управления базируется на параметрической модели (пространство представления продуктивной деятельности субъекта), обеспечивающей структурное единство всех субъектов экосистемы и среды их деятельности. Структурообразующими элементами являются параметры порядка – параметрические коды, отражающие унарные направления активности субъекта, в результате которой изменяются параметры и свойства объекта деятельности. При этом, деятельность субъектов экосистемы рассматривается как взаимосвязанная матрица актуальных направлений их активности, которые приоритетны для всей региональной экосистемы. Резонансное взаимодействие субъектов экосистемы с предсказуемыми результатами изменения их состояния и состояния экосистемы обеспечивается за счет заложенного в модель параметрического алгоритма процесса эволюции и его корреляции субъектом в соответствии со своими представлениями. Утверждается, что подготовка в опорном университете специалистов-созидателей, владеющих параметрической моделью (пространство представления продуктивной деятельности субъекта), обеспечивает эффективную практическую реализацию возможностей инновационной региональной экосистемы.

Для цитирования в научных исследованиях

Мельник Н.М., Нестеренко В.М. Опорный университет в условиях цифровой экономики: параметрическое управление взаимодействием субъектов региональной экосистемы // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 319-327.

Ключевые слова

Опорный университет, инновационная региональная экосистема, параметры порядка, параметрическое управление, пространство представления продуктивной деятельности субъекта, направления активности.

Введение

Анализ миссии, программных документов развития опорных университетов, отчетов о выполнении дорожных карт показывает, что в настоящее время набирает силу процесс встраивания опорных университетов в региональный контекст.

Опорный университет позиционируется как движущий фактор инновационного экономического, социального, культурного развития региона через его вклад в создание и развитие наукоемких предприятий реального сектора экономики региона, формирование и реализацию социальных, культурных инициатив, стимулирование новых форм предпринимательства [Аржанова, Воров, Дерман, 2016; Безуевская, Пелихов, 2018; Гавриков, Певзнер, 2018; Lawton-Smith, 2007; Rücker Schaeffer, Fischer, Queiroz, 2008; Unger, Polt, 2017].

Традиционно феномен опорного университета представляется как воплощение трех ключевых миссий: образовательной, научно-исследовательской, инновационной [Иванов, Сокол-Номоконов, 2018].

Образовательная миссия заключается в подготовке и реализации широкого спектра образовательных программ для перспективной экономической системы региона.

Научно-исследовательская – в проведении широкого спектра инициативных научных исследований в области регионального развития, трансформируемых в последующие действия и решения региональных и местных органов власти.

Инновационная – в создании совместно с региональными органами власти технологических площадок, бизнес-инкубаторов, технопарков, дочерних фирм, обеспечивающих превращение результатов образовательной и научно-исследовательской деятельности в реальные инновационные бизнесы.

В то же время исследователи феномена опорного университета отмечают отсутствие единых научно обоснованных методологических основ целостного системного взаимодействия опорного университета и других субъектов регионального развития (предприятия, государственные, образовательные, общественные, предпринимательские организации).

Основная часть

Изучение современных научных теорий (концепция системной технологии [Телемтаев, 1999, www], концепция инновационной экосистемы [Wessner, 2004], теория сложных систем [Bertalanffy, 1950; Хакен, 2014]) позволило авторам сделать следующие выводы.

С позиций концепции системной технологии целостное системное взаимодействие опорного университета и других субъектов регионального развития необходимо представлять одной моделью общей системы. В качестве такой общей модели целесообразно использовать модель региональной инновационной экосистемы.

В соответствии с концепцией инновационной экосистемы, предложенной Ч. Весснером, региональная инновационная экосистема – это региональная экономика, в которой действуют

разнообразные субъекты экономических и социальных отношений: производственные предприятия, государственные учреждения, университеты, общественные, предпринимательские организации (банки, венчурные компании, бизнес-ангелы), производящие идеи, научные, технические, технологические инновации и трансформирующие их в востребованный людьми и обществом продукт с новыми свойствами [Wessner, 2004, 5]. С этих позиций опорный университет следует рассматривать как один из субъектов региональной инновационной экосистемы.

Исследователи [Проскурнин, 2017; Росинская, 2018, 24; Смородинская, 2014; Teece, 2007] выделяют следующие ключевые свойства присущие региональной инновационной экосистеме.

Децентрализация – региональная инновационная экосистема представляет собой сетевую структуру, лишенную иерархического центра, состоящую из элементов, которые кооперируют между собой в реализации какой-либо деятельности.

Связность – выражается в разнообразном, многосубъектном составе региональной инновационной экосистемы и множестве связей между ее субъектами.

Открытость – взаимное влияние региональной инновационной экосистемы на окружающую среду, посредством своих субъектов, и окружающей среды на субъекты экосистемы и экосистемы в целом.

Независимость – характер кооперативного взаимодействия субъектов региональной инновационной экосистемы не зависит от их внутренней сложности.

Саморазвитие – региональная инновационная экосистема самоорганизуется при выборе направления развития и критериев оценки изменений ее характеристик и параметров. При этом инициатором эволюционных изменений может являться любой субъект инновационной экосистемы.

Согласно теории сложных систем, региональную инновационную экосистему и все субъекты региональной инновационной экосистемы следует рассматривать как сложные нелинейные нестационарные системы, постоянно обменивающиеся энергией и информацией, через организованные различными по направленности связями взаимодействия.

Свойства региональной инновационной экосистемы, как свойства целого всегда как-то влияют на субъекты, входящие в экосистему, а постольку каждый субъект сложной экосистемы в свою очередь также является сложной системой, это создает крайне нестабильную, трудно прогнозируемую картину взаимных влияний, перспективных продуктивных взаимовыгодных связей.

В итоге, нарушается целостность региональной инновационной экосистемы, непрерывность инновационных процессов, становится невозможной гарантированная коэволюция субъектов экосистемы. Это в значительной мере затрудняет выполнение основной функции инновационной экосистемы региона – обеспечение устойчивого и надежного развития всех субъектов экосистемы и самой экосистемы в целом в условиях быстро меняющегося мира.

С другой стороны, согласно теории сложных систем в соответствии с принципом подчинения, поведением отдельных компонентов сложной системы управляют структурообразующие параметры порядка, целостно представляющие нелинейную динамику сложной системы [Хакен, 2014, 126].

Из вышеизложенного следует, что миссия университета, реально являющегося опорой, драйвером инновационного развития региона, состоит в формировании на основе параметров порядка параметрической системы управления взаимодействием субъектов региональной экосистемы. Причем не просто взаимодействием, а резонансным взаимодействием, когда

эффективность совокупной деятельности взаимодействующих субъектов оказывается выше, чем эффективность действия каждого из них [Басина, Басин, 2008, www].

За исходную конструкцию параметрической системы управления взаимодействием субъектов региональной экосистемы может быть принята параметрическая модель – пространство представления продуктивной деятельности субъекта (ППППДС) [Мельник, 2017, 64], обеспечивающая параметрическое кодирование преобразовательной деятельности всех субъектов экосистемы в едином целостном пространстве деятельности.

Параметрический код – это «алфавит», лежащий в основе функционирования субъекта в среде профессиональной деятельности. В основу «алфавита» положено родовое понятие «деятельность» – процесс воздействия субъекта на объект, в результате которого изменяются параметры и свойства объекта [Мельник, Интеллектуально-информационная поддержка…, 2018, 413; Nesterenko, 2018]. Указанные изменения отражаются соответствующей информацией и воспринимаются субъектом как результат его активности.

Параметрическими кодами пространства представления продуктивной деятельности субъекта приняты унарные направления активности: производственное, экологическое, управленческое, педагогическое, художественное, научное, медицинское, физкультурное, потребности, цели, нормы, критерии, содержание, методы, способы деятельности, способности, самоопределение в деятельности, которые по своей сути, также как и деятельность, являются аксиомами.

Комбинации данных параметров-кодов обеспечивают представление множества вариантов преобразовательного воздействия субъекта на объект с точным отражением его результата. Данная модель представления параметрических алгоритмов идентификации результатов деятельности субъекта дает возможность осуществлять следующие формальные (количественно измеряемые и диагностируемые) операции:

– операция декомпозиции – представление максимальной структуры преобразовательной деятельности субъекта над объектом;
– операция корреляции (мутация) – выбор актуальных направлений активности;
– операция консолидации (скрещивание) – главная параметрическая операция, обеспечивающая комбинирование особенностей направлений активности путем осознанного перебора вариантов их связей;
– операция обобщения и агрегации (отбор) – изменение и создание новых связей между направлениями активности;
– операция поиска – поиск оптимального решения: стратегия реализации наилучшего известного решения и стратегия исследования возможных новых решений.

В результате реализуются два главных преимущества параметрического кодирования преобразовательной деятельности субъекта перед классическими оптимизационными методиками.

Параметрическое кодирование не имеет значительных математических требований к видам целевых функций и ограничений в процессе выполнения операций. Субъект не должен упрощать модель объекта, теряя ее адекватность, и искусственно добиваясь возможности применения доступных математических методов.

