

16+

ISSN 2309-1754

# Азимут научных исследований:



*педагогика и психология*

**2019**

**Том 8**

**№ 3(28)**



# АЗИМУТ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Основан в 2012 г.

16+

Том 8  
№ 3 (28)  
2019

Ежеквартальный  
научный журнал

Учредитель – Ассоциация «Профессиональные аналитики аутопойэйзисных систем»

**Главный редактор**

Розенберг Геннадий Самуилович, член-корреспондент Российской Академии наук, доктор биологических наук, профессор

**Заместители главного редактора:**

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор  
Берберян Ася Суреновна, доктор психологических наук, профессор  
Бурмыкина Ирина Викторовна, доктор социологических наук, профессор  
Зюграфова Иоланда Костадинова, PhD, профессор  
Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, доцент  
Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент  
Мерлина Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор  
Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор  
Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, профессор  
Шарипов Фаридун Файзуллаевич, доктор педагогических наук

**Редакционная коллегия:**

Аббасова Кызьылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор  
Абдуразаков Магомед Мусаевич, доктор педагогических наук, доцент  
Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, доцент  
Акопов Гарник Владимирович, доктор психологических наук, профессор  
Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор  
Бендас Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, доцент  
Васьковская Галина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор  
Гладышев Владимир Владимирович, доктор педагогических наук, профессор  
Горьковская Ирина Алексеевна, доктор психологических наук, профессор  
Готлиб Анна Семеновна, доктор социологических наук, профессор  
Голуб Нина Борисовна, доктор педагогических наук, профессор  
Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор  
Гринева Мария Викторовна, доктор педагогических наук, профессор  
Денисова Оксана Петровна, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент  
Клиников Георги Тодоров, PhD, главный ассистент  
Коцева Татьяна Ивановна, PhD, профессор  
Макарова Елена Александровна, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор  
Микляева Анастасия Владимировна, доктор психологических наук, доцент  
Митягина Екатерина Владимировна, доктор социологических наук, доцент  
Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор  
Равен Джон, доктор философии в области психологии, профессор  
Романова Марина Александровна, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, доцент  
Савинова Наталия Владимировна, доктор педагогических наук, профессор  
Ситченко Анатолий Люцианович, доктор педагогических наук, профессор  
Судейманов Рамиль Фаилович, доктор психологических наук, доцент  
Сущенко Андрей Витальевич, доктор педагогических наук, профессор  
Сущенко Татьяна Ивановна, доктор педагогических наук, профессор  
Тагарева Кирилка Симеоновна, доктор психологических наук, доцент  
Топузов Олег Михайлович, доктор педагогических наук, профессор  
Турчин Анатолий Степанович, доктор психологических наук, доцент  
Христов Антониета Русинова, PhD, профессор  
Шаповалова Ольга Евгеньевна, доктор психологических наук, профессор  
Штефан Людмила Андреевна, доктор педагогических наук, профессор

**Ответственный секретарь**

Шмелёва Галина Александровна

Входит 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.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС 77 - 76184 от 08.07.2019 г.

Подписной индекс: 40562  
(в объединенном каталоге  
«Пресса России»)

Компьютерная верстка:  
В.А. Голощапов

Технический редактор:  
Е.Ю. Коновалова

Адрес редколлегии, учредителя,  
редакции и издателя Ассоциация  
«Профессиональные аналитики  
аутопойэйзисных систем»:

445009, Россия,  
Самарская область, г. Тольятти,  
улица Комсомольская, 84А  
Тел.: (8482) 69-46-47  
E-mail: ANI-ped-i-psych@ya.ru  
Сайт: <http://anipp.ru/>

Подписано в печать 29.08.2019.  
Выход в свет 31.08.2019.  
Формат 60x84 1/8.  
Печать оперативная.  
Усл. п. л. 50,37.  
Тираж 50 экз. Заказ 2-02-26.

Типография ООО «Стелла»  
445020, г. Тольятти, Гидростроевская 14

Цена свободная

## СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

### **Главный редактор**

Розенберг Геннадий Самуилович, член-корреспондент Российской Академии наук, доктор биологических наук, профессор, директор (Институт экологии Волжского бассейна Российской Академии наук, Тольятти, Россия)

### **Заместители главного редактора:**

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Методология образования» (Саратовский государственный университет, Саратов, Россия)  
Берберян Ася Суменовна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Психология» (Российско-Армянский (Славянский) университет, Ереван, Армения)  
Бурмыкина Ирина Викторовна, доктор социологических наук, профессор, проректор по научной работе (Липецкий государственный педагогический университет, Липецк, Россия)  
Зографова Иоланда Костадинова, PhD, профессор, руководитель секции «Социальной, профессиональной и организационной психологии», директор института (Болгарская академия наук (БАН), Институт народонаселения и человеческих исследований, София, Болгария)  
Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, доцент, проректор по науке и аккредитации (университет «Туран», Алматы, Казахстан)  
Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой математики и методики ее преподавания (Саратовский государственный университет, Саратов, Россия)  
Мерлина Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор, профессор кафедры дискретной математики и информатики (Чувашский государственный университет, Чебоксары, Россия)  
Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Общая психология и психология развития» (Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия)  
Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и образовательного менеджмента (Уманский государственный педагогический университет, Умань, Украина)  
Шарипов Фаридун Файзуллаевич, доктор педагогических наук, заведующий общеуниверситетской кафедрой педагогики (Таджикский национальный университет, Душанбе, Таджикистан)

### **Редакционная коллегия:**

Аббасова Кзылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор, заместитель декана факультета социальных наук и психологии (Бакинский государственный университет, Баку, Азербайджан)  
Абдуразаков Магомед Мусаевич, доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории дидактики информатики Института содержания и методов обучения Российской Академии образования (Институт содержания и методов обучения Российской Академии образования, Москва, Россия)  
Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Общая математика», главный специалист отдела «Естественно-математических предметов» Национального института образования Министерства образования и науки Республики Армения (Ереванский государственный университет, Ереван, Армения)  
Акопов Гарник Владимирович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Общая и социальная психология» (Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Россия)  
Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Теоретическая и инклюзивная педагогика», директор Института дистанционного образования (Казанский инновационный университет, Казань, Россия)  
Бендас Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной психологии (Оренбургский государственный университет, Оренбург, Россия)  
Васьковская Галина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая лабораторией «Дидактика» (Институт педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины, Киев, Украина)  
Гладышев Владимир Владимирович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Славянская филология» (Николаевский национальный университет, Николаев, Украина)  
Горьковая Ирина Алексеевна, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры «Психология человека» (Российский государственный педагогический университет, Санкт-Петербург, Россия)  
Готлиб Анна Семеновна, доктор социологических наук, профессор кафедры «Методология социологических и маркетинговых исследований» (Самарский государственный университет, Самара, Россия)  
Голуб Нина Борисовна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая лабораторией «Обучение украинскому языку» (Института педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины, Киев, Украина)  
Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Педагогическая психология и психодиагностика» (Саратовский государственный университет, Саратов, Россия)  
Гринева Мария Викторовна, доктор педагогических наук, профессор заведующий кафедрой педагогического мастерства и менеджмента, декан естественного факультета (Полтавский национальный педагогический университет, Полтава, Украина)  
Денисова Оксана Петровна, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент, начальник Управления сопровождения образовательного процесса (Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия)  
Клинов Георгий Тодоров, PhD, главный ассистент (Университет имени Паисия Хилендарского, Пловдив, Болгария)  
Коцева Татьяна Ивановна, PhD, профессор (Болгарская академия наук (БАН), Институт народонаселения и человека, София, Болгария)  
Макарова Елена Александровна, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин (Таганрогский институт управления и экономики, Таганрог, Россия)  
Микляева Анастасия Владимировна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры «Психология человека» (Российский государственный педагогический университет, Санкт-Петербург, Россия)  
Митягина Екатерина Владимировна, доктор социологических наук, доцент, декан факультета социальных технологий (Вятский государственный гуманитарный университет, Киров, Россия)  
Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор, директор Центра педагогического краеведения (Национальная Академия педагогических наук Украины, Умань, Украина)  
Равен Джон, доктор философии в области психологии, профессор (Шотландский Совет по исследованиям в области образования, Эдинбург, Шотландия)  
Романова Марина Александровна, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, доцент, проректор по учебной работе (Сахалинский государственный университет, Южно-Сахалинск, Россия)  
Савинова Наталия Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой коррекционного образования (Николаевский национальный университет, Николаев, Украина)  
Ситченко Анатолий Люцианович, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научно-педагогической работе (Николаевский национальный университет, Николаев, Украина)  
Сулейманов Рамиль Фаилович, доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой общей психологии (Казанский инновационный университет, Казань, Россия)  
Сущенко Андрей Витальевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Управление учебным заведением и педагогика высшей школы» (Классический частный университет, Запорожье, Украина)  
Сущенко Татьяна Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Управление учебным заведением и педагогика высшей школы» (Классический частный университет, Запорожье, Украина)  
Тагарева Кирилка Симеонова, доктор психологических наук, доцент (Пловдивский университет, Пловдив, Болгария)  
Топузов Олег Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, директор (Институт педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины, Киев, Украина)  
Турчин Анатолий Степанович, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей и прикладной психологии (Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Санкт-Петербург, Россия)  
Христова Антоанета Русинова, PhD, профессор, руководитель секции «Психология» (Болгарская академия наук (БАН), Институт народонаселения и человеческих исследований, София, Болгария)  
Шаповалова Ольга Евгеньевна, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой коррекционной педагогики, психологии и логопедии (Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Биробиджан, Россия)  
Штефан Людмила Андреевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «История педагогики и сравнительная педагогика» (Харьковский национальный педагогический университет, Харьков, Украина)