Эволюционные операции в модели с параметрическими кодами позволяют эффективно создавать локально оптимальные решения - наилучшие среди некоторого набора сопредельных решений.

Такой подход напрямую связан с необходимостью смены модели познания: постепенный

отказ от традиционной ориентации на известное, ранее выработанное знание, *базирующееся на* понятийной базе, отличающейся многообразием возможных схем ее толкования, и переход к модели информации, обеспечивающей созидание актуальных знаний.

Параметрическое представление функционирования региональной инновационной экосистемы обеспечивает структурное единство субъектов и среды их деятельности.

Уникальность данной параметрической модели заключается в использовании преимуществ природного генетического алгоритма эволюционного развития живых существ (сообщества), которое запускается на начальном этапе процесса и реализуется в течение всего периода существования данной системы. Системообразующим элементом процесса устойчивого развития региональной инновационной экосистемы принята «деятельность», как первоисточник всех преобразований и обработки информации, отражающий изменения параметров объекта в результате организованного воздействия. Параметрическая модель обладает свойствами и возможностями математических моделей, т.к. ее основание «деятельность» – унарно (аксиома с единичным параметром измерения) и связывает все направления возможной активности, обеспечивая при этом количественное измерение и прогнозирование результатов проектируемой субъектом преобразовательной деятельности.

В итоге, деятельность субъектов экосистемы рассматривается как система взаимосвязанных актуальных направлений активности, которые приоритетны для всей экосистемы. Данная система связей может быть в сжатой форме представлена матрицей связей, трансформация и корреляция которой обеспечивает возможность согласованного проектирования деятельности субъектов экосистемы и прогнозирования ее результатов.

Таким образом, основная функция региональной инновационной экосистемы – обеспечить резонансное взаимодействие всех ее субъектов с предсказуемыми результатами изменения состояния экосистемы решается на основе заложенного в модель параметрического алгоритма процесса эволюции и его корреляции субъектом в соответствии со своими представлениями.

При этом необходимо учитывать следующие факторы:

– параметрические факторы среды – свойства параметров внешней среды, которые прямо или косвенно влияют на параметры субъектов деятельности;
– субъектные параметрические факторы – все формы воздействия субъектов экосистемы друг на друга;
– параметрические факторы взаимодействия объектов и субъектов – все формы деятельности человеческого общества, которые приводят к изменению среды.

В процессе обеспечения резонансного взаимодействия всех субъектов экосистемы с предсказуемыми результатами изменения состояния каждого субъекта и экосистемы в целом опорный университет играет ключевую роль, так как является многофункциональной организацией, обеспечивающей согласование систем подготовки кадров нового поколения, организации научных исследований и производства конкурентоспособной продукции.

Реализация и настройка параметрического взаимодействия субъектов экосистемы предусматривает следующие стадии:

– организация подготовки в опорном университете специалистов-созидателей [Мельник, Педагогические условия…, 2018];
– организация переподготовки специалистов, работающих в экосистеме региона;
– создание в опорном университете центра интеллектуально-информационной поддержки деятельности специалистов по приоритетным направлениям;

– самоорганизация региональной экосистемы, что обеспечивает порождение новых эмерджентных свойств.

Процесс подготовки и переподготовки специалистов главным образом должен быть направлен на:

-формирование в сознании обучающихся параметрической модели пространства представления продуктивной деятельности субъекта, обеспечивающей параметрическое кодирование преобразовательной деятельности всех субъектов экосистемы в целостном едином пространстве деятельности;

-развитие способностей использовать преимущества данной параметрической модели при созидании конкурентоспособной продукции в существующих и перспективных секторах региональной экономики за счет возможности ее масштабирования, корреляции и контекстной трансформации с учетом изменений реальной среды.

Заключение

Результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие выводы:

Опорный университет создает единую системообразующую основу функционирования региональной инновационной экосистемы.

Огромное значение имеет формирование системы понятий – параметрических кодов, посредством которых описывается резонансное взаимодействие субъектов региональной инновационной экосистемы.

Сформированная параметрическая структура региональной инновационной экосистемы обеспечивает положительную обратную связь между корреляцией субъектами пространств представления деятельности и результатами изменений состояния объектов экосистемы.

Подготовка в опорном университете специалистов-созидателей, владеющих параметрической моделью (пространство представления продуктивной деятельности субъекта), позволяет эффективно реализовать возможности региональной инновационной экосистемы.

Библиография

1. Аржанова И.В. и др. Итоги реализации программ развития опорных университетов в 2016 г. // Университетское управление: практика и анализ. 2017. Том. 21. № 4. С. 11-21.
2. Басина Г.И., Басин М.А. Синергетика. Вселенная резонансов. URL: http://314159.ru/basin/basin300.htm
3. Безуевская В.А., Пелихов Н.В. Опорный университет в Югре: миф или реальность? // Креативная экономика. 2018. Т. 12. № 7. С. 1027-1038.
4. Гавриков А.Л., Певзнер М.Н. Российские вузы на пути к институциональному многообразию: стратегия развития регионального опорного университета // Проблемы современного образования. 2018. № 4. С. 84-101.
5. Иванов С.А., Сокол-Номоконов Э.Н. Феномен опорных университетов региональной экономики в современной России // Высшее образование в России. 2018. № 1 (219). С. 19-30.
6. Мельник Н.М. Эволюционно-деятельностное образование – основа системной консолидации инновационной деятельности университета, предприятий, бизнеса // Научное мнение. 2017. №12. С. 62–67.
7. Мельник М.Н. Интеллектуально-информационная поддержка персональной самоуправляемой эволюции профессионального знания выпускника университета // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 5А. С. 411-418.
8. Мельник Н.М. Педагогические условия профессиональной подготовки в техническом университете специалиста-созидателя // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 129-136.
9. Проскурнин С.Д. Создание самоорганизуемой инновационной экосистемы в зонах особого территориального развития // Региональная экономика и управление. 2017. №4 (52). URL: https://eee-region.ru/article/5206/
10. Росинская Н.Ю. Феномен эмергентности как результат развития бизнес-экосистемы // Экономика: вчера, сегодня, завтра. 2018. Том 8. № 7А. С. 21-29.

11. Смородинская Н.В. Сетевые инновационные экосистемы и их роль в динамизации экономического роста // Инновации. 2014. № 7 (189). С. 27-33.
12. Телемтаев М.М. Системная технология (системная философия деятельности). URL: https://www.litmir.me/br/?b=137980
13. Хакен Г. Информация и самоорганизация: макроскопический подход к сложным системам. М.: URSS, 2014. 317 с.
14. Bertalanffy L. An Outline of General System Theory // British Journal for Philosophy of Science. 1950. Vol. 1. № 2. P. 139-164.
15. Lawton-Smith H. Universities, innovation, and territorial development: a review of the evidence // Environment and Planning. Government and Policy. 2007. №25 (1). P. 98-114.
16. Nesterenko V.M. Conceptual principles of engineering education based on the approach to evolutionary activity // Handbook on research in the field of engineering education in a global context. 2018. Vol 2. P. 463-476.
17. Rücker Schaeffer P., Fischer B., Queiroz S. Beyond Education: The Role of Research Universities in Innovation Ecosystems // Foresight and STI Governance. 2008. Vol. 12. №2. P. 50-61.
18. Teece D.J. Explicating Dynamic Capabilities, The Nature and Micro-Foundations of (Sustainable) Enterprise Performance // Strategic Management Journal. 2007. Vol. 28. №13. P. 1319-1350.
19. Unger M., Polt W. The Knowledge Triangle between Research, Education and Innovation: A Conceptual Discussion // Foresight and STI Governance. 2017. Vol. 11. №2. P. 10-26.
20. Wessner C. Entrepreneurship and the Innovation Ecosystem. Policy Lessons from the United States // The Papers on Entrepreneurship, Growth and Public Policy. Germany, 2004. 24 p.

The flagship university in the digital economy: parametric management of the interaction of subjects of the regional ecosystem

Nadezhda M. Mel'nik

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy,
Samara State Technical University,
443100, 244, Molodogvardeyskaya st., Samara, Russian Federation;
e-mail: prfgo@rambler.ru

Vladimir M. Nesterenko

Doctor of Pedagogy, Professor,
Professor of the Department of Psychology and Pedagogy,
Samara State Technical University,
443100, 244, Molodogvardeyskaya st., Samara, Russian Federation;
e-mail: nesterenko.fgo@gmail.com

Abstract

The article examines problem becoming of the flagship university as the driving force of the region's innovative development. It is proving that the mission of the flagship university, which is one of the subjects of the innovative regional ecosystem, is to form a parametric system for managing the resonant interaction of the subjects of the regional ecosystem. The parametric system of management is based on a parametric model (the space of representing the productive activities of the subject), ensuring the structural unity of all the subjects of the ecosystem and the environment of their activities. The structure-forming elements of the parametric model are order parameters: parametric codes that reflect the unary directions of the subject's activism. Activity of ecosystem

subjects is considered as an interconnected matrix of topical directions of their activism. Resonant interaction of ecosystem subjects with predictable results of changes in their state and state of the ecosystem is provided by the parametric algorithm of the process of evolution embedded in the model. The parametric algorithm of the evolution process is chosen by the subject in accordance with its own ideas. It is argued, that specialists-creators (graduates of the flagship university), who own a parametric model (the space of representing the productive activities of the subject), effectively realize the opportunities of an innovative regional ecosystem.

For citation

Mel'nik N.M., Nesterenko V.M. (2018) Opornyi universitet v usloviyakh tsifrovoi ekonomiki: parametricheskoe upravlenie vzaimodeistviem sub"ektov regional'noi ekosistemy [The flagship university in the digital economy: parametric management of the interaction of subjects of the regional ecosystem]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 319-327.

Keywords

The flagship university, regional innovation ecosystem, order parameters, parametric management, the space of representing the productive activities of the subject, direction of activism.

References

1. Arzhanova I. et al. (2017) Itogi realizatsii programm razvitiya opornykh universitetov v 2016 g. [Results of the implementation of the development programs of flagship universities in 2016]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 21, 4, pp. 11-21.
2. Basina G., Basin M. (2008) *Sinergetika. Vselennaya rezonansov* [Synergetics. Universe of resonances]. Available at: http://314159.ru/basin/basin300.htm (Accessed 15 November 2018)
3. Bertalanffy L. (1950) An Outline of General System Theory. *British Journal for Philosophy of Science*, 1, 2, pp. 139-164.
4. Bezuevskaya V., Pelikhov N. (2018) Opornyi universitet v Yugre: mif ili real'nost' [Supporting University in Ugra: Myth or Reality?]. *Kreativnaya ekonomika* [Creative economy], 12 (7), pp. 1027-1038.
5. Gavrikov A., Pevzner M. (2018) Rossiiskie vuzy na puti k institytsional'nomu mnogoobraziyu: strategiya razvitiya regional'nogo opornogo universiteta [Russian universities on the path to institutional diversity: a strategy for the development of a regional support university]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya* [Problems of modern education], 4, pp. 84-101.
6. Haken G. (2014) *Informatsiya i samoorganizatsiya: makroskopitseskiy podhod k slozhnym sistemam* [Information and self-organization: a macroscopic approach to complex systems]. Moscow: URSS Publ.
7. Ivanov S., Sokol-Nomokonov E. (2018) Fenomen opornykh universitetov regional'noi ekonomiki v sovremennoi Rossii [The phenomenon of supporting universities of the regional economy in modern Russia]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 1 (219), pp. 19-30.
8. Lawton-Smith H. (2007) Universities, innovation, and territorial development: a review of the evidence. *Environment and Planning. Government and Policy*, 25 (1), pp. 98-114.
9. Mel'nik N. (2017) Evolyutsionno-deyatel'nostnoe obrazovanie – osnova sistemnoi konsolidatsii innovatsionnoi deatel'nosti universiteta, predpriyatii, biznesa [Evolution-activity theory of education as the basis of systemic consolidation of innovation activity of the university, enterprises, business]. *Nauchnoe mnenie* [The Scientific Opinion], 12, pp. 62-67.
10. Mel'nik N. (2018) Intellektual'no-informatsionnaya podderzhka personal'noi samoupravlyaemoi evolyutsii professional'nogo znaniya vypusknika universiteta [Intellectual and informational support for personal, self-managed evolution of professional knowledge of a university graduate]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (5A), pp. 411-418.
11. Mel'nik N. (2018) Pedagogicheskie usloviya professional'noi podgotovki v tekhnicheskom universitete spetsialista-sozidatelya [Pedagogical conditions for specialist-creator professional training at the technical university]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 4, pp. 129-136.
12. Nesterenko V.M. (2018) Conceptual principles of engineering education based on the approach to evolutionary activity. In: *Handbook on research in the field of engineering education in a global context*. Hershey.

13. Proskurin S. (2017) Sozdanie samoorganizuemoi innovatsionnoi ekosistemy v zonakh osobogo territorial'nogo razvitiya [Creating a self-organized innovation ecosystem in areas of special territorial development]. *Regional'naya ekonomika i upravlenie* [Regional Economics and Management], 4 (52). Available at: https://eee-region.ru/article/5206/ (Accessed 03 October 2018)
14. Rosinskaya N. (2018) Fenomen emerdzhentnosti kak rezul'tat razvitiya biznes-ekosistemy [The phenomenon of emergence as is result of the development of a business ecosystem]. *Ekonomika: vchera, segodnya, zavtra* [Economics: yesterday, today, tomorrow], 8, 7A, pp. 21-29.
15. Rücker Schaeffer P., Fischer B., Queiroz S. (2008) Beyond Education: The Role of Research Universities in Innovation Ecosystems. *Foresight and STI Governance*, 12, 2, pp. 50-61.
16. Smorodinskaya N. (2014) Setevye innovatsionnye ekosistemy i ikh rol' v dinamizatsii ekonomicheskogo rosta [Network innovation ecosystems and their role in the dynamization of economic growth]. *Innovatsii* [Innovation], 7 (189), pp. 27-33.
17. Teece D.J. (2007) Explicating Dynamic Capabilities, The Nature and Micro-Foundations of (Sustainable) Enterprise Performance. *Strategic Management Journal*, 28, 13, pp. 1319-1350.
18. Telemtaev M. (1999) Sistemnaya tekhnologiya (sistemnaya filosofiya deyatel'nosti) [System technology (system philosophy of activity)]. Available at: https://www.litmir.me/br/?b=137980 (Accessed 09 November 2018).
19. Unger M., Polt W. (2017) The Knowledge Triangle between Research, Education and Innovation: A Conceptual Discussion. *Foresight and STI Governance*, 11, 2, pp. 10-26.
20. Wessner C. (2004) Entrepreneurship and the Innovation Ecosystem. Policy Lessons from the United States. *The Papers on Entrepreneurship, Growth and Public Policy.* Germany.

УДК 378

Самостоятельная деятельность в познании

Новикова Ирина Юрьевна

Старший преподаватель,
Южно-Уральский аграрный университет,
454080, Российская Федерация, Челябинск, просп. Ленина, 75;
e-mail: I.Y.Novikova@mail.ru

Аннотация

В статье охарактеризованы основные направления развития прогрессивной педагогической мысли при изучении самостоятельной деятельности в познании как педагогической категории. В основе первого – эмпирически-теоретического – направления эвристический метод обучения, имеющий колоссальные развивающие возможности, стимулирующий творческое мышление и способствующий самостоятельности обучающихся в процессе эмпирического постижения действительности. Второе – дидактико-методическое – направление ориентировано на решение практических вопросов организации самостоятельной деятельности обучающихся в процессе познания. Третье – психолого-дидактическое – направление делает акцент на особенности организации познавательной деятельности с целью развития самостоятельности с учетом индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся. На современном этапе, в рамках нового – технологического – направления педагоги и психологи рассматривают самостоятельную деятельность в познании как основу для непрерывного обучения на протяжении жизни, постоянного повышения уровня квалификации и в целях самообразования. Поэтому в высшей школе сегодня делается особый упор на интенсификацию самостоятельной познавательной деятельности с акцентом как на отдельные ее аспекты и особенности, так и на развитие познавательной самостоятельности как важного качества личности студента.

Для цитирования в научных исследованиях

Новикова И.Ю. Самостоятельная деятельность в познании // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 328-334.

Ключевые слова

Обучение на протяжении всей жизни, самостоятельная деятельность, познание, познавательная деятельность, самостоятельность, познавательная самостоятельность.

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

Введение

Программы непрерывного образования (в контексте life-long learning как процесса обучения в течение всей жизнедеятельности) в настоящее время реализуются во всех развитых государствах мира, в том числе и в Российской Федерации. Государственная программа РФ «Развитие образования», ориентированная на период 2013-2020 гг., прогнозирует в рамках результатов ее реализации создание таких условий, которые бы удовлетворяли концепции повышения квалификации и профессиональной переподготовки на протяжении всей жизни применительно к любому гражданину России [Постановление Правительства РФ…, с. 36]. В связи с этим аспект интенсификации познавательной деятельности на основе активизации навыков самостоятельного обучения предвосхищает соответствующую специфику образовательного процесса в рамках реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования.

Современные социокультурные реалии предопределяют тенденции самоподготовки будущего специалиста, как на этапе начальной профессиональной самореализации, так и в ходе осуществления будущей профессиональной деятельности. Однако, практический опыт показывает, что недостаточность уровня сформированности навыка самоорганизации в процессе самообразования оказывает негативное влияние на результаты аттестации студентов, что определяется итогами экзаменационной сессии: им еще сложно организовать оптимально свое время для максимально эффективной подготовки.

Основная часть

Вопросы, связанные с особенностями самостоятельной деятельности и самостоятельности в познании, всегда волновали человечество. Однако по сей день нет единого мнения относительно определения, структуры, содержания, особенностей организации и оптимальных условий реализации самостоятельной познавательной деятельности. Согласно концепции становления и развития данной педагогической категории, выработанной А.С. Лындой [Лында, 1979] и П.И.Пидкасистым [Пидкасистый, 1980], можно выделить ряд направлений в ее развитии. В данной работе они будут рассмотрены.