**СОДЕРЖАНИЕ***педагогические науки*

<b>ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ УСЛОВИЯ И ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ</b> Шинкарёва Надежда Алексеевна, Акуленко Светлана Николаевна.....	13
<b>ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> Кутепов Максим Михайлович, Алешугина Елена Анатольевна, Максимова Ксения Алексеевна.....	17
<b>СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ</b> Андриенко Оксана Александровна.....	21
<b>ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ К ДЕСТРУКТИВНЫМ ИНФОРМАЦИОННЫМ ВОЗДЕЙСТВИЯМ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА</b> Астахова Армини Аветиковна, Кошкарлова Юлия Александровна.....	25
<b>ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ</b> Ахметжанова Галина Васильевна, Абиева Диляра Ринатовна.....	28
<b>ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН</b> Ашурова Шахло Кулобиевна.....	32
<b>ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО КОНТЕНТА ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ</b> Бахарев Николай Петрович.....	35
<b>ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ: ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД</b> Андриенко Оксана Александровна, Безенкова Татьяна Александровна.....	39
<b>ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ МАГИСТРАТУРЫ</b> Безнюк Екатерина Владимировна.....	42
<b>ЗНАЧЕНИЕ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ</b> Богослова Елена Георгиевна.....	46
<b>ИЕРАРХИЯ БАЗОВЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ КРИТЕРИЕВ СОВРЕМЕННОГО ПОКОЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА</b> Зубарев Владимир Федорович, Бондарев Геннадий Алексеевич.....	49
<b>МЕТОДИКА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН К УСЛОВИЯМ РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</b> Бринюк Елена Витальевна, Козловцева Нина Александровна.....	53
<b>ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ КУРСОВ</b> Ваганова Ольга Игоревна, Алешугина Елена Анатольевна, Максимова Ксения Алексеевна.....	57
<b>НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ХОРОВОМУ ПЕНИЮ ДУХОВНОЙ МУЗЫКИ</b> Васильева Дина Николаевна, Плехина Екатерина Геннадьевна.....	60
<b>ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОНТЕКСТНЫХ ЗАДАЧ</b> Виноградова Марина Владимировна.....	64
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗОВ</b> Волчегорская Евгения Юрьевна, Ордашева Мирамгуль Жонгысбековна.....	67
<b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ</b> Воробьев Юрий Алексеевич.....	72
<b>ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ-МАГИСТРАНТОВ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ</b> Газизова Альфия Ильдусовна, Хузина Екатерина Александровна.....	75
<b>КЛАССИФИКАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ РИСКОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ РАБОЧИХ НЕФТЕГАЗОВОЙ ОТРАСЛИ</b> Гладких Валентина Григорьевна, Данилова Таисия Владимировна.....	79
<b>ИСТОКИ ПРОБЛЕМ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ</b> Гнатгышина Елена Александровна, Гордеева Дарья Сергеевна, Якупов Валерий Рамильевич, Матвеева Полина Александровна, Матвеев Виталий Владимирович.....	82

<b>ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ УСЛУГАМИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> Грязнова Елена Владимировна, Каганович Светлана Игоревна, Фонарева Оксана Викторовна, Кузнецова Наталья Михайловна.....	85
<b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА</b> Гузнова Алена Вячеславовна, Павлова Ольга Анатольевна.....	89
<b>ЦИФРОВЫЕ ВИДЕОИГРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ</b> Дергаева Светлана Сергеевна.....	93
<b>САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ПО БОТАНИКЕ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПРОВИЗОРОВ</b> Дроздова Ирина Леонидовна.....	97
<b>«ЗЕРКАЛЬНЫЙ ИМИДЖ» СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ</b> Зубарев Владимир Федорович, Бондарев Геннадий Алексеевич.....	101
<b>ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ МВД РОССИИ</b> Зубенко Виктор Викторович, Пахомов Алексей Николаевич, Злобин Михаил Николаевич.....	105
<b>ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ</b> Зудина Алена Игоревна.....	108
<b>РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ</b> Иванова Ирина Юрьевна, Евтушенко Ирина Николаевна, Артемченко Борис Александрович.....	111
<b>ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ РЕСУРСЫ ОБРАЗОВАНИЯ ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ</b> Киселева Жанна Ивановна, Валетов Максим Рамильевич, Шляпникова Виктория Викторовна.....	115
<b>К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У МАГИСТРАНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ</b> Клещева Нелли Александровна.....	119
<b>ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ В АРКТИЧЕСКОЙ ЗОНЕ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)</b> Колодезников Сардаана Ивановна, Гуляев Петр Дмитриевич.....	123
<b>СИСТЕМА ЗАНЯТИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ЛАГЕРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СМЕНЫ</b> Кондаурова Инесса Константиновна, Куликова Наталия Сергеевна.....	127
<b>ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОМПОНЕНТ В СТРУКТУРЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА</b> Кох Марина Николаевна, Сурженко Лариса Викторовна.....	133
<b>КОРПОРАТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕДПРИЯТИЙ ЛЕГКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ)</b> Кузнецов Владимир Викторович, Уржунцева Светлана Александровна.....	138
<b>СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ</b> Кутепов Максим Михайлович, Булаева Марина Николаевна, Максимова Ксения Алексеевна.....	141
<b>ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА СТУПЕНИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> Лосева Елена Сергеевна, Гозалова Марина Робертовна, Макарова Александра Игоревна.....	145
<b>ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ДЕЙСТВИЯМ В УСЛОВИЯХ ПОЖАРНОЙ ОПАСНОСТИ</b> Лутовина Екатерина Емельяновна, Чикенева Ирина Валерьевна.....	149
<b>ОРГАНИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ</b> Кутепова Любовь Ивановна, Ваганова Ольга Игоревна, Максимова Ксения Алексеевна.....	153
<b>ОБУЧЕНИЕ АНАЛИЗУ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ» КАК ВАЖНЫЙ ЭТАП СОЗДАНИЯ САЙТОВ</b> Мальшева Елена Николаевна, Уленко Юлия Владимировна.....	157
<b>КУРАТОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ КОМПОНЕНТОВ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА</b> Мальчукова Надежда Николаевна.....	161
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ ИНДИЙСКОГО ФИЛОСОФА АУРОБИНДО ГХОША</b> Мартынов Олег Вадимович, Бережнова Ольга Викторовна.....	165

<b>УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ САМОКОНТРОЛЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ</b> Молодцова Татьяна Даниловна, Шалова Светлана Юрьевна, Кобышева Лариса Илларионовна.....	169
<b>РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЭЛЕКТИВНОМУ КУРСУ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ С ЭЛЕМЕНТАМИ ТЯЖЕЛОЙ АТЛЕТИКИ</b> Мухамедьяров Наиль Нариманович.....	173
<b>ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ АКАДЕМИЧЕСКИХ ГРУПП</b> Наимов Умеджон Тошмадович.....	176
<b>ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ</b> Николаев Егор Иванович.....	179
<b>БУКТРЕЙЛЕР КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ</b> Никонова Надежда Ильинична, Терентьева Виталина Викторовна.....	183
<b>ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОТРЕБИТЕЛЬСКИХ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ</b> Никонова Наталия Петровна.....	186
<b>ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СМЫСЛОВОЙ ОБРАБОТКЕ ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО УЗКОСПЕЦИАЛЬНОГО ТЕКСТА НА ПРИМЕРЕ НАПРАВЛЕНИЯ «АГРОИНЖЕНЕРИЯ»</b> Новикова Юлия Викторовна.....	190
<b>ТРАДИЦИОННАЯ ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕДКОВ КАК ИСТОЧНИК ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В НЕФОРМАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ</b> Ноговицын Виктор Петрович.....	194
<b>ОПТИМИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА БАЗЕ МОБИЛЬНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ «КАНООТ»</b> Пак Леонид Евгеньевич, Данилина Екатерина Константиновна.....	197
<b>ПРИМЕНЕНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ</b> Панина Дарья Сергеевна.....	200
<b>РАБОТА С АУДИОВИЗУАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ В СИСТЕМЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО</b> Петрова Наталья Эдуардовна.....	203
<b>ЭФФЕКТИВНОСТЬ ДЕЛОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В КРОССКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ОРЕНБУРГСКОГО РЕГИОНА</b> Платова Евгения Дмитриевна.....	207
<b>ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ КАЧЕСТВ ЖЕНСТВЕННОСТИ У ДЕВОЧЕК ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ ПОСРЕДСТВОМ НАРОДНОЙ КУКЛЫ</b> Шинкарёва Надежда Алексеевна, Половинкина Анастасия Викторовна.....	211
<b>О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ</b> Полунин Виктор Петрович, Логинов Сергей Николаевич, Филимонов Дмитрий Геннадьевич, Колотов Иван Петрович.....	215
<b>НЕКОТОРЫЕ ПРЕСТУПНЫЕ (ПОКА ЕЩЕ НЕ КРИМИНАЛИЗОВАННЫЕ) ЗЛОУПОТРЕБЛЕНИЯ «НАУКОЙ», ЛОГИКОЙ И ВЛАСТЬЮ НА ПРИМЕРЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (на примере начального образования)</b> Равен Джон.....	218
<b>ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА К ВЕДЕНИЮ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В РАЗНОВОЗРАСТНЫХ ГРУППАХ ДЕТЕЙ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> Рассказова Жанна Владимировна.....	228
<b>ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ</b> Рахманова Мавджуда Джамшедовна.....	232
<b>ФЕНОМЕН ЕДИНОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА СЕМЬИ И ДОО: ПРОСТРАНСТВЕННО-СРЕДОВАЯ ПАРАДИГМА</b> Рыбакова Мария Владимировна.....	237
<b>ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОПЕРАТОРОВ ПО ИССЛЕДОВАНИЮ СКВАЖИН ПРИ ОБУЧЕНИИ СПЕЦИАЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ У НИХ КОНСТРУКТОРСКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ</b> Насырова Эльмира Фанильевна, Самусева Светлана Павловна.....	241
<b>ПРИМЕНЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ</b> Самчик Наталья Николаевна.....	244
<b>МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ В ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ И ЭКОЛОГИИ</b> Семенов Александр Алексеевич.....	247

<b>ВХОДНАЯ ДИАГНОСТИКА КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ</b> Сергиенко Ирина Николаевна.....	251
<b>МЕЖПРЕДМЕТНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК ОБЩАЯ ПЛАТФОРМА ВЗАИМОСВЯЗИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ДРУГИМИ УЧЕБНЫМИ ДИСЦИПЛИНАМИ</b> Сидякова Нелли Валентиновна.....	255
<b>ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ САМОСТОЯТЕЛЬНО-МЫСЛЯЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ</b> Смирнов Николай Александрович, Емельянов Станислав Сергеевич, Шелаумов Александр Владимирович.....	259
<b>ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА ОПЫТА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</b> Соколова Юлия Николаевна.....	262
<b>ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ</b> Кутепова Любовь Ивановна, Солюянова Ольга Николаевна, Максимова Ксения Алексеевна.....	265
<b>ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ</b> Тазиева Зарина Наильевна.....	269
<b>ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ В ВАРИАТИВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВУЗЕ</b> Тимкина Юлия Юрьевна.....	272
<b>ЗНАЧЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ ЭКОНОМИСТОВ И УПРАВЛЕНЦЕВ</b> Троянская Мария Александровна, Боброва Виктория Викторовна.....	275
<b>ПРАВОВЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ</b> Улендеева Наталия Ивановна.....	279
<b>МЫСЛИ О ЖЕНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ В РАБОТАХ АНГЛИЙСКИХ МЫСЛИТЕЛЕЙ М. ЭСТЕЛЛ И Д. ДЕФО</b> Ушакова Евгения Владимировна, Капичникова Ольга Борисовна.....	283
<b>ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ В УСЛОВИЯХ ВУЗА К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ</b> Фидарова Маргарита Георгиевна.....	287
<b>ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА В УСЛОВИЯХ ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</b> Забродина Инга Викторовна, Козлова Наталья Александровна, Фортыгина Светлана Николаевна.....	293
<b>ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ АСПИРАНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ</b> Хлыбова Марина Анатольевна.....	296
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПТОСФЕРА КАК БАЗИС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА: ГЕНЕЗИС ПОНЯТИЯ</b> Голохваст Кирилл Сергеевич, Хороших Павел Павлович, Сергиевич Александр Александрович, Калинина Светлана Феликсовна.....	299
<b>ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ КУРСАНТОВ К НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА</b> Спирина Татьяна Павловна, Чиханова Екатерина Владимировна, Спирин Антон Павлович.....	302
<b>РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА</b> Шарипов Бегиджон Рамазонович.....	305
<b>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b> Шушара Татьяна Викторовна.....	309
<i>психологические науки</i>	
<b>СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ С ПРИЗНАКАМИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ ПРОЕКТИВНЫХ И ОПРОСНИКОВЫХ МЕТОДИК</b> Акопова Милена Аванесовна.....	313
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ: ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ</b> Амбалова Светлана Алексеевна.....	317
<b>СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ТЕОРИИ АРХЕТИПОВ К.-Г. ЮНГА</b> Балашова Елена Сергеевна, Грибанов Сергей Владимирович, Мальцева Светлана Михайловна, Носкова Ольга Игоревна.....	320