Первое направление. Еще философы и мыслители античности, рассуждая о необходимости самостоятельного и активного постижения действительности человеком, полагали, что развитие мышления связано неразрывно с самостоятельностью познания, а становление личности и развитие ее способностей – с самопознанием. Цель обучения для них – умственная самодеятельность, которая принесет ребенку радость, удовольствие и удовлетворение, что способствует добровольному и самостоятельному овладению знаниями, а эвристический метод обучения, имеющий колоссальные развивающие возможности, стимулирует творческое мышление и способствует самостоятельности учащихся в открытии истины путем собственных исследований и размышлений в процессе эмпирического постижения действительности.

Следовательно, первое направление развития в истории прогрессивной педагогической мысли относительно самостоятельной деятельности в познании по своей сути и основным приемам можно обозначить как эмпирически-теоретическое.

Второе направление. Пристальное внимание уделяется самостоятельной деятельности и в эпоху средневековья. В схоластических школах упражнения, цель которых – аргументация и рассуждения, развитие логики, предназначаются именно для привития самостоятельности в

познавательной деятельности.

На развитие самостоятельной умственной деятельности делается акцент и в эпоху гуманизма. Цель обучения в этот период – сознательность в усвоении постигаемого с учетом сил, интересов и потребностей ребенка. Гуманисты, считающие образование способом развития человека, обозначают воспитание активной, разумной, образованной и самостоятельной личности как его основную задачу.

По мнению П. И. Пидкасистого [Пидкасистый, 1979], с «Великой дидактики» Я. А. Коменского начинается второе направление, в рамках которого решаются практические вопросы организации самостоятельной деятельности учащихся в процессе познания. Его можно обозначить как дидактико-методическое.

Согласно великому чешскому педагогу для самостоятельности в познании необходимо, чтобы «учащиеся больше бы учились, а учащие же меньше бы учили; в школах было бы меньше шума, одурения, напрасного труда, а больше досуга, радостей и основательного успеха» [Коломенский, 1940, с.11]. И при этом особое внимание придается наглядности и использованию активных методов обучения, чтобы приучить ученика размышлять.

Третье направление (психолого-дидактическое). Оно берет начало с трудов К.Д.Ушинского, который, отвергая пассивную деятельность, ратует за развитие самостоятельности учащихся. Педагог советует организовывать познавательную деятельность так, чтобы привести «в порядок, уяснить то, что уже собрано в детскую голову: превратить безотчётное знание в сознательное и тем самым побудить деятельность сознания и придать ребёнку ту самостоятельность, при которой только учение и становится полезным» [Ушинский, 1948, с. 298]. Он также призывает учитывать индивидуальные и возрастные особенности учащихся.

Итак, педагоги второй половины XIX – начала XX столетий, обращая внимание на природу человека, его психологические особенности, т.е. на внутреннюю, а не на внешнюю сторону процесса обучения, особый акцент делают на самодеятельности ученика, заостряя внимание на особенностях его саморазвития. Они пытаются проанализировать самостоятельную деятельность в познании уже не только на философском, физиологическом, дидактическом и методическом уровнях, но и на психологическом.

В предреволюционный период прогрессивные педагоги также ратуют за обучение, направленное на саморазвитие: ученик для них не просто объект воздействия, но и субъект воспитательного и учебного процессов. Следовательно, в него нужно не только вложить знания, но и обучить методам их самостоятельного поиска. «Студента надо учить не «всему», а надо научить его самообразованию, научить его самостоятельно, в течение всей жизни изучать все, что ему нужно», – так, согласно П. П. Блонскому, формулируется основная педагогическая идея того времени [Сластенин, 1976, с.9].

В трудах передовых педагогов-мыслителей конца 30-х – начала 40-х годов и позднее (середина 50-х – 70-е годы) сформулированы положения о сущности и средствах организации самостоятельной работы учащихся, которые составляют основу ее последующего изучения с дидакто-методической точки зрения. Так, например, Е. Я. Голант [Голант, 1957] разводит понятия «самостоятельность» и «самостоятельная работа»: самостоятельность – это черта личности, а самостоятельная работа – условие ее воспитания. Б.П.Есипов справедливо утверждает, что самостоятельная работа способствует «повышению эффективности обучения как в отношении развития овладения системой знаний, умений и навыков, так и в отношении развития способностей в умственном и физическом труде» [Есипов, 1961, с. 212].

Особое значение для нашего исследования имеет позиция М.П.Кашина [6], который впервые отмечает, что увеличивающаяся доля самостоятельности в учебной деятельности усиливает индивидуализацию в эмоционально-волевой сфере, характере, способностях, в познавательной деятельности, а также развивает способность к рефлексии.

Рассматривая с дидактической точки зрения основы формирования самостоятельности в познавательной деятельности, И. Я. Лернер [Лернер, 1974] определяет ее как качество личности, проявляющееся в способности обучающегося организовать познавательную деятельность с целью решения новой познавательной задачи и своими собственными силами.

Разделяя точку зрения М. Н. Скаткина, считаем основой продуктивного обучения систему творческих задач, способствующую повышению самостоятельности и познавательной активности учащихся. «Творческий подход к деятельности, – считает педагог, – можно сформировать и развить, только систематически приобщая учащихся к работе творческого характера, ставя их в ситуацию необходимости решения различных, постепенно усложняющихся творческих задач» [Скаткин, 1971, с.121.].

Самостоятельная работа для высшей школы «является специфическим педагогическим средством организации и управления самостоятельной деятельностью в учебном процессе» [Пидкасистый, 1979, с.31]. Согласно Ю. К. Бабанскому [Бабанский, 1977], В. Г. Осмоловскому [Осмоловский, 1988] самостоятельная работа как метод обучения является неотъемлемым элементом самостоятельной познавательной деятельности, поскольку невозможна без проявления активности самих обучающихся.

В стремлении повысить эффективность усвоения знаний в процессе учения, обучения и образования, ученые, мыслители и педагоги-практики на протяжении многовековой истории заложили серьезные теоретические основы самостоятельной познавательной деятельности. Исследования в этом направлении ведутся и сегодня, но больше в рамках нового – технологического – направления, что подчеркивает богатый диссертационный фонд.

Т. В. Сутягина [Сутягина, 1988] в кандидатской диссертации исследует особенности формирования опыта самостоятельной деятельности у студентов-первокурсников. М. А. Федорова [Федорова, 2011] в докторской диссертации подробно излагает теоретические аспекты формирования учебной самостоятельной деятельности студентов, делая акцент на ее методическое обеспечение.

Ряд исследователей (В. С. Елагина [Елагина, Гревцева, Немудрая; 2011] и др.) посвящают свои изыскания проблеме формирования и развития познавательной самостоятельности как качества личности, необходимого для осуществления самостоятельной деятельности в процессе познания в целях самообразования, непрерывного образования на протяжении жизни для постоянного повышения своей квалификации.

И. Н. Кокорина [Кокорина, 2005] рассматривает развитие данного качества как условие подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности. Т. И. Кулагина [Кулагина, 2007] изучает особенности развития познавательной самостоятельности студентов в процессе обучения иностранному языку. Д. А. Хабибулин [Хабибулин, 2003] в диссертационной работе доказывает, что развитие познавательной самостоятельности в высшей школе невозможно без индивидуализации обучения. В докторской диссертации И. А. Гуриной [Гурина, 2011] проанализированы теоретические и практические особенности развития познавательной самостоятельности обучающихся в историческом аспекте.

Заключение

Итак, сегодня согласно образовательным стандартам в высшей школе акцент делается на самостоятельную познавательную деятельность, и рассматриваются как отдельные ее аспекты и особенности, так и познавательная самостоятельность как важное качество личности будущего профессионала, поскольку особенности жизни в современных условиях – в век информации, интеграции и глобализации – именно так обусловливают требования работодателей к специалистам и выпускникам вузов.

В связи с этим, основные черты образования, способного подготовить человека к постоянно меняющимся условиям его жизни в информационном обществе, – это высокое качество и возможность получения его каждым в течение всей своей жизни, что невозможно без проявления им самостоятельности и приобретенных навыков осуществления самостоятельной деятельности в процессе познания окружающей действительности.

Библиография

1. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: метод. основы / Ю. К. Бабанский. М.: Просвещение, 1977. – 245 с.
2. Голант, Е. Я. Методы обучения в советской школе / Е. Я. Голант. М.: Учпедгиз, 1957. – 156 с.
3. Гурина, И. А. Теория и практика развития познавательной самостоятельности обучающихся в истории российского образования (вторая половина XIX-XX вв.): дис. докт. пед. наук: 13.00.01 / И.А.Гурина. Карачаевск, 2011. – 360 с.
4. Елагина, В. С., Гревцева, Г. Я., Немудрая, Е. Ю. Формирование педагогической компетентности студентов в условиях технологии проектного обучения //Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 5. – С. 90.
5. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Е. Б. Есипов. М.: Учпедгиз, 1961. – 240 с.
6. Кашин, М. П. Самостоятельная работа учащихся на уроке / М. П. Кашин. М.: Учпедгиз, 1957. – 87 с.
7. Кокорина, И. Н. Развитие познавательной самостоятельности студентов вуза как условие их подготовки к будущей профессиональной деятельности: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / И. Н. Кокорина. Кемерово, 2005. – 236 с.
8. Коменский, Я. А. Дидактические принципы (отрывки из «Великой дидактики») / Я. А. Коменский; вступ. ст. проф. А. А. Красновского. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство НАРКОМПРОСА РСФСР, 1940. – 89 с.: ил.
9. Кулагина, Т. И. Развитие познавательной самостоятельности будущих экономистов в обучении иностранному языку: дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / И.Н.Кулагина. Оренбург, 2007. – 254 с.
10. Лернер, И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. М.: Учпедгиз, 1974. – 193 с.
11. Лында, А. С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся / А. С. Лында. М.: Высшая школа, 1979. – 159 с.
12. Осмоловский, В. Г. Дидактические условия оптимизации самостоятельной работы как метода обучения: дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / В. Г. Осмоловский. Челябинск, 1988. – 245 с.
13. Пидкасистый, П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретические экспериментальные исследования / П. И. Пидкасистый. М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
14. Пидкасистый, П. И. Сущность самостоятельной работы студентов и психолого-дидактические основы ее классификации / П. И. Пидкасистый // Проблемы активизации самостоятельной работы студентов. Пермь: Изд-во ПТУ, 1979. – С.23-34.
15. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы» (15 апреля 2014 г.).
16. Скаткин, М. Н. Совершенствование процесса обучения / М. Н. Скаткин. М.: Педагогика, 1971. – 321 с.
17. Сластенин, В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
18. Сутягина, Т. В. Формирование опыта самостоятельной деятельности у студентов на начальном этапе обучения в вузе: дисс. канд. пед. наук: 13.00.02, 13.00.08 / Т. В. Сутягина. Челябинск, 1988. – 245 с.
19. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. / К. Д. Ушинский М.-Л.: Издательство АПН РСФСР, 1948, Т. 2. – 356 с.
20. Федорова, М. А. Теория и методическое обеспечение формирования учебной самостоятельной деятельности студентов в вузе: дисс. докт. пед. наук: 13.00.08 / М. А. Федорова. Орел, 2011. – 557 с.

21. Хабибулин, Д. А. Развитие познавательной самостоятельности студентов университета на основе индивидуализации обучения: дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 / Д. А. Хабибулин. Магнитогорск, 2003. – 180 с.

Self-activity in cognition

Irina Yu. Novikova

Senior lecturer,
South-Ural State Agrarian University,
454080, 75, Lenin av., Chelyabinsk, Russian Federation;
e-mail: I.Y.Novikova@mail.ru

Abstract

The article deals with the main scientific attitudes towards studying independent activity in cognition as a pedagogical category, the first one (empirical-theoretical) being based on the heuristic teaching method that has enormous developmental possibilities, stimulates creative thinking and promotes students' autonomy in the process of empirical understanding of reality. The second is didactic-methodical. It is aimed at practical organizing of students' independent activities within the cognition process. The third is psychological-didactic. It focuses on the peculiarities of organizing cognitive activities to develop independence, considering students' individual and age characteristics. Today, the technological aspects of organizing students' activities are of primary importance, as teachers and psychologists consider independent activity in cognition as the basis for life-long learning, continuous improvement of qualifications and self-education. Therefore, the intensification of independent cognitive activities is of great importance in the sphere of higher education today, with its individual aspects and characteristics and the development of cognitive independence as an important quality of a personality as a university graduate being emphasized.

For citation

Novikova I.Yu. (2018) Samostoyatel'naya deyatel'nost' v poznanii [Self-activity in cognition]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 328-334.

Keywords

Life-long learning, independent activity, cognition, cognitive activity, independence, cognitive independence.

References

1. Babanskiy, YU. K. (1977) Optimizatsiya uchebno-vospitatel'nogo protsessa: metod. osnovy / YU. K. Babanskiy. Moscow. Prosveshcheniye, 245 p.
2. Golant, Ye. YA. (1957). Metody obucheniya v sovetskoy shkole. Gos. uchebno-pedagog. izd-vo.
3. Gurina, I. A. (2010). Teoriya i praktika razvitiya poznavatel'noy samostoyatel'nosti obuchayushchikhsya v istorii rossiyskogo obrazovaniya (vtoraya polovina XIX-XX vv.).
4. Yelagina, V. S., Grevtseva, G. YA., & Nemudraya, Ye. YU. (2011). Formirovaniye pedagogicheskoy kompetentnosti studentov v usloviyakh tekhnologii proyektnogo obucheniya. Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya, (5), 90-90.
5. Yesipov, B. P. (1961). Samostoyatel'naya rabota uchashchikhsya na urokakh. Uchpedgiz. Kashin, M. P. Samostoyatel'naya rabota uchashchikhsya na uroke / M. P. Kashin. M.: Uchpedgiz, 1957. – 87 s.

6. Kashin, M.P. Independent work of pupils at a lesson / M.P. Kashin. M .: Uchpedgiz, 1957. - 87 p.
7. Kokorina, I. N. (2005). Razvitiye poznavatel'noy samostoyatel'nosti studentov vuza kak usloviye ikh podgotovki k budushchey professional'noy deyatel'nosti. dissertatsiya... kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00. 08.
8. Komenskiy, YA. A. Didakticheskiye printsipy (otryvki iz «Velikoy didaktiki») / YA. A. Komenskiy; vstup. st. prof. A. A. Krasnovskogo. – M.: Gosudarstvennoye uchebno-pedagogicheskoye izdatel'stvo HAPKOMPPOCA RSFSR, 1940. – 89 s.: il.
9. Kulagina, T. I. Razvitiye poznavatel'noy samostoyatel'nosti budushchikh ekonomistov v obuchenii inostrannomu yazyku: dis. kand. ped. nauk : 13.00.08 / I.N.Kulagina. Orenburg, 2007. – 254 s.
10. Lerner, I. YA. Problemnoye obucheniye / I. YA. Lerner. M.: Uchpedgiz, 1974. – 193 s.
11. Lynda, A. S. (1979). Didakticheskiye osnovy formirovaniya samokontrolya v protsesse samostoyatel'noy uchebnoy raboty uchashchikhsya. M.: Vysshaya shkola, 58.
12. Osmolovskiy, V. G. Didakticheskiye usloviya optimizatsii samostoyatel'noy raboty kak metoda obucheniya: diss. kand. ped. nauk: 13.00.01 / V. G. Osmolovskiy. Chelyabinsk, 1988. – 245 s.
13. Pidkasistyy, P. I. (1980). Samostoyatel'naya poznavatel'naya deyatel'nost' shkol'nikov v obuchenii. M.: pedagogika, 240.
14. Pidkasistyy, P. I. (2000). Sushchnost' samostoyatel'noy raboty studentov i psikhologo-didakticheskiye osnovy yeye klassifikatsii. Problemy aktivizatsii samostoyatel'noy raboty studentov, 107-112.
15. Postanovleniye Pravitel'stva RF ot 15.04.2014 № 295 «Ob utverzhdenii gosudarstvennoy programmy Rossiyskoy Federatsii «Razvitiye obrazovaniya» na 2013-2020 gody» (15 aprelya 2014 g.).
16. Skatkin, M. N. (1971). Sovershenstvovaniye protsessa obucheniya: Problemy i suzhdeniya. Pedagogika.
17. Slastenin, V. A. (1976). Formirovaniye lichnosti uchitelya sovetskoy shkoly v protsesse professional'noy podgotovki. M.: Prosveshcheniye, 160, 4.
18. Sutyagina, T. V. Formirovaniye opyta samostoyatel'noy deyatel'nosti u studentov na nachal'nom etape obucheniya v vuze: diss. kand. ped. nauk: 13.00.02, 13.00.08 / T. V. Sutyagina. Chelyabinsk, 1988. 245 p.
19. Ushinskiy, K. D. Sobraniye sochineniy. / K. D. Ushinskiy M.-L.: Izdatel'stvo APN RSFSR, 1948, T. 2. – 356 s.
20. Fedorova, M. A. (2011). Teoriya i metodicheskoye obespecheniye formirovaniya uchebnoy samostoyatel'noy deyatel'nosti studentov v vuze (Doctoral dissertation, GOUVPO" Orlovskiy gosudarstvennyy universitet")
21. Khabibulin, D. A. Razvitiye poznavatel'noy samostoyatel'nosti studentov universiteta na osnove individualizatsii obucheniya: diss. kand. ped. nauk: 13.00.08 / D. A. Khabibulin. Magnitogorsk, 2003. – 180 s.