<b>ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ» В ПСИХОЛОГИИ</b> Грязнова Елена Владимировна, Гончарук Алексей Геннадьевич, Блохина Мария Александровна.....	323
<b>КУЛЬТУРНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРИЧИН НЕАДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЭПОХИ МЕТАМОДЕРНИЗМА</b> Гребенюк Анатолий Анатольевич.....	326
<b>ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКИ НА ЧЕЛОВЕКА, ПРИВОДЯЩЕГО К АУТОДЕСТРУКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ</b> Грязнова Елена Владимировна, Губанова Елена Михайловна.....	329
<b>ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ УСТАНОВКИ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЕЁ ЖИЗНЕННЫХ ПЕРСПЕКТИВ</b> Гусакова Вера Николаевна, Улько Елена Васильевна.....	332
<b>ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СПОРТА ПОД ВЛИЯНИЕМ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОГРЕССА И ЕГО ПРИНЯТИЕ ЧЕЛОВЕКОМ</b> Еременко Вера Николаевна, Синько Ольга Викторовна, Федорова Наталья Петровна.....	336
<b>РОЛЬ И ФУНКЦИИ БОЛИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ПАЦИЕНТА: КЛИНИЧЕСКИЕ И ПАТОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ</b> Лильеберг Ребекка Эриковна.....	339
<b>СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ГИПНОТИЧЕСКОГО МАНИПУЛИРОВАНИЯ СОЗНАНИЕМ МАСС В МЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ НА ПРИМЕРЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ (VK, FACEBOOK, INSTAGRAM)</b> Манукян Арменуи Мнацакановна.....	345
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУВЕРЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК СОСТОЯНИЕ ГРАНИЦ СУБЪЕКТА</b> Мартыненко Елена Александровна.....	349
<b>РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА</b> Еременко Вера Николаевна, Медведева Алина Сергеевна Левченко Андрей Алексеевич.....	353
<b>СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА В ГОСТИНИЧНОМ ПРЕДПРИЯТИИ</b> Толстых Ирина Николаевна, Непомнящая Кристина Романовна.....	356
<b>СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ВЛАДЕЛЬЦЕВ СОБАК, ПОСЕЩАЮЩИХ И НЕ ПОСЕЩАЮЩИХ КУРСЫ ДРЕССИРОВКИ</b> Никольская Анастасия Всеволодовна, Костригин Артем Андреевич.....	361
<b>ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ</b> Подпругина Виктория Викторовна.....	366
<b>НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИННОВАЦИОННОГО ПОХОДА В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ СФОРМУЛИРОВАННЫХ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ К ВОЕННОМУ СПЕЦИАЛИСТУ</b> Попова Юлия Николаевна.....	370
<b>ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕННОГО МИРА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ИНВАЛИДОВ НА ЭТАПАХ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО СОЗНАНИЯ</b> Туран Наталья Константиновна.....	374
<b>ГЕНДЕРНЫЕ ЭФФЕКТЫ ГЕНДЕРНО-НЕСПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР</b> Фисенко Денис Николаевич.....	377
<b>ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕМЕЩЕНИЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРИМОРСКОМ КРАЕ</b> Голобоков Андрей Сергеевич, Штыкова Анастасия Андреевна, Топтун Валерия Александровна.....	382
<b>МОРАЛЬНЫЕ УСТАНОВКИ ЛИЧНОСТИ И ТОЧНОСТЬ ПОНИМАНИЯ ДРУГОГО ЧЕЛОВЕКА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ</b> Юшачкова Татьяна Борисовна.....	386
<b>Условия размещения материалов.....</b>	389

---

**CONTENT**
*pedagogical sciences*

<b>ORGANIZATIONAL CONDITIONS AND FEATURES OF DEVELOPMENT OF MORAL QUALITIES IN CHILDREN OF THE SIXTH YEAR OF LIFE</b> Shinkareva Nadezhda Alekseevna, Akulenko Svetlana Nikolaevna.....	13
<b>FEATURES OF THE PROCESS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN THE INSTITUTIONS OF MEDIUM PROFESSIONAL EDUCATION</b> Kutepov Maxim Mikhailovich, Aleshugina Elena Anatolievna, Maksimova Ksenia Alekseevna.....	17
<b>SOCIO-CULTURAL CONDITIONALITY OF TOLERANCE AMONG THE YOUNGER GENERATION</b> Andrienko Oksana Aleksandrovna.....	21
<b>THE FORMATION OF THE PSYCHOLOGICAL STABILITY OF EMPLOYEES OF INTERNAL AFFAIRS BODIES TO DESTRUCTIVE INFORMATIONAL INFLUENCES AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL SKILL</b> Astakhova Armini Avetikovna, Koshkarova Yulia Aleksandrovna.....	25
<b>FEATURES OF TEACHER'S ACTIVITY IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING</b> Akhmetzhanova Galina Vasilyevna, Abieva Dilyara Rinatovna.....	28
<b>FEATURES OF FORMATION OF CONTENT OF TRAINING IN RUSSIAN IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE REPUBLIC OF TAJIKISTAN</b> Ashurova Shakhlo Kulobiyevna.....	32
<b>FORMATION OF INTERACTIVE CONTENT FOR DISTANCE LEARNING OF STUDENTS AT THE HIGHER SCHOOL</b> Bakharev Nikolay Petrovich.....	35
<b>PATRIOTIC EDUCATION OF THE INDIVIDUAL: ETHNOPEDAGOGICAL APPROACH</b> Andrienko Oksana Aleksandrovna, Bezenkova Tatyana Alexandrovna.....	39
<b>FORMATION OF PROFESSIONAL AND ETHICAL COMPETENCE IN FUTURE SOCIAL PEDAGOGES UNDER THE CONDITIONS OF MASTERS</b> Beznosyuk Ekaterina Vladimirovna.....	42
<b>THE IMPORTANCE OF THEATRICAL PEDAGOGY IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS</b> Bogoslova Elena Georgievna.....	46
<b>HIERARCHY OF BASIC SOCIO-CULTURAL CRITERIA OF THE MODERN GENERATION OF MEDICAL UNIVERSITY TEACHERS</b> Zubarev Vladimir Fyodorovich, Bondarev Gennadiy Alekseyevich.....	49
<b>METHODS OF EFFECTIVE SOCIAL AND CULTURAL ADAPTATION OF FOREIGN CITIZENS TO THE RUSSIAN EDUCATIONAL ENVIRONMENT</b> Brinyuk Elena Vital'evna, Kozlovtsseva Nina Aleksandrovna.....	53
<b>DESIGNING E-LEARNING COURSES</b> Vaganova Olga Igorevna, Aleshugina Elena Anatolyevna, Maksimova Ksenia Alekseevna.....	57
<b>SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF TEACHING ADOLESCENTS CHORAL SINGING OF SACRED MUSIC</b> Vasilyeva Dina Nikolaevna, Pletuhina Ekaterina Gennad'evna.....	60
<b>IMPROVING THE LEVEL OF MATHEMATICAL KNOWLEDGE WITH THE USE OF CONTEXTUAL TASKS</b> Vinogradova Marina Vladimirovna.....	64
<b>PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EFFECTIVE IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND AESTHETIC READINESS OF STUDENTS OF PEDUES</b> Volchegorskaya Evgenia Yuryevna, Ordasheva Miramgul Zhonyysbekovna.....	67
<b>THE USE OF AUTHENTIC TEXTS OF PROFESSIONAL DIRECTION IN THE PROCESS OF FORMATION OF LINGUISTIC-CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES</b> Vorobyev Yuriy Alexeevich.....	72
<b>DEVELOPING MASTER STUDENTS' TRANSLATION COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING AT HIGHER SCHOOL</b> Gazizova Alfia Ildusovna, Khuzina Ekaterina Alexandrovna.....	75
<b>CLASSIFICATION OF OCCUPATIONAL RISKS IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE WORKERS OF THE OIL AND GAS INDUSTRY</b> Gladkih Valentina Grigoryevna, Danilova Taisiya Vladimirovna.....	79
<b>THE ORIGINS OF THE PROBLEMS OF IDENTITY OF THE MODERN TEACHER</b> Gnatyshina Elena Alexandrovna, Gordeeva Daria Sergeevna, Yakupov Valery Ramilievich, Matveeva Polina Aleksandrovna, Matveev Vitalii Vladimirovich.....	82
<b>PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF SYSTEM OF MANAGEMENT OF PRESCHOOL EDUCATION</b> Gryaznova Elena Vladimirovna, Kaganovich Svetlana Igorevna, Fonareva Oksana Victorovna, Kuznetsova Svetlana Mikhailovna.....	86