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

УДК 37.02

Педагогический анализ существенных условий при выборе игры в качестве элемента технологии обучения

Гайдунко Юрий Анатольевич

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры ГСЭД,
Череповецкое высшее военное инженерное училище радиоэлектроники,
162622, Российская Федерация, Череповец, просп. Советский, 126;
e-mail: mestny-1@yandex.ru

Аннотация

Статья посвящена одной из актуальных проблем педагогики высшей школы – обоснованию педагогических условий использования игровых методов в учебном процессе. В статье автор анализирует такие понятия как понятие «педагогическая технология» и ее синонимов «технология обучения» и «технология в образовании», результатом чего явилось авторское определение данной дефиниции. Подробно рассмотрены дидактические возможности занятия, проведенного в игровой форме, как в текущем учебном процессе, так и в качестве промежуточной или итоговой аттестации. Отдельно рассмотрена роль педагога в организации, проведении и оценивании итогов игры. В статье дан педагогический анализ условий, на которые следует обратить внимание преподавателю при выборе игры в качестве формы проведения занятия. Делается акцент на то, что такая форма занятий имеет существенный потенциал по вкладу в формирование компетенций будущего специалиста. В работе опубликованы данные социологического исследования, характеризующие отношение педагогов вузов к интерактивным методам обучения. Обращается внимание на то, что применение игровых занятий требует от педагога проектирование учебного процесса в целом. В качестве итога статьи даны рекомендации педагогам по эффективному использованию игровых методов в своей практической деятельности.

Для цитирования в научных исследованиях

Гайдунко Ю.А. Педагогический анализ существенных условий при выборе игры в качестве элемента технологии обучения // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 335-344.

Ключевые слова

Игровые методы обучения, интерактивные методы обучения, технология обучения, компетенция, педагогика.

Введение

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования в качестве одного из требований выдвигает широкое применение в образовательном процессе занятий с использованием интерактивных методов обучения с целью формирования соответствующих компетенций обучающихся.

Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах по многим направлениям подготовки, должен составлять не менее 20 процентов от общего количества аудиторных занятий [Бурханова, 2012].

Основная часть

Прежде чем перейти непосредственно к содержательной части статьи, хотелось бы поделиться некоторыми данными. По опросу ППС в нескольких вузах[1] нами было установлено, что до 90% преподавателей дисциплин гуманитарного блока понимают дидактический потенциал ИАМО, однако, численность преподавателей технических дисциплин склонных положительно оценивать целесообразность применения данных методов составляет только 70%.

Практически все респонденты отмечают наиболее высокую эффективность от проведения занятий с использованием ИАМО именно на старших курсах. Вероятно, это связано с тем, что обучающиеся уже обладают целым комплексом необходимых знаний и умений, во-вторых, могут применить их в ситуации, приближенной к будущей профессиональной деятельности.

Выявлена тенденция, что с вводом в действие ФГОСов 3-го поколения количество занятий с применением ИАМО значительно возросло (по сравнению с результатами аналогичного исследования в 2011 году). Динамика составила 15%. Причина диагностированного процесса состоит в ответной реакции на требования руководящих документов, а не отражает осмысленный выбор педагогов.

Вместе с тем при внедрении в свою педагогическую деятельность ИАМО, преподаватели руководствуются не только требованиями ФГОСов, но опираются на те цели, которые реализуются при их применении. Чаще всего преподаватели отмечают, что активные и интерактивные методы позволяют:

-развивать коммуникативные умения – 85%;

-раскрыть творческий потенциал обучающихся – 48%;

Значительно реже используются ИАМО, если необходимо:

-оценить уровень сформированности отдельных компетенций – только 5% респондентов;

-оценить уровень усвоения учебного материала – 7%;

-оценить глубину и точность усвоения учебного материала – 12%;

-оценить уровень сформированности профпригодности – 14%.

Абсолютное большинство педагогов (порядка 90%) солидарны в восприятии деловой игры как наиболее адекватной формы проверки уровня сформированности компетенций по одной или несколькими дисциплинами (модулю), однако случаев применение игрового занятия в качестве

[1] Сроки проведения опроса: ноябрь 2016 – январь 2017; респондентами являлись ППС отдельных кафедр Череповецкого государственного университета, ЧВВИУРЭ, филиала СПбГЭУ в г.Череповце, гнездовая выборка, №=315.

междисциплинарного рубежного контроля отмечено не было.

Возвращаясь к предмету статьи, необходимо понимать, что проанализировать эффективность применения игровых методов на занятиях возможно только, если представить их в качестве одного из элементов педагогической технологии.

В научной литературе в качестве синонимов данного термина используют такие дефиниции как «технология обучения» и «технология в образовании», да и к этим определениям существуют различные подходы [Беспалько, 1089; Боголюбов, 1991; Волков, 1990; Кларин, 1989; Лихачев, 1992; Монахов, 1995; Назарова, 1997; Смирнов, 1999].

При всем многообразии подходов к исследуемому вопросу отметим принципиальные положения, складывающиеся, по мнению авторов, в следующую аутентичную формулировку: это научное описание процесса, направленного на достижение дидактических (воспитательных) целей в конкретных условиях с использованием обоснованной совокупности методов, способов и приемов обучения (воспитания).

Прежде всего, хотелось бы акцентировать внимание на то, что, по мнению автора, следует разграничивать применение отдельных игровых приемов во время учебных занятий для достижения определенных дидактических целей (активизация мыслительной деятельности обучаемых, привнесение занимательности в ход занятия, смена деятельности и т.д.) и занятий, организованных в игровой форме. При целеполагании игровых приемов речь идет о локальных дидактических задачах, направленных на активизацию мыслительной деятельности обучающихся, смене видов деятельности, акцентированиии внимания на отдельных вопросах занятия. Цели игрового занятия более масштабны, позволяют сформировать необходимые общеобразовательные и профессиональные компетенции. выделим. Основные дидактические возможности и цели занятия в форме игры:

-закрепление и комплексное применение знаний, полученных при изучении разных дисциплин;

-систематизация усвоенного материала в виде модели имитации, которая во многом приближена к реальной ситуации;

-формирование функциональной структуры слагаемых будущей профессиональной деятельности;

-освоение особенностей коллективной профессиональной деятельности, приобретение навыков организации взаимодействия;

-привитие навыков по своему функциональному предназначению и эффективному управлению реальными процессами в профессиональной среде;

-пробуждение желания у обучаемых в получении знаний, которое возникает из-за понимания важности этих знаний в будущей профессиональной деятельности, формирование потребности и активности в учебе, как следствие – переориентирование мотивационной составляющей из разряда эмоциональной в разряд профессиональной;

-соединение в единое целое воспитательной и обучающей составляющих единого педагогического процесса;

-перевод процесса интеллектуального развития студентов из разряда управляемого со стороны преподавателей в разряд заинтересованного саморазвития и самосовершенствования [Ермолаева, 2014].

Игру целесообразно проводить после того, как обучаемые уяснят основы теоретической части изучаемого предмета и будут иметь представление о своей будущей профессиональной деятельности. Это требование выступает в качестве императива, иначе основные дидактические

цели игры будут не достигнуты и результативность от ее проведения будет малоэффективной.

При проектировании технологии обучения в целом и ее отдельных элементов, преподаватель определяет дидактические цели игры, а также ее объект. Педагог, разрабатывающий игру, должен знать изнутри инсценируемый процесс, закономерности функционирования и функционал его субъектов.

Затем разрабатывается имитационная модель игры, ее принципы и алгоритм. При этом учет влияния внешней среды на создаваемую модель упрощается до возможно необходимого уровня. Проблемное содержание игры – это одна из ключевых категорий метода. Можно выделить несколько уровней проблемности в зависимости от познавательных возможностей обучаемых:

1) преподаватель в ходе занятия формулирует проблемную ситуацию и предлагает решение, разъясняя свои действия обучающимся;

2) преподаватель, сформулировав проблемную ситуацию, привлекает обучающихся к совместному нахождению решения;

3) преподаватель, сформулировав проблемную ситуацию и убедившись, что обучающиеся осознали лежащее в ней противоречие, предлагает найти решение самостоятельно;

4) на основе заранее подобранного педагогом дидактического материала обучающиеся самостоятельно находят противоречие и его разрешение [Гайдунко, 2015].

Само «игровое поле» представляет собой диспозицию участников игрового действия. Этот элемент отражается в способах формирования штата должностных лиц, определении и распределении их функциональных обязанностей. Каждый участник получает индивидуальную пошаговую инструкцию, предписывающую необходимые процедуры, которые должны быть реализованы им на каждом из этапов игры. При этом важно учитывать разный уровень подготовки обучаемых и, соответственно, перед педагогом стоит задача выравнивания восприятия ими информации [Гайдунко, 2017].

Одной из особенностей применения игровых методов является то, что студент в процессе обучения может быть одновременно как индивидуальным субъектом познавательной деятельности, так и частью коллективного субъекта познания. Эти подсистемы не только не мешают друг другу, но наоборот образуют целостную систему познания, необходимую для формирования универсального уровня восприятия и понимания информации, так и для взаимообучения.

Обязательными элементами игровых методов обучения являются диалог и дискуссия с элементами конструктивной критики. Субъекты игровой деятельности (в т.ч. и преподаватель) должны быть нацелены на принятие последней. Они должны позиционировать себя равноправными участниками совместной деятельности и считаться с мнением других ее субъектов. Только в атмосфере плюрализма точек зрения, толерантного отношения к другим системам ценностей, культур, взаимодействующих в игре, участники получают опыт социализации, приобретают навыки коммуникации в рамках имитируемого процесса.

Игровой метод проведения занятий способен изменить сложившуюся в учебной группе иерархию внутригрупповых отношений, что необходимо учитывать педагогу. Наблюдательность и такт руководителя занятий, правильное выстраивание им системы взаимоотношений между участниками игры позволит не допустить, чтобы конкретные игровые ситуации становились причиной межличностных противоречий.

Также целесообразно подчеркнуть двойственную роль преподавателя в ходе игры. Так, если на этапе подготовки занятия допустимы, а порой и обязательны, вертикальные отношения между педагогом и обучаемыми, то в процессе игры такие отношения будут тормозить

активную познавательную деятельность ее участников и, следовательно, должны целенаправленно трансформироваться в горизонтальные, равноправные отношения между субъектами учебного процесса.

Принято считать, что чем лучше организована игра, тем меньше доля вмешательства в нее педагога. Известны три формы участия педагога в игре, способные обеспечить реализацию дидактических целей занятия:

– быть ее организатором и руководителем;

– выполнять функции участника игры;

– не вмешиваться в ход игры, ограничиваясь ролью эксперта.

Теперь о регламенте. Задания, последовательность и способы их выполнения являются неотъемлемой частью сценария игры. Для успешного ее проведения требуется создать творческую обстановку, способствующую взаимодействию ее участников в соответствии со стратегиями «сотрудничества» и «соперничества». Еще одним важным условием для успешной организации игры является разработка «познавательной конвенции», предполагающей наличие свода правил и единого для всех участников тезауруса, что во многом способствует выравниванию восприятия и понимания обучающимися потоков информации из разных источников.

При этом особое значение при применении методов, активизирующих познавательную деятельность обучаемых, имеет так называемая «познавательная конвенция», которая является одной из универсальных процедур и предполагает заблаговременное введение норм, правил, знаков, символов, языковых и других систем на основе договоренности и соглашения субъектов познания при определяющей роли обучающего, что в определенной мере способствует выравниванию восприятия и понимания обучаемыми информации.

И еще, при проведении занятий с использованием рассматриваемых методов вероятна поливариантность развития их сценария, чем осложняется однозначность и объем достижения поставленных дидактических целей и задач. Решение этой проблемы административным ресурсом разрушит творческую комфортную атмосферу, которая является важнейшим условием для активизации познавательной деятельности обучаемых. Поэтому для нивелирования этого фактора видится целесообразным многоуровневая постановка учебных целей (конечных и промежуточных) – т.н. «дерево целей», более глубокая проработка сценария занятия, прогнозирование неоднозначности хода занятия и, по возможности, наиболее полный учет всех предполагаемых вариантов развития игры в сценарии (создание «банка сценариев») занятия. Творческий потенциал преподавателя, его теоретическая и методическая подготовка при выполнении вышеуказанных рекомендаций будет являться залогом успеха в непредвиденных обстоятельствах.

Нельзя не понимать, что объем и качество игры напрямую связаны с временными затратами педагога на ее подготовку. Поэтому мы согласны, что наиболее оптимальным форматом проведения таких занятий должен быть рубежный контроль, хотя допустимо использование игр для контроля усвоения знаний и сформированности компетенций, как в рамках промежуточной, так и на итоговой аттестации.

Перед непосредственным внедрением игровой технологии в учебный процесс необходима ее экспериментальная проверка, в ходе которой выявляются ее осуществимость и дидактическая ценность, обнаруживаются проблемные места, требующие уточнения и доработки, корректируется процедура. Несомненно, при этом идет и подготовка ее разработчиков.

Игру можно рассматривать как некий рубежный этап педагогического процесса, более

развитую форму педагогического взаимодействия, синтезирующую в себе менее сложные формы. Педагог к использованию данной технологии в своей профессиональной деятельности приходит не сразу. Предварительным этапом внедрения игры в образовательный процесс может быть разработка креативных и игровых заданий к практическим и семинарским занятиям, способствующих формированию творческого потенциала обучающихся, их профессиональной интуиции, умению принимать решения в нестандартных ситуациях и прогнозировать варианты их последствий.

В качестве примера такого задания, можно рассматривать метод анализа конкретных ситуаций (кейс-стади), который в зависимости от преследуемых дидактических целей может представлять собой или разбор нестандартной («аварийной») ситуации в будущей профессиональной деятельности, или решение стандартной ситуации, требующее ясного представления алгоритма своих действий, наконец, анализ конфликтной ситуации, смоделированной из реальной действительности [Новикова, 2016].

При использовании данного метода, в отличие от игры, преподаватель ориентирует обучаемых на исследование определенного фиксированного сочетания исходных данных, что в принципе исключает динамику развития ситуации.

Вторым значимым отличием рассматриваемого метода является многообразие способов его организации: от индивидуального выполнения задания до работы в группах, что подразумевает интерактивность их участников и выработку коллегиальных решений в ходе анализа той или иной ситуации.

Другим примером первичной игровой формы является применение «мозговых атак» в ходе занятий для решения творческих задач. Усилия обучаемых при этом направляются педагогом на поиск путей к желаемому результату, выяснению, что мешает его достичь, либо на критическое осмысление выработанных решений, что необычайно активизирует аудиторию.

Необходимым элементом игры является система оценивания, выполняющая не только контрольную функцию, но и мотивационную. Система оценивания должна быть организована как результат самооценки учащихся и только потом – как система оценки со стороны экспертов и преподавателя.

Система группового оценивание деятельности участников заключается в содержательном анализе коллективного характера выполнения задания отдельными обучающимися, что обеспечивает игровую, профессиональную и познавательную мотивацию участников. Индивидуальное же оценивание состоит в самооценке участника игры или оценке другого участника.

Оценка – характеристика комплексная и включает в себя следующие позиции: 1) эффективность и своевременность принятия решений игроками; 2) взаимодействие между обучающимися внутри команды; 3) индивидуальные оценки учащихся.

Игра предоставляет возможность проведения различных видов контроля знаний обучаемых (текущего, рубежного, промежуточной и итоговой аттестации) непосредственно в ее ходе в зависимости от стоящих дидактических задач. По результатам оценивания деятельности участников игры можно получить достаточно полную и объективную картину уровня сформированности профессиональных навыков и умений у обучаемых, личностных качеств участников, их готовности к выполнению самостоятельной деятельности и во взаимодействии в коллективе, к решению нештатных ситуаций.

Необходимым условием эффективного применения игровых методов и реализации их обязательной составляющей – проблемного содержания, является создание развивающей среды.

Последнюю предлагается характеризовать следующими параметрами:

-интеллектуальной активностью обучаемых, которую условно можно подразделить на три уровня. На первом уровне обучающиеся выполняют задания заранее предложенным способом (репродуктивный уровень). Для второго уровня характерна инициативность обучающихся, которые стремятся найти свой способ выполнения задания (эвристический уровень). На высшем уровне обучающиеся самостоятельно формулируют новую проблему в процессе выполнения предложенного задания (креативный уровень);

-восприятие, понимание и обмен в ходе коммуникации обучающихся, в котором также можно выделить три уровня:

1) обучающийся работает с учебным материалом, не понимая даже поверхностного смысла информации («псевдокоммуникация»);
2) обучающийся, работает с информацией и обменивается ею без глубокого ее осмысления (простая коммуникация);
3) обучаемый, работая с учебным материалом и осознавая его, в ходе коммуникации получает новые знания (коммуникационное познание).

Важным элементом коммуникативных умений обучающихся являются их коммуникативно-организаторские умения, которые заключаются в планировании «дорожной карты» по достижению цели, в организации коммуникативной деятельности и распределение прав и обязанностей в процессе коммуникации [Абдрахманова, 2007].

-комфортным внутригрупповым социальным взаимодействием, для формирования которого имеет значение не только субъективное восприятие обучаемых своих отношений между собой как дружеских или благоприятных в целом, но, прежде всего, восприятие этих взаимоотношений в контексте собственного профессионального становления.

Помимо этого, интерактивные методы обучения способствуют развитию таких общепрофессиональных компетенций, как способность и готовность к осознанию социальной значимости своей профессиональной деятельности, к самостоятельному обучению, к анализу социально значимых проблем и процессов, происходящих в обществе и учет их в своей практической деятельности и др. Например, для развития способности к анализу социально значимых процессов может быть использована такие игровые приемы, как моделирование реальности, выделение рассмотрение в динамике вариантов развития событий и их значимости для эффективной профессиональной деятельности.

Таким образом, при применении игровых методов обучения за счет ввода динамических параметров (интеллектуальной активности, уровня комфортности и др., т.е. создание развивающей среды на занятии), появляется возможность «расшатать» единичные вертикальные связи, образующиеся между педагогом и обучаемыми при использовании традиционных методов обучения, создать множество разновекторных и многоуровневых отношений между равноправными участниками коммуникационного взаимодействия, чем увеличивается вероятность достижения дидактических целей по отношению, как к коллективному, так и к индивидуальному субъекту познания, а, следовательно, повышается эффективность образовательного процесса.