<b>THE USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN STUDYING OF DISCIPLINES OF HUMANITIES</b> Guznova Alena Vyacheslavovna, Pavlova Olga Anatolievna.....	89
<b>DIGITAL GAME-BASED LEARNING AS A TOOL FOR STUDENTS' COMMUNIKATIVE COMPETENCE'S DEVELOPMENT</b> Dergaeva Svetlana Strgeevna.....	93
<b>INDEPENDENT WORK OF STUDENTS ON BOTANY IN THE TRAINING OF PHARMACISTS</b> Drozdova Irina Leonidovna.....	97
<b>THE "MIRROR IMAGE" OF A MODERN HIGHER SCHOOL TEACHER</b> Zubarev Vladimir Fyodorovich, Bondarev Gennadiy Alekseyevich.....	101
<b>FEATURES OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MIA OF RUSSIA</b> Zubenko Viktor Viktorovich, Pakhomov Alexey Nikolaevich, Zlobin Mikhail Nikolaevich.....	105
<b>CRITICAL THINKING TECHNOLOGY AS AN EFFECTIVE MEANS OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES</b> Zudina Alena Igorevna.....	108
<b>IMPLEMENTATION OF COMPETENCE APPROACH IN THE PROCESS OF PREPARING STUDENTS FOR EDUCATIONAL ACTIVITY IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION</b> Ivanova Irina Yuryevna, Evtushenko Irina Nikolaevna, Artemenko Boris Aleksandrovich.....	111
<b>HEALTH RESOURCES OF EDUCATION OF THE ORENBURG REGION</b> Kiseleva Zhanna Ivanovna, Valetov Maxim Ramilevich, Shlyapnikova Victoria Viktorovna.....	115
<b>TO THE QUESTION OF THE FORMATION OF METASUBJECT COMPETENCES FOR MASTERS IN ENGINEERING SPESIALTIES</b> Klescheva Nelly Alexandrovna.....	119
<b>PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF ONLINE-LEARNING IN THE ARCTIC ZONE OF THE SAKHA REPUBLIC (YAKUTIA)</b> Kolodeznikova Sardaana Ivanovna, Gulyev Petr Dmitrievich.....	123
<b>THE LEARNING SYSTEM IN MATHEMATICS FOR THE PARTICIPANTS OF THE CAMP EDUCATIONAL CHANGE</b> Kondaurova Inessa Konstantinovna, Kulikova Natalia Sergeevna.....	127
<b>VALUE-SEMANTIC COMPONENT IN THE STRUCTURE OF THE STUDENT'S PERSONALITY</b> Kokh Marina Nikolaevna, Surzhenko Larisa Viktorovna.....	133
<b>CORPORATE EDUCATION: DEVELOPMENT STRATEGY (ON THE EXAMPLE OF LIGHT INDUSTRY ENTERPRISES)</b> Kuznetsov Vladimir Viktorovich, Urzhuntseva Svetlana Aleksandrovna.....	138
<b>MODERN METHODS OF BACHELOR TRAINING ON PHYSICAL CULTURE</b> Kutepov Maxim Mikhailovich, Bulaeva Marina Nikolaevna, Maksimova Ksenia Alekseevna.....	141
<b>PROBLEMS OF DISTANCE LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES ON THE LEVEL OF HIGHER EDUCATION</b> Loseva Elena Sergeevna, Gozalova Marina Robertovna, Makarova Aleksandra Igorevna.....	145
<b>FORMATION OF READINESS OF STUDENTS EDUCATIONAL ORGANIZATIONS TO ACT IN TERMS OF FIRE DANGER</b> Lutovina Ekaterina Emelyanovna, Chikeneva Irina Valer'yevna.....	149
<b>ORGANIZATION OF INTERACTIVE INTERACTION BETWEEN SUBJECTS OF EDUCATIONAL PROCESS IN UNIVERSITY</b> Kutepova Lyubov Ivanovna, Vaganova Olga Igorevna, Maksimova Ksenia Alekseevna.....	153
<b>TRAINING ON ANALYSIS OF INTERNET RESOURCES OF STUDENTS OF THE DIRECTION «LIBRARY-INFORMATION ACTIVITY» AS AN IMPORTANT STAGE OF CREATING SITES</b> Malysheva Elena Nikolaevna, Ulenko Yulia Vladimirovna.....	157
<b>CURATORIAL ACTIVITY AS ONE OF THE COMPONENTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY</b> Malchukova Nadegda Nikolaevna.....	161
<b>PEDAGOGICAL IDEAS OF INDIAN PHILOSOPHER AUROBINDO GHOSH</b> Martynov Oleg Vadimovich, Berezhnova Olga Viktorovna.....	165
<b>CONDITIONS OF FORMATION OF SELF-CONTROL SKILLS AT STUDENTS IN EDUCATIONAL PROCESS</b> Molodtsova Tatyana Danilovna, Shalova Svetlana Yuryevna, Kobysheva Larisa Illarionovna.....	169

<b>DEVELOPMENT OF THINKING ON CLASSES ON AN ELECTIVE COURSE PHYSICAL CULTURE AND SPORTS WITH THE ELEMENTS OF HEAVY ATHLETICS</b> Mukhamedyarov Nail Narimanovich.....	173
<b>FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF HEADS OF THE ACADEMIC GROUPS</b> Naimov Umeddzhon Toshmadovich.....	176
<b>DISTANCE LEARNING AS AN INDIVIDUAL APPROACH TO ENGLISH</b> Nikolaev Yegor Ivanovich.....	179
<b>BOOKTRAILER AS A MEANS OF ACTIVIZATION OF THE READING INTEREST OF STUDENTS</b> Nikonova Nadeshda Ilinichna, Terentyeva Vitalina Viktorovna.....	183
<b>GAME AS A MEANS OF STUDENTS' CONSUMER KNOWLEDGE FORMATION</b> Nikonova Natalia Petrovna.....	186
<b>FEATURES OF TRAINING THE SEMANTIC PROCESSING OF TEXTUAL INFORMATION OF FOREIGN LANGUAGE HIGHLY TECHNICAL TEXT BASED ON THE EXAMPLE OF AGRO-ENGINEERING</b> Novikova Yulia Victorovna.....	190
<b>TRADITIONAL PRODUCTION ACTIVITY OF ANCESTORS AS A SOURCE OF EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN INFORMAL EDUCATION</b> Nogovitsin Victor Petrovich.....	194
<b>OPTIMIZATION OF CONTROL SYSTEM ON FOREIGN LANGUAGE CLASSES ON THE BASIS OF THE KAHOOT MOBILE APPLICATION</b> Pak Leonid Evgenyevich, Danilina Ekaterina Konstantinovna.....	197
<b>THE APPLICATION OF TRADITIONAL AND INNOVATIVE METHODS IN TEACHING STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES</b> Panina Daria Sergeevna.....	200
<b>WORKING WITH AUDIOVISUAL MEANS ON PRACTICAL CLASSES WITH FOREIGN STUDENTS IN THE RUSSIAN LANGUAGE SYSTEM AS FOREIGN</b> Petrova Natalia Eduardovna.....	203
<b>BUSINESS INTERACTION EFFICIENCY IN CROSS-CULTURAL ENVIRONMENT OF THE ORENBURG REGION</b> Platova Evgeniya Dmitrievna.....	207
<b>ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS AND FEATURES OF THE MANIFESTATION OF THE QUALITIES OF WOMANHOOD IN GIRLS OF THE FIFTH YEAR OF LIFE THROUGH FOLK DO</b> Shinkareva Nadezhda Alekseevna, Polovinkina Anastasia Viktorovna.....	211
<b>SOME PROBLEMS OF ORGANIZATION OF PHYSICAL TRAINING LESSONS WITH POLICE OFFICERS IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF MIA OF RUSSIA</b> Polunin Victor Petrovich, Loginov Sergey Nikolayevich, Filimonov Dmitry Gennadievich, Kolotov Ivan Petrovich.....	215
<b>SOME CRIMINAL (IF NOT YET CRIMINALISED) MISAPPLICATIONS OF "SCIENCE", LOGIC AND POWER (illustrated from the field of early childhood education)</b> Raven John.....	218
<b>TRAINING GRADUATES OF THE PEDAGOGICAL INSTITUTE FOR THE CONDUCT OF EDUCATIONAL WORK IN DIFFERENT AGE GROUPS OF CHILDREN IN ADDITIONAL EDUCATION</b> Rasskazova Zhanna Vladimirovna.....	228
<b>FORMATION OF MOTIVATION AT TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION</b> Rakhmanova Mavdzhuda Dzhamsheevna.....	232
<b>PHENOMENON OF UNIFORM EDUCATIONAL SPACE OF THE FAMILY AND DOO: SPATIAL AND ENVIRONMENTAL PARADIGM</b> Rybakova Maria Vladimirovna.....	237
<b>FEATURES OF PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE OPERATORS FOR WELLS STUDY IN TEACHING SPECIAL DISCIPLINES IN THE CONTEXT OF FORMING THEIR DESIGN AND TECHNOLOGICAL COMPETENCES IN THEM</b> Nasyrova Elmira Fanilevna, Samuseva Svetlana Pavlovna.....	241
<b>USING AUTHENTIC VIDEO MATERIALS DURING THE RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN CLASSES: PRACTICAL ASPECT</b> Samchik Natalya Nikolaevna.....	244
<b>METHODOLOGICAL ASPECTS OF AESTHETIC EDUCATION OF PUPILS IN THE TEACHING OF BIOLOGY AND ECOLOGY</b> Semenov Aleksandr Alekseevich.....	247
<b>INPUT DIAGNOSTICS AS A TOOL FOR OPTIMIZING MUSICAL AND INSTRUMENTAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC</b> Sergienko Irina Nikolaevna.....	251
<b>INTERDISCIPLINARY INTERGRATION AS A COMMON PLATFORM FOR THE INTERLINK BETWEEN FOREIGN LANGUAGES AND OTHER SUBJECTS</b> Sidakova Nelly Valentinovna.....	255

<b>THE CLUSTER APPROACH TO STABILIZATION OF FUNCTIONING OF SPHERE OF CONSUMER SERVICES</b> Smirnov Nikolay Aleksandrovich, Emelyanov Stanislav Sergeevich, Shelaumov Alexander Vladimirovich.....	259
<b>FEATURES OF FORMING A COGNITIVE COMPONENT EXPERIENCE OF CREATIVE ACTIVITIES OF YOUNGER SCHOOLBOYS</b> Sokolova Yuliya Nikolaevna.....	262
<b>ORGANIZATION OF THE SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS</b> Kutepova Lyubov Ivanovna, Soluyanov Olga Nikolaevna, Maksimova Ksenia Alekseevna.....	265
<b>FORMATION OF COMPETENCE OF SOCIAL INTERACTION IN STUDENTS OF THE ENGINEERING AND CONSTRUCTION HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE PROCESS OF PHYSICAL TRAINING</b> Tazieva Зарина Nailevna.....	269
<b>INDIVIDUAL EDUCATIONAL PATH IN THE VARIATIVE FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN A HIGHER SCHOOL</b> Timkina Yuliya Yurevna.....	272
<b>THE VALUE OF PROJECT ACTIVITIES IN THE TRAINING OF ECONOMISTS AND MANAGERS</b> Troyanskaya Mariya Alexandrovna, Bobrova Viktoria Viktorovna.....	275
<b>LEGAL AND ORGANIZATIONAL ASPECTS OF DESIGNING AND DEVELOPING THE CONTENT OF PROFESSIONAL RETRAINING AND ADVANCED TRAINING OF PRISON PERSONNEL</b> Ulendeeva Natalia Ivanovna.....	279
<b>THOUGHTS ON WOMEN'S EDUCATION IN THE WORKS OF THE ENGLISH THINKERS M. ASTELL AND D. DEFOE</b> Ushakova Evgeniya Vladimirovna, Kapichnikova Olga Borisovna.....	283
<b>TRAINING OF FUTURE INFORMATICS TEACHERS IN THE CONDITIONS OF HIGHER SCHOOL TO PROJECT TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS USE</b> Fidarova Margarita Georgievna.....	287
<b>THE FORMATION OF ICT COMPETENCE OF STUDENTS OF PEDVUSIS IN THE CONDITIONS OF ELECTRONIC INFORMATION-EDUCATIONAL ENVIRONMENT</b> Zabrodina Inga Viktorovna, Kozlova Natalya Aleksandrovna, Fortygina Svetlana Nikolaevna.....	293
<b>INDIVIDUALIZATION OF POSTGRADUATE STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN THE COURSE OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING</b> Khlybova Marina Anatolyevna.....	296
<b>PEDAGOGICAL CONCEPTOSPHERE AS A BASIS FOR PROFESSIONAL TRAINING OF A TEACHER: GENESIS OF CONCEPT</b> Golokhvast Kirill Sergeevich, Khoroshikh Pavel Pavlovich, Sergieevich Alexander Aleksandrovich, Kalinina Svetlana Feliksovna.....	299
<b>FORMATION OF VALUE ATTITUDE OF STUDENTS TO THE NATIONAL IDENTITY AS A RELEVANT PEDAGOGICAL TASK</b> Spirina Tatyana Pavlovna, Chikhanova Ekaterina Vladimirovna, Spirin Anton Pavlovich.....	302
<b>ROLE OF INFORMATION TECHNOLOGICAL SUPPORT OF EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION</b> Sharipov Begidzhon Ramazonovich.....	305
<b>PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL FUNDAMENTALS OF SOCIALIZATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE</b> Shushara Tatyana Viktorovna.....	309
<i>psychological science</i>	
<b>COMPARATIVE STUDY OF THE PERSONALITY CHARACTERISTICS OF STUDENTS WITH SIGNS OF DEVIANT BEHAVIOR USING PROJECTIVE TECHNIQUES AND OBRUSNIKOVA</b> Akopova Milena Avanesova.....	313
<b>PSYCHOLOGICAL REASONS FOR DIFFERENT BEHAVIOR OF ADOLESCENTS: PREVENTION AND CORRECTION</b> Ambalova Svetlana Alekseevna.....	317
<b>MODERN ASPECTS OF THE THEORY OF ARCHETYPES OF K. G. JUNG</b> Balashova Elena Sergeevna, Gribanov Sergey Vladimirovich, Maltceva Svetlana Michailovna, Noskova Olga Igorevna.....	320
<b>THE PROBLEM OF THE DEFINITION OF «PROFESSIONAL IDENTITY» IN PSYCHOLOGY</b> Gryaznova Elena Vladimirovna, Goncharuk Alexey Gennadievich, Blokhina Maria Alexandrovna.....	323

---

<b>CULTURAL AND PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE CAUSES OF NON-ADAPTIVE BEHAVIOR OF THE PERSON OF THE AGE OF METAMODERNISM</b> Grebenyuk Anatoly Anatolyevich.....	326
<b>THE INFLUENCE OF CONTEMPORARY MUSIC ON PEOPLE, LEADING TO AUTODESTRUCTIVE BEHAVIOR</b> Gryaznova Elena Vladimirovna, Gubanovna Elena Mikhailovna.....	329
<b>PROFESSIONAL ATTITUDES OF A PERSONALITY IN THE CONTEXT OF HIS/HER LIVING PERSPECTIVES</b> Gusakova Vera Nikolaevna, Ulko Elena Vasilevna.....	332
<b>FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF SPORTS UNDER THE INFLUENCE OF SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL PROGRESS AND ITS ADOPTION OF A HUMAN</b> Eremenko Vera Nikolaevna, Sinko Olga Viktorovna, Fedorova Natalya Petrovna.....	336
<b>ROLE AND FUNCTIONS OF THE PAIN IN THE PSYCHOLOGICAL MODEL OF THE DENTAL PATIENT: CLINICAL AND PATHOPHYSIOLOGICAL ASPECTS</b> Liljeberg Rebecca Erikovna.....	339
<b>SOCIO-PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF HYPNOTIC MIND CONTROL OF THE MASSES IN THE MEDIA FOR EXAMPLE SOCIAL NETWORKS (VK, FACEBOOK, INSTAGRAM)</b> Manukyan Armenuhi Mnatsakanova.....	345
<b>PSYCHOLOGICAL SOVEREIGNTY OF THE INDIVIDUAL AS A CONDITION OF THE PERSON'S BOUNDARIES</b> Martynenko Elena Alexandrovna.....	349
<b>THE ROLE OF PHYSICAL EDUCATION IN HUMAN LIFE</b> Eremenko Vera Nikolaevna, Medvedeva Alina Sergeevna, Levchenko Andrey Alekseevich.....	353
<b>IMPROVING THE SYSTEM OF STAFF MOTIVATION IN BUSINESS</b> Tolstykh Irina Nikolaevna, Nepomnyashchaya Kristina Romanovna.....	356
<b>A COMPARATIVE ANALYSIS OF PERSONAL TRAITS OF DOGS' OWNERS ATTENDING AND NOT ATTENDING DOG TRAINING COURSES</b> Nikolskaya Anastasia Vsevolodovna, Kostrigin Artem Andreevich.....	361
<b>EMOTIONAL COMPETENCE OF THE PARENTS AS A FACTOR IN RECOGNITION OF EMOTIONAL DISPLAYS IN CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS</b> Podprugina Victoria Viktorovna.....	366
<b>SOME ASPECTS OF THE INNOVATIVE CAMPAIGN IN FORMATION OF THE COMPETENCES FORMULATED TAKING INTO ACCOUNT REQUIREMENTS TO THE MILITARY EXPERT</b> Popova Yuliya Nikolaevna.....	370
<b>PECULIARITIES OF THE LIFE WORLD OF ADOLSCENTS WITH DISABILITIES AT THE STAGES OF FORMING VALUE CONSCIOUSNESS</b> Turan Natalia Konstantinovna.....	374
<b>GENDER EFFECTS OF GENDER-NONSPECIALIZED COMPUTER GAMES</b> Fisenko Denis Nikolaevich.....	377
<b>THE PROBLEMS OF MIGRATION OF YOUNG PROFESSIONALS IN PRIMORSKY KRAI</b> Golobokov Andrey Sergeevich, Shtykova Anastasiia Andreevna, Toptun Valeriia Alexandrovna.....	382
<b>THE MORAL ATTITUDES OF THE INDIVIDUAL AND THE ACCURACY OF THE UNDERSTANDING OF ANOTHER PERSON AT A YOUNG AGE</b> Yushachkova Tatyana Borisovna.....	386
<b>Conditions of accommodation of scientific materials.....</b>	389

УДК 373

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0001

## ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ УСЛОВИЯ И ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ

© 2019

**Шинкарёва Надежда Алексеевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Психологии и педагогики дошкольного образования»

**Акуленко Светлана Николаевна**, студентка магистратуры

*Иркутский государственный университет*

(664053, Россия, Иркутск, улица Нижняя-Набережная, 6, e-mail: akulenkosveta@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема развития нравственных качеств детей шестого года жизни. Проблема нравственного воспитания актуальна на сегодняшний день и является одной из распространённых в изучении. Нравственная личность на современном этапе развития общества представляет собой одну из важнейших ценностей, что обуславливает социальные запросы, предъявляемые образовательным учреждениям и потребность в приобщении детей к системе нравственных ценностей. Представлены взгляды авторов на данную проблему, где авторы выделяют ряд направлений в изучении нравственных качеств и считают, что старший дошкольный возраст является сензитивным к развитию нравственности. Изучены организационные условия развития нравственных качеств дошкольников: развивающая предметно-пространственная среда, готовность педагогов к развитию нравственных качеств, опрошены родители воспитанников по данной проблеме. Также в статье представлены результаты изучения проявления нравственности у детей шестого года жизни, охарактеризованы уровни развития нравственных качеств, представлены методики по изучению нравственной сферы у детей шестого года жизни. В исследовании принимали участие дети шестого года жизни, которые были разделены на две группы – контрольную и экспериментальную.

**Ключевые слова:** старшие дошкольники; нравственность; нравственные качества; нравственное воспитание; нравственная регуляция; формирование нравственных качеств; педагогические условия; развивающая предметно-пространственная среда.

## ORGANIZATIONAL CONDITIONS AND FEATURES OF DEVELOPMENT OF MORAL QUALITIES IN CHILDREN OF THE SIXTH YEAR OF LIFE

© 2019

**Shinkareva Nadezhda Alekseevna**, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of "Psychology and pedagogy of preschool education"

**Akulenko Svetlana Nikolaevna**, undergraduate

*Irkutsk State University*

(664053, Russia, Irkutsk, street lower Quay, 6, e-mail: akulenkosveta@mail.ru)

**Abstract.** The article deals with the problem of development of moral qualities of children of the sixth year of life. The problem of moral education is relevant today and is one of the most common in the study. Moral personality at the present stage of development of society is one of the most important values, which determines the social needs of educational institutions and the need to introduce children to the system of moral values. The authors present their views on this problem, where the authors identify a number of areas in the study of moral qualities and believe that preschool age is sensitive to the development of morality. Organizational conditions of development of moral qualities of preschool children are studied: developing subject-spatial environment, readiness of teachers to development of moral qualities, parents of pupils on this problem are interrogated. The article also presents the results of studying the manifestations of morality in children of the sixth year of life, describes the levels of development of moral qualities, presents methods for the study of the moral sphere in children of the sixth year of life. The study involved children of the sixth year of life, which were divided into two groups – control and experimental.

**Keywords:** senior preschool children; morality; moral qualities; moral education; moral regulation; formation of moral qualities; pedagogical conditions; developing subject-spatial environment.

На современном этапе развития общества, образовательным учреждениям предъявляются социальные запросы по приобщению детей к системе нравственных ценностей.

Дошкольное образовательное учреждение является первым звеном в многоуровневой системе образования. Деятельность дошкольных образовательных учреждений регламентируется Федеральным государственным образовательным стандартом.

Одной из основных задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества [1].

В научной литературе нравственные качества рассматриваются в различных аспектах: Л.А. Григорович [2], В.А. Сластенин [3], Л.И. Божович, В.С. Мухина [4] исследуют сущность нравственных качеств; С.А. Козлова, Т.А. Куликова [5] процесс формирования нравственных качеств; Н.В. Мельникова, Р.В. Овчарова [6] исследуют особенности развития нравственных качеств, способы их диагностики.

Развитию нравственных качеств особый интерес

уделяется уже в дошкольном возрасте. Исследования Л.И. Божович, Л.С. Выготского [7], В.С. Мухиной [4], Е.В. Субботского, Д.Б. Эльконина [8], М.М. Манасеиной, И.А. Сикорского [9] показывают, что данный возрастной период является благоприятным для воспитания нравственных качеств.

Нравственные качества приобретаются в детском возрасте путем нравственного воспитания. Формирование нравственных качеств представляет собой совокупный механизм собственного нравственного опыта и взаимоотношений с окружающими взрослыми и сверстниками. В старшем дошкольном возрасте происходит активное умственное развитие, что способствует формированию основных нравственных качеств.

Каптерев П.Ф. считал, что главной целью нравственного воспитания является воспитание нравственного характера.

Вахтеров В.П., полагал, что только осознаваемые нравственные установки определяют поведение человека.

К.Н. Вентцель считал, что воспитывать в человеке нравственные стремления самое трудное, но и самое важное в области воспитания [8].

Как отмечают многие ученые (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Е.В. Субботский, А.М. Счаст-

ная, Д.Б. Эльконин), именно в дошкольном возрасте начинает формироваться нравственная регуляция жизни [5].

Чмелева Е. В. считает, что на седьмом году жизни у детей происходит дальнейшее развитие саморегуляции поведения в соответствии с нормами и правилами. Дети все больше ориентируются на них и на свои нравственные представления. Поэтому их поведение становится менее зависимым от отношения к людям и от собственных желаний и интересов [9].

При целенаправленной работе по нравственному воспитанию у детей шестого года жизни может развиваться умение руководствоваться в своем поведении моральными мотивами, что приведет к становлению основ нравственной направленности личности.

В исследованиях В.А. Блюмкина [10] выделяется определенная типология качеств личности. В его работах выделяется четыре типа нравственных качеств, обладающих наиболее выраженным нравственным содержанием. 1. Коллективистские качества: чувство солидарности и товарищества, коллективизм, развитое чувство ответственности, сознание и чувство долга. 2. Гуманистические качества: благородство, гуманность, доверие к людям, доброжелательность, тактичность, чуткость, чувство собственного достоинства, скромность, гордость, простота. 3. Комплексные качества. Эта группа качеств характеризуется осуществлением личностью основных целей морального регулирования. В их рамках стоит выделить следующие качества: нравственная активность, включающая в себя готовность к подвигу во имя общего блага и способность к самоотверженности, справедливость, чувство соревнования, благодарность, бескорыстие, независтливость. 4. Качества, которые связаны с регулированием поведения: чувство чести, честность, порядочность, прямота, искренность, принципиальность, правдивость, верность, моральная чистота, развитая и чуткая совесть.

С.А. Козлова и Т.А. Куликова [5] отмечают, что механизм формирования нравственных качеств в ходе нравственного воспитания выражается в формуле знания и представления: мотивы, чувства и отношения, навыки и привычки, поступки и поведение, которые составляют нравственное качество. Данный механизм проявляется всегда, при формировании любого (нравственного или безнравственного) качества личности.

Целью нашего исследования являлось изучение особенностей развития нравственных качеств у детей шестого года жизни.

Базой исследования выступало муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №5 «Одуванчик». В рамках исследования были изучены организационные условия ДОУ для развития нравственных качеств дошкольников: развивающая предметно-пространственная среда, готовность педагогов к развитию нравственности воспитанников, проведен опрос родителей.

Важной составляющей развития нравственных качеств дошкольников является правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда в группах. Анализ развивающей предметно-пространственной среды в группах выявил частичное соответствие организации целям и задачам нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Развивающая предметно-пространственная среда в группах требует существенного обогащения материалами, которые бы обеспечили комплексное решение задач нравственного воспитания детей. Так, например, представленные в среде материалы по нравственному воспитанию недостаточно разнообразны, доступны и интересны детям, активизируют нравственные проявления детей частично, недостаточно способствуют развитию культуры поведения дошкольников. Состав материалов среды по нравственному воспитанию статичен, маловариативен, ориентирован только на актуальные достиже-

ния воспитанников в нравственном развитии.

Для определения созданных педагогических условий к развитию нравственных качеств в ДОУ, нами были использованы следующие методы: опрос, анализ календарных планов педагогов и анализ развивающей предметно-пространственной среды в группах.

Опрос педагогов показал, что весь педагогический персонал осознаёт важность развития нравственных качеств, однако владеет теоретическими знаниями, современными технологиями в этой области недостаточно.

Так, критический уровень готовности к развитию нравственных качеств у дошкольников выявлен у 50 % педагогов. У этих педагогов обнаруживаются недостаточные знания в теоретических подходах к нравственному воспитанию, работа в этой области носит бессистемный характер, преимущественным методом развития нравственных качеств дошкольников, исходя из анализа календарных планов, оказывается этическая беседа.

30% педагогов отнесены к базовому уровню готовности к развитию нравственных качеств дошкольников. Эти педагоги имеют достаточно высокий уровень теоретических знаний и профессиональных умений по применению технологий, методов развития нравственности дошкольников, но не имеют опыта применения их на практике. В календарных планах данных педагогов можно отметить такие методы нравственного воспитания как этические беседы, проблемные ситуации.

У 20% педагогов отмечается повышенный уровень готовности к развитию нравственных качеств дошкольников. Их теоретические знания в вопросе нравственного воспитания в работе с детьми достаточно обширные. Работа в данной области носит системный характер, что четко отражено в календарных планах.

Таким образом, результаты исследования показали, что готовность педагогов ДОУ к развитию нравственных качеств, сформирована на разном уровне. Преобладание показателей среднего и низкого уровня свидетельствует о необходимости организации работы по формированию готовности педагогов к развитию нравственных качеств в ДОУ.

Опрос родителей воспитанников показал, что познания в области нравственного воспитания весьма поверхностны. Четко сформулировать сущность понятия «Нравственное воспитание» смогли 50% опрошенных. Остальные родители отвечали на вопрос формально: «воспитание хорошего человека», «учить быть порядочным человеком», «взаимоотношения в семье». Среди желаемых нравственных качеств для своего ребенка чаще всего отмечали следующие: доброта, отзывчивость, ответственность, честность; среди не желаемых: грубость, жадность, жестокость. Ответственность за воспитание нравственных качеств опрошенные родители распределили по-разному: 25% считают, что основы нравственности закладываются в семье; 35% полагают, что воспитание данного аспекта под силу только педагогам в дошкольном учреждении; 40% уверены, что воспитывать нравственные качества семья и детский сад должны совместно. Наиболее эффективным методом воспитания нравственных качеств родители чаще всего называли беседу (55%), 20% - поощрение, 15% - мотивацию, и только 10% родителей указали самым действенным методом – личный пример.

Таким образом, можно сделать вывод, что знания родителей в области нравственного воспитания находятся преимущественно на бытовом уровне.

В исследовании приняли участие две группы детей шестого года жизни (экспериментальная и контрольная), по 20 человек в каждой.

Диагностический инструментальный для оценки нравственных качеств включал в себя: 1) авторская методика Н.В. Мельниковой, Р.В. Овчаровой, направленная на формирование нравственной сферы; 2) наблюдение, 3) методика «Закончи историю» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина); 4) методика «Сюжетные картинки»

(Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

В ходе изучения нравственной сферы дошкольников, мы получили результаты по трем компонентам: нравственное сознание, нравственные чувства, нравственное поведение.

Низкий уровень развития нравственной сферы выявлен у 65% детей экспериментальной группы и 60% контрольной группы. Для этих дошкольников характерно поведение, основанное на недостаточном понимании и принятии нравственных норм и правил, которые проявляются в поведении при наличии одобрения и контроля со стороны взрослых.

Так, например, дошкольники (Таисья Г., Тимофей Т., Кирилл С., Юля С.) затруднялись в толковании характеристик нравственных качеств, таких как: сочувствие, терпимость, щедрость, вежливость, не дифференцировали нравственный смысл в предложенных ситуациях.

К среднему уровню отнесли 25% детей экспериментальной группы и 25% детей контрольной группы. Дошкольники данного уровня проявляют поведение, основанное на понимании и принятии нравственных понятий, норм и правил в соответствии с принципом полезности при наличии отдельных случаев негативных переживаний их выполнения.

Так, дошкольникам этого уровня при толковании характеристик нравственных качеств, была присуща эмоциональная оценка. Например, «добро» в представлении детей: «когда не дерутся» (Захар Г.); «когда всем уступаешь» (Лиза К.); «когда всем помогаешь» (Артем К.).

Высокий уровень проявления нравственности отмечается у 10% детей экспериментальной группы и 15% детей контрольной группы. Для этих дошкольников характерно поведение, основанное на понимании и принятии нравственных понятий, норм и правил в соответствии с высшим законом, соответствующим интересам большинства, сопровождающееся позитивными переживаниями при их выполнении.

Так, например, Варвара Д. сказала, что ей нравится совершать добрые дела: помогать родителям и воспитателю, т.к. это хорошие поступки и это нужно делать. Алина М. сказала, что у щедрого человека, будет много друзей, потому что уметь делиться, это хорошо.

В ходе диагностики можно сделать некоторые выводы по представленным компонентам. Так, в диагностике нравственного сознания можно отметить сложность понимания нравственных качеств таких как: вежливость, сочувствие, отзывчивость, терпимость, добро, милосердие, щедрость. Дать определение всем предложенным понятиям не смог ни один ребенок. 27 испытуемых (67,5%) смогли объяснить до пяти предложенных понятий, что говорит о низком уровне воспитания категорий нравственности этих детей.

Диагностика нравственных чувств показала, что дать адекватную оценку нравственной ситуации для большей половины испытуемых (60%) в обеих группах также оказалось затруднительным.

Для выявления уровня воспитания нравственных качеств в ходе наблюдения учитывался ряд ситуаций, которые возникают в режимных моментах на протяжении дня.

Высокий уровень воспитания нравственных качеств отмечается у 10% дошкольников экспериментальной группы и 15% контрольной группы. Дети этого уровня способны видеть радость и неудачи другого и реагировать на них активными эмоциональными реакциями, самостоятельно отбирать и применять различные способы сопереживания и сочувствия по отношению к «другому» независимо от предпочтений и симпатий.

Так, например, Кирилл Д. помогает девочкам подняться по лестнице, идя с музыкального занятия, чтобы им было легче идти. Илья Т. и Лера Ф. во время занятий оказывают помощь своим товарищам, которые испытывают затруднения.

К среднему уровню воспитания нравственных ка-

честв отнесены 30% испытуемых экспериментальной группы и 40% контрольной. Дошкольники данного уровня способны эмоционально реагировать на радость или затруднения и неблагополучие сверстника внешнего характера; способы сопереживания и сочувствия однообразны и чаще всего подражательны; поведение ситуативно и избирательно.

Так, например, Лена Т. любит объяснять правила игры в шашки товарищам, но расстраивается, если соперник начинает выигрывать.

Низкий уровень воспитания нравственных качеств выявлен у 45% испытуемых экспериментальной группы и 35% контрольной группы. Дети этого уровня не замечают эмоций сверстника, их эмоциональные реакции носят пассивный характер; эпизодически и фрагментарно встречаются отдельные элементы проявления сопереживания и сочувствия к сверстнику.

У 15% испытуемых экспериментальной группы и 10% контрольной группы отмечается «отстраненный» уровень воспитания нравственных качеств дошкольника. Дошкольников отмечает противоречивость в поведении: ребенок видит радость или неудачу сверстника, но на данные ситуации не реагирует, а наоборот, отстраняется и удаляется от происходящего.

Так, Артем К., когда девочка, с которой он играл на прогулке упала, побежал дальше. Помощь ей не оказал, видя, что ей больно.

Результаты методики «Закончи историю» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) дали следующие результаты: на оптимальном уровне находятся 65% экспериментальной группы и 60% контрольной; допустимый уровень отмечается у 25% экспериментальной группы и 25% контрольной группы; высокий уровень понимания нравственных норм выявлен у 10% экспериментальной группы и 15% контрольной группы.

Дошкольники оптимального уровня оценивают поведение детей как положительное или отрицательное (правильное или неправильное, хорошее или плохое), но оценку не мотивируют и нравственную норму не формулируют.

Воспитанники, находящиеся на допустимом уровне развития понимания нравственной нормы способны назвать нравственную норму, правильно оценить поведение детей, но не мотивируют свою оценку.

Дошкольники с выявленным высоким уровнем называют нравственную норму, правильно оценивают поведение детей и мотивируют свою оценку.

Анализ результатов, полученных в ходе диагностики по методике «Сюжетные картинки» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), позволил распределить дошкольников следующим образом: на низком уровне по 40% воспитанников экспериментальной и контрольной группы, средний уровень отмечается у 50% дошкольников экспериментальной группы и 45% контрольной; высокий уровень выявлен у 10% детей экспериментальной группы и 15% контрольной группы.

Дошкольники с низким уровнем картинки раскладывали неправильно, без учета оценки героев изображенной ситуации, эмоциональные реакции неадекватны моральным нормам. Так, например, Кирилл С. ситуация на картинке, где мальчик дергает девочку за косички, расценил как игру и отметил, что так играть весело.

Ребята с средним уровнем раскладывают картинки правильно, но обосновать свои действия не могут. На вопрос: «Почему этот поступок хороший/плохой?», чаще всего можно было услышать: «Потому что хороший/плохой», «Не знаю».

Дошкольники с высоким уровнем способны правильно дифференцировать картинки, обосновывая свои действия и называя моральную норму, эмоциональные реакции на поступки героев яркие, адекватные. Так, Лера Ш., анализируя ситуацию на картинке, где мальчик ломает ветки деревьев объяснила: «Мальчик на картинке совершает плохой поступок, потому что так можно

навредить природе». Обобщив результаты по проведенным методикам, можно отметить, что в обеих группах отмечается преимущественно низкий уровень развития нравственных качеств: 65% в экспериментальной группе и 60% в контрольной. Количество дошкольников, отнесенных к среднему уровню развития нравственных качеств: по 25% в обеих группах. Высокий уровень развития нравственных качеств отмечен у 10% экспериментальной группы и 15% контрольной группы.

Таким образом, результаты исследования показали, что у большинства детей шестого года жизни проявление нравственных качеств находится на низком и среднем уровне развития. Педагогам необходимо создавать благоприятные условия для того, чтобы уровень развития нравственности повышался и к концу дошкольного возраста ребенок овладел нравственными качествами, которые мы отмечаем в начале нашего исследования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 96с.
2. Трошин П. Л. Нравственное воспитание: понятие, сущность, задачи // Молодой ученый. — 2016. №8. — С. 884-887. — URL <https://moluch.ru/archive/112/28290/> (дата обращения: 12.11.2018).
3. Психология и педагогика в 2 ч. Часть 2. Педагогика : учебник для СПО / В. А. Сластенин [и др.] ; под общ. ред. В. А. Сластенина, В. П. Каширина. — М.: Издательство Юрайт, 2018. — 374 с. — (Серия : Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-03519-3.
4. Мельникова Н.В. Нравственная сфера развития личности дошкольника: учеб. пособие. – Шадринск: ШГПИ, 2010 – 109 с.
5. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., исправ. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 416.
6. Мельникова Н. В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника: автореф. дис. на соиск. учен. степ. доктора псих. наук: специальность 19.00.13 / Мельникова, Нина Васильевна. - Курган: 2010. - 32 с.
7. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2003 – 512 с.
8. Гонина О. О. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для СПО / О. О. Гонина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2018. — 425 с. — (Серия : Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-08615-7.
9. Чмелева Е. В. История педагогики: педагогика дошкольного детства в России конца XIX — начала XX века: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Е. В. Чмелева. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2019. — 194 с. — (Серия : Авторский учебник). — ISBN 978-5-534-08842-7.
10. Мулько И. Ф. Социально-нравственное воспитание дошкольников 5–7 лет / И.Ф. Мулько. — М.: Детство-Пресс, 2010. — 96 с.
11. Авдулова Т.П. Нравственное становление личности дошкольника: разбираем ФГОС ДО вместе //Воспитатель ДОУ. 2015. № 2. С. 12-22.

Статья поступила в редакцию 04.06.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0002

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2019

**Кутепов Максим Михайлович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Физического воспитания и спорта»

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина  
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9, e-mail: kmm-asb@mail.ru)*

**Алешугина Елена Анатольевна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры иностранных языков

*Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет  
(603950, Россия, Нижний Новгород, ул. Ильинская, д.65, e-mail: elenaaleshugina@mail.ru)*

**Максимова Ксения Алексеевна**, студент

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина  
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: maksimova.1999.ksyu@mail.ru)*

**Аннотация.** В данной статье авторы рассматривают особенности процесса формирования профессиональных компетенций в учреждениях среднего профессионального образования. Цель статьи заключается в определении особенностей процесса формирования профессиональных компетенций студентов системы среднего профессионального образования. Авторами статьи были проанализированы различные исследования, описывающие формирование профессиональных компетенций в учреждениях среднего профессионального образования таких ученых и педагогов, как: Сидорова И.Ю., Богданова Н.А., Спирина В.И., Ляховская С.Г., Некрасова С.В., Болотов В.А., Сидоров Ю.В., Дмитриенко Т.А., Смирнова Ж.В., Красикова О.Г., Прохорова М.П., Иляшенко Л.К., Костылев Д.С. и др. На основе анализа соответствующей литературы авторами статьи были определены такие понятия, как: «профессиональная компетентность» и «профессиональная компетенция». В процессе написания данной статьи авторами были отмечены подходы к изучению профессиональных компетенций. Авторами статьи были обозначены различные формы организации учебного процесса для реализации практико-ориентированного обучения. Были выделены общепрофессиональные, специальные и специализированные группы компетенций. В результате проведенного анализа было выявлено, что главной задачей колледжей является подготовка профессионалов, способных адаптироваться к современным условиям труда, изменениям, происходящим в мире, формировать у обучающихся профессиональные компетенции, которые станут целевыми в выбранной специальности.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции, студенты, учреждения среднего профессионального образования, процесс формирования профессиональных компетенций, организация учебного процесса, практико-ориентированное обучение.

## **FEATURES OF THE PROCESS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN THE INSTITUTIONS OF MEDIUM PROFESSIONAL EDUCATION**

© 2019

**Kutepov Maxim Mikhailovich**, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of the department of physical education and sports

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University*

*(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Cheluskintsev St., 9, e-mail: kmm-asb@mail.ru)*

**Aleshugina Elena Anatolievna**, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor  
of the department of foreign languages

*N. Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering*

*(603950, Russia, Nizhny Novgorod, Ilyinskaya Street, 65, e-mail: elenaaleshugina@mail.ru)*

**Maksimova Ksenia Alekseevna**, student

*Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin*

*(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street 9, e-mail: maksimova.1999.ksyu@mail.ru)*

**Abstract.** In this article, the authors consider the peculiarities of the process of formation of professional competencies in institutions of secondary vocational education. The purpose of the article is to identify the features of the process of formation of professional competencies of students of the system of secondary vocational education. The authors of the article analyzed various studies describing the formation of professional competencies in institutions of secondary vocational education of such scientists and teachers as: Sidorova I.Yu., Bogdanova N.A., Spirina V.I., Lyakhovskaya S.G., Nekrasova S. V., Bolotov V.A., Sidorov Yu.V., Dmitrienko T.A., Smirnova Z.V., Krasikova O.G., Prokhorova MP, Ilyashenko L.K., Kostylev D.S. etc. Based on the analysis of the relevant literature, the authors of the article identified such concepts as: “professional competence” and “professional competence”. In the process of writing this article, the authors noted approaches to the study of professional competencies. The authors of the article identified various forms of organization of the educational process for the implementation of practice-oriented learning. General professional, special and specialized groups of competencies were identified. As a result of the analysis, it was revealed that the main task of colleges is to prepare professionals who are able to adapt to modern working conditions, changes taking place in the world, and form students’ professional competencies that will be targeted in the chosen specialty.

**Keywords:** professional competences, students, institutions of secondary vocational education, the process of formation of professional competencies, organization of the educational process, practice-oriented learning.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* В настоящее время образовательная политика нацелена на развитие среднего профессионального образования и образования в целом. На основании этого происходит развитие и появление новых образовательных технологий, стимулирующих становление профессиональных компетенций обучающихся [1]. В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами но-

вого поколения, учебный процесс должен строиться на инновационных технологиях обучения, позволяющих на практике отработать профессиональные навыки студентов. В течение учебного процесса обучающиеся должны овладеть профессиональными компетенциями по своему профилю, чтобы при выходе из колледжа быть высококвалифицированными специалистами, способными решать круг задач по своей должности. Сам учебный процесс должен иметь практико-ориентированный ха-

рактик для лучшего формирования профессиональных компетенций [2].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* За последние годы в научной литературе появилось немало исследований, описывающих особенности процесса формирования профессиональных компетенций в образовательных учреждениях. Вопросом формирования профессиональных компетенций в учреждениях среднего профессионального образования занимались такие ученые и педагоги, как: Сидорова И.Ю., Богданова Н.А., Спирина В.И., Ляховская С.Г., Некрасова С.В., Болотов В.А., Сидоров Ю.В., Дмитриенко Т.А., Смирнова Ж.В., Красикова О.Г., Прохорова М.П., Иляшенко Л.К., Костылев Д.С. и др.

Иляшенко Л.К. под профессиональной компетентностью подразумевает способности должностного лица успешно решать относящиеся к его компетенции задачи [2].

Спирина В.И. и Ляховская С.Г. трактуют термин «профессиональная компетенция», как сумму знаний, умений и навыков, полученных субъектом в процессе обучения.

Прохорова М.П. и Красикова О.Г. сравнивают профессиональную компетентность с определённой областью деятельности специалиста [3].

В современной практике термин «профессиональная компетенция» чаще всего определяет способность сотрудника выполнять задачи в соответствии с заданными стандартами. В подходах к изучению профессиональных компетенций Сидорова И.Ю. выделяет два основных направления:

- способность вести профессиональную деятельность в соответствии со стандартами;
- личностно-ориентированный подход, позволяющий добиваться результатов в работе [4].

Таким образом, в самом общем смысле, под профессиональной компетентностью специалиста понимается профессионализм личности, то есть совокупность его теоретического и практического опыта в той или иной сфере. Между тем, как компетенция – это наличие способностей личности к реализации той или иной деятельности и степень развития данных способностей.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Цель статьи заключается в определении особенностей процесса формирования профессиональных компетенций студентов системы среднего профессионального образования. Для этого необходимо решить следующие задачи:

- установить понятие «профессиональные компетенции»;
- выявить особенности формирования профессиональных компетенций студентов.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* В настоящее время в учреждениях среднего профессионального образования процесс обучения организован так, чтобы образовательный результат проявлялся в формировании у студентов собственной внутренней мотивации обучения, мышления, воображения, творческих способностей, устойчивого познавательного интереса [5].

Современные работодатели рассматривают знания, умения и практический опыт выпускников в контексте способности и готовности эффективно применять их на практике, удовлетворять стандартам качества отраслевых и региональных рынков.

Одним из путей решения этой проблемы является реализация практико-ориентированного подхода. Такой подход в профессиональном обучении направлен, во-первых, на приближение образовательной организации к потребностям практики и жизни [6]. Во-вторых, позволяет создавать условия для целенаправленного фор-

мирования конкурентоспособности будущих рабочих и служащих.

Учебный процесс в колледжах основан на практико-ориентированном обучении, что позволяет строить образовательный процесс на основе единства компонентов содержания – общих и профессиональных компетенций, приобретения новых знаний и формирования практического опыта их использования при решении жизненно важных задач и проблем.

Очевидно, что практика является основной «копилькой» практического опыта, и направлена на приобретение практического опыта по виду профессиональной деятельности. Каждый работодатель желает принять на работу готового специалиста, с опытом работы [7]. Здесь практики выступают накопителями опыта. Не секрет, что в каждой выпускной группе есть выпускники, которые устраиваются на работу в те организации, где проходили практику.

Для проведения аудиторных занятий также необходимо создавать условия практико-ориентированного обучения. Это можно достичь с помощью применения различных форм организации учебного процесса, например [8]:

- профессиональная занятость студентов с целью выполнения ими реальных задач практической деятельности – деловые игры, тренинги;
- привлечение экспертов по профилю обучения – вебинары, семинары [9];
- привлечение профессионалов в профессиональной деятельности;
- научно-исследовательская и проектная деятельность.

Применение таких форм обеспечивает постепенное погружение в реальную профессиональную среду, что способствует более быстрой адаптации выпускников на рабочем месте и в профессиональной среде; готовность будущего специалиста к работе в команде; умение презентовать себя [10].

Данный подход позволяет значительно повысить эффективность обучения. Этому способствует система отбора содержания учебного материала, помогающая студентам оценивать значимость, практическую востребованность приобретаемых знаний и умений [11]. В практико-ориентированном учебном процессе применяется имеющийся у обучающихся жизненный опыт, а также формируется новый опыт на основе приобретаемых компетенций. Данный опыт становится основой развития студентов. Таким образом, формируется идеальная модель конкурентоспособной личности будущего специалиста [12].

В процессе обучения в системе среднего профессионального образования будущий специалист получает не только определённые знания, умения и навыки, но и является личностью, способной на креативное мышление, обладающей гибкостью ума, имеющей способность работать в режиме многозадачности, владеющей такими качествами, как обучаемость, самостоятельность, организованность, коммуникативность, самоконтроль и т.д. [13].

Именно на это нацелен учебный процесс в среднем профессиональном образовании: подготовка кадров, способных выполнять должностные функции наряду с личностными качествами обучающегося [14]. Состав профессиональных компетенций среднего профессионального образования построен таким образом, чтобы квалификация выпускника колледжа устраивала работодателей и была актуальной на сегодняшнем рынке труда, и дала возможность через некоторый адаптационный период полностью включиться в работу на предприятии либо в определенной отрасли.

Формирование профессиональных компетенций происходит на всём этапе обучения в колледже в соответствии с основной образовательной программой по специальности и Федеральным государственным стандар-

том третьего поколения.

Профессиональные компетенции в системе среднего профессионального образования – это способность решать профессиональные задачи в условиях производства. Они представляют собой совокупность следующих групп компетенций [15]:

- общепрофессиональные;
- специальные;
- специализированные.

В связи с формированием профессиональных компетенций в колледжах обеспечивается такая организация обучения, которая более точно соответствует содержанию, уровню и характеру современного постиндустриального общества. Таким образом, учебный процесс основывается на различных современных технологиях обучения.

Одним из таких технологий обучения, способных сформировать профессиональные компетенции обучающихся, которые необходимы для современного общества, является технология проблемного обучения. Данная технология является эффективным способом активизации учебно-познавательной деятельности студентов в колледжах, даёт возможность углубиться в изучаемый предмет, получить полную информацию и овладеть необходимыми компетенциями в процессе обучения. Технология проблемного обучения знакомит обучающихся с проблемами и трудностями, которые имеют место в профессиональной деятельности по выбранному профилю [16]. Создание проблемных ситуаций, поиск решений – всё это благоприятно сказывается на формировании профессиональных компетенций. Такое обучение держит студентов в эмоциональном напряжении, не даёт упустить информацию, поддерживает и закрепляет познавательный интерес, что обеспечивает положительный настрой на образовательный процесс. Так как решение проблемных ситуаций включает в себя не только определённый модуль информации, но и применение естественно-научных, общественно-научных и технологических знаний, данная технология позволяет комплексно усваивать учебный материал.

В колледже решение проблемных ситуаций может выполняться на практических занятиях, в качестве внеаудиторных занятий либо на базе практики. Выполнение таких заданий проходит индивидуально либо группами по три – пять человек, в зависимости от уровня сложности задач [17].

Эффективным методом формирования профессиональных компетенций в системе среднего профессионального образования является метод деловой игры. Преимущество деловой игры состоит в том, что обучающиеся попадают в конфликтную ситуацию, ведут дискуссию, принимают на себя те или иные роли. В течение такого занятия формируются не только функциональные профессиональные знания, умения и навыки, но и личностные качества, такие как эрудированность, ораторство, решительность, оперативность, коммуникативность, инициативность.

Также в процессе обучения в колледже применяется такой метод обучения, как имитирование профессиональной деятельности с помощью тренажеров. К примеру, подготовка бухгалтеров в системе среднего профессионального образования проходит с помощью тренировочной компьютерной программы 1С, способной обучить студентов основным функциям данной специальности. В данную программу заложены различные варианты производственных ситуаций, что позволяет студентам набраться опыта и подготовиться к дальнейшей работе [18]. Данный метод обучения позволяет сформировать профессиональные компетенции по соответствующей дисциплине.

Следующий метод формирования профессиональных компетенций – способность работника выполнять работу в соответствии с должностью, является производственной практикой. Практика в колледже формирует-

ся таким образом, что круг формируемых умений с каждым разом расширяется и усложняется. Данная система практик необходима для того, чтобы обучающийся смог овладеть профессиональными навыками, необходимыми для выбранной специальности [19].

В результате применения активных методов обучения в колледже, у студентов формируются профессиональные компетенции для будущей профессиональной деятельности.

В настоящее время действуют законы перемены труда. Современному рынку нужны новые специалисты, способные работать с инновационными технологиями, в режиме многозадачности, применяющие свои интеллектуальные способности наряду с механизацией и автоматизацией [20]. Изменения в содержании труда в условиях научно-технологической революции приводят к тому, что обучающийся становится центром различных зависимостей и отношений, таких как, экономические, социальные, экологические и другие. Готовность ориентироваться в этих отношениях и заключается в получении необходимых профессиональных компетенций в течение всего учебного процесса.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Таким образом, можно сделать вывод, что главной задачей колледжей является подготовка профессионалов, способных адаптироваться к современным условиям труда, изменениям, происходящим в мире, формировать у обучающихся профессиональные компетенции, которые станут целевыми в выбранной специальности.

Ценность информации, получаемой в процессе решения различных проблемных ситуаций, в ходе деловой игры, в практической деятельности, определяется возможностью использования её в производственной деятельности. Именно практико-ориентированные методы получения информации придают личностный смысл и профессиональную значимость в формировании профессиональных компетенций в системе среднего профессионального образования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ваганова О.И., Ильяшенко Л.К. Основные направления реализации технологичной студентоцентрированной обучения в вузе // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.2 DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-2
2. Смирнова Ж.В., Красикова О.Г. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.9. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-9
3. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Prokhorova M.P., Gladkova M.N. Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1001-1007.
4. Прохорова М.П., Ваганова О.И. Проектирование и реализация образовательного события в профессиональной подготовке будущих менеджеров // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. № 1 (26). С. 4.
5. Ilyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Prokhorova M.P., Abramova N.S. The role of network interaction in the professional training of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1097-1105.
6. Кутепов М.М., Кутепова Л.И., Никишина О.А. Корпоративная культура студенческого спорта // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 1-1. С. 129-132.
7. Немова О.А., Кутепова Л.И., Ретивина В.В. Здоровье как ценность: мечта и реальность // Журнал научных статей здоровье и образование в XXI веке. 2016. Т. 18. № 11. С. 155-157.
8. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) Advances in Intelligent Systems and Computing, 622, pp. 406-411.
9. Ilyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Alshugina E.A. Managerial preparation of engineers with eyes of students // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1080-1087.
10. Кутепов М.М., Ваганова О.И., Соколов В.А. Современные подходы к формированию профессиональной компетенции выпускника на основе тренинговой технологии обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-1. С. 205-208.
11. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Gruzdeva M.L., Chanchina A.V. Structure and content of the electronic school-methodical complex on the discipline "mechanics of soils, foundations and foundations" // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1088-1096.

12. Гладкова М.Н., Ваганова О.И., Смирнова Ж.В. Технология проектного обучения в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 80-83.

13. Pyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Sedykh E.P., Shagalova O.G. Implementation of heuristic training technology in the formation of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1029-1035.

14. Ваганова О.И., Шагалова О.Г., Трутанова А.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6, №3(20). С. 15-18.

15. Smirnova, Z., Vaganova, O., Shevchenko, S., Khizhnaya, A., Ogorodova, M., Gladkova, M.: Estimation of educational results of the bachelor's programme students. IEJME. Math. Educ. 11(10), 3469-3475 (2016)

16. Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Mukhina M.V., Kutepov M.M., Kutepova L.I., Chernysheva T.L. The organization of the test control of students' knowledge in a virtual learning environment MOODLE // Journal of Entrepreneurship Education. 2017. Т. 20. № 3.

17. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация проектной деятельности бакалавров в образовательном процессе вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-1. С. 44-50.

18. Гладков А.В., Прохорова М.П., Ваганова О.И. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 77-80.

19. Smirnova, Z.V., Mukhina, M.V., Kutepova, L.I., Kutepov, M.M., Vaganova, O.I. Organization of the research activities of service majors trainees (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 187-193 doi: 10.1007/978-3-319-75383-6\_24

20. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.

Статья поступила в редакцию 21.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 37.018.2

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0003

**СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ  
У ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ**

© 2019

**Андрienko Оксана Александровна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры психологии и педагогики*Оренбургский государственный университет, филиал в г.Орске  
(462403, Россия, Орск, проспект Мира 15А, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)*

**Аннотация.** Вопросам воспитания толерантности личности на разных этапах ее становления посвящено достаточное количество работ. Большую роль в этом процессе оказывают семья, различные образовательные учреждения, среда, в которой растет ребенок. В статье рассмотрены понятия «толерантность» и ее виды, «воспитание толерантности» и его принципы, а также факторы, влияющие на процесс формирования толерантности у подрастающего поколения. Представлены результаты исследования, целью которого явилось изучение уровня толерантности юношей и девушек, а также реализация программы по воспитанию толерантных установок студентов учреждения среднего профессионального образования. В работе приняли участие 115 человек в возрасте от 15 до 20 лет – студенты Государственного автономного профессионального образовательного учреждения «Техникум транспорта г.Орска имени героя России С.А. Солнечникова». Использовались анкетирование и экспресс-опосник «Индекс толерантности». В результате проведенного исследования было установлено, что для обучающихся характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт, проявляющихся в различных социальных ситуациях. В качестве доминирующих эмоций, связанных с интолерантными установками, выступают гнев, страх, ненависть и неприязнь. Представлен опыт работы педагогов по формированию толерантности у юношей и девушек.

**Ключевые слова:** толерантность, воспитание толерантности, виды толерантности, принципы толерантного воспитания, социокультурная обусловленность воспитания толерантности, факторы, влияющие на формирование толерантности личности.

**SOCIO-CULTURAL CONDITIONALITY OF TOLERANCE AMONG  
THE YOUNGER GENERATION**

© 2019

**Andrienko Oksana Aleksandrovna**, PhD