Игровое пространство – пространство, организованное и предназначенное для комфортного интерактивного взаимодействия обучающихся, совместной деятельности в командах, дискуссий и полемик. Некомфортные санитарно-гигиенические и эргономические условия могут стать причиной снижения работоспособности как обучающихся, так и педагога [Данилова, 2014].

Заключение

Выбор той или иной технологии обучения и всех ее элементов прежде всего зависит от стоящих дидактических целей. Кроме того, необходимо учитывать такие факторы, как специфика дидактического материала, временной ресурс в распоряжении педагога, персональный состав обучающихся (их возраст, уровень подготовки, сплоченность и т.д.), профессиональная подготовленность преподавателя и материально-технического обеспечение образовательного процесса.

В то же время любой метод эффективен только тогда, когда технология обучения отвечает внутренним потребностям и интересам обучающихся, реализует их творческие силы и способности, тщательно учитывает те побудительные мотивы, которые формируют отношение к обучению.

На основании вышесказанного предлагаем педагогу сформировать индивидуальную «дорожную карту» по работе с интерактивными методами обучения, которую рекомендуем оформить в виде процессуальной схемы. В качестве вводных должны учитываться требования нормативных документов, содержание учебных программ и планов, ограничения по параметрам и ресурсам, опыт и педагогическое мастерство. Очевидно, что при подборе методов, приемов и способов, как элементов технологии обучения важен переход от более простых и доступных к развернутым, многокомпонентным, включающих в себя предыдущие наработки. Эффективность возможна только при условии регулярного сопоставления достигнутых результатов с запланированными.

При учете вышеизложенных условий применение игр в образовательном процессе сыграет важную роль в формировании компетенций обучающихся.

Библиография

1. Абдрахманова Л.В. Игровые методы обучения в процессе формирования профессиональных коммуникативных умений у студентов технического вуза // Вестник самарского государственного технического университета. Серия психолого-педагогические науки. 2007. № 1(7). С. 17-21.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогические технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
3. Боголюбов В.И. Педагогическая технология: эволюция понятия // Советская педагогика. 1991. № 9. С. 123-128.
4. Бурханова Ф.Б. Внедрение инновационных активных и интерактивных методов обучения и образовательных технологий в российских вузах: современное состояние и проблемы // Вестник Башкирского университета. 2012. №4. С. 1862-1875.
5. Волков И.П. Цель одна – дорог много: проектирование процессов обучения. М.: Просвещение, 1990. 159 с.
6. Гайдунко Ю.А. Основы педагогики. Череповец, 2015. 98 с.
7. Гайдунко Ю.А. О роли и месте интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза // Экономика и управление в XXI веке: наука и практика: материалы IV международной научно-практической очно-заочной конференции. Череповец, 2017. 362 с.
8. Данилова А.А. Игровое пространство в проектировании деловых игр: опыт организации в вузе // Обучение и воспитание: методики и практика. 2014. № 11. С. 130-134.
9. Ермолаева Ж.Е. Формирование профессиональных компетенций курсантов и слушателей посредством применения активных и интерактивных методов обучения в вузах системы МЧС России // Концепт. 2014. № 10. С. 166-170.
10. Кларин М.В. Педагогическая технология. М., 1989. 75 с.
11. Лихачев Б.Г. Педагогика. М., 1992. 464 с.
12. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. Волгоград: Перемена, 1995. 152 с.
13. Назарова Т.С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? // Педагогика. 1997. № 3. С. 20-27.
14. Новикова Г.А. Кейс-метод как средство повышения качества образования // Проблемы и тенденции развития высшего образования в России и за рубежом. Ульяновск, 2016. С. 32-40.
15. Смирнов С.И. Технологии в образовании // Высшее образование в России. 1999. № 1. С. 109-112.

The pedagogical analysis of essential conditions at the choice of the game as the element of technology of training

Yurii A. Gaidunko

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Cherepovets Higher Military Engineering School of Radio Electronics,
162622, 126, Sovetskii av., Cherepovets, Russian Federation;
e-mail: mestny-1@yandex.ru

Abstract

The article is devoted by one of current problems of pedagogics of the higher school – to justification of pedagogical terms of use of game methods in educational process. In article the author analyzes such concepts as the concept "pedagogical technology" and its synonyms "technology of training" and "technology in education" what author's definition of this definition was result of. The didactic possibilities of the classes given in playful way, both in the current educational process and as an intermediate or final assessment are in detail considered. The role of the teacher in the organization, carrying out and estimation of results of a game is separately considered. In article the pedagogical analysis of conditions to which the teacher should pay attention at the choice of a game as a form of holding occupation is given. The emphasis on the fact that such form of work has essential potential on a contribution to formation of competences of future expert is placed. In work the data of a sociological research characterizing the relation of teachers of higher education institutions to interactive methods of training are published. The attention that application of game occupations demands from the teacher design of educational process in general is paid. As a result of article recommendations to teachers on effective use of game methods in the practical activities are made.

For citation

Gaidunko Yu.A. (2018) Pedagogicheskii analiz sushchestvennykh uslovii pri vybore igry v kachestve elementa tekhnologii obucheniya [The pedagogical analysis of essential conditions at the choice of the game as the element of technology of training]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (6A), pp. 335-344.

Keywords

Game methods of training, interactive methods of training, technology of training, competence, pedagogy.

References

1. Abdrakhmanova L.V. (2007) Igrovye metody obucheniya v protsesse formirovaniya professional'nykh kommunikativnykh umenii u studentov tekhnicheskogo vuza [Game teaching methods in the process of formation of professional communication skills of students of a technical university]. *Vestnik samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Bulletin of the Samara State Technical University. Series of psychological and pedagogical sciences], 1(7), pp. 17-21.
2. Bespal'ko V.P. (1989) *Slagaemye pedagogicheskie tekhnologii* [The components of educational technology]. Moscow: Pedagogika Publ.

3. Bogolyubov V.I. (1991) Pedagogicheskaya tekhnologiya: evolyutsiya ponyatiya [Pedagogical technology: the evolution of the concept]. *Sovetskaya pedagogika* [Soviet pedagogy], 9, pp. 123-128.
4. Burkhanova F.B. (2012) Vnedrenie innovatsionnykh aktivnykh i interaktivnykh metodov obucheniya i obrazovatel'nykh tekhnologii v rossiiskikh vuzakh: sovremennoe sostoyanie i problemy [The introduction of innovative active and interactive teaching methods and educational technologies in Russian universities: current status and problems]. *Vestnik Bashkirskogo universiteta* [Bulletin of the Bashkir University], 4, pp. 1862-1875.
5. Danilova A.A. (2014) Igrovoe prostranstvo v proektirovanii delovykh igr: opyt organizatsii v vuze [Game space in the design of business games: the experience of the organization in the university]. *Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika* [Training and education: methods and practice], 11, pp. 130-134.
6. Ermolaeva Zh.E. (2014) Formirovanie professional'nykh kompetentsii kursantov i slushatelei posredstvom primeneniya aktivnykh i interaktivnykh metodov obucheniya v vuzakh sistemy MChS Rossii [Formation of professional competences of cadets and students through the use of active and interactive teaching methods in universities of the EMERCOM of Russia system]. *Kontsept* [Concept], 10, pp. 166-170.
7. Gaidunko Yu.A. (2015) *Osnovy pedagogiki* [Basics of pedagogy.]. Cherepovets.
8. Gaidunko Yu.A. (2017) O roli i meste interaktivnykh metodov obucheniya v obrazovatel'nom protsesse vuza [On the role and place of interactive teaching methods in the educational process of the university]. In: *Ekonomika i upravlenie v XXI veke: nauka i praktika: materialy IV mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi ochno-zaochnoi konferentsii* [Economics and Management in the XXI Century: Science and Practice: Proceedings of the IV International Scientific and Practical In-Office and Absentee Conference]. Cherepovets.
9. Klarin M.V. (1989) *Pedagogicheskaya tekhnologiya* [Pedagogical technology]. Moscow.
10. Likhachev B.G. (1992) *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow.
11. Monakhov V.M. (1995) *Tekhnologicheskie osnovy proektirovaniya i konstruirovaniya uchebnogo protsessa* [Technological basis for the design and design of the educational process]. Volgograd: Peremena Publ.
12. Nazarova T.S. (1997) Pedagogicheskie tekhnologii: novyi etap evolyutsii? [Pedagogical technologies: a new stage of evolution?]. *Pedagogika* [Pedagogy], 3, pp. 20-27.
13. Novikova G.A. (2016) Keis-metod kak sredstvo povysheniya kachestva obrazovaniya [Case method as a means of improving the quality of education]. *Problemy i tendentsii razvitiya vysshego obrazovaniya v Rossii i za rubezhom* [Problems and trends in the development of higher education in Russia and abroad]. Ulyanovsk.
14. Smirnov S.I. (1999) Tekhnologii v obrazovanii [Technology in education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 1, pp. 109-112.
15. Volkov I.P. (1990) *Tsel' odna – dorog mnogo: proektirovanie protsessov obucheniya* [One goal, a lot of roads: the design of learning processes]. Moscow: Prosveshchenie Publ.

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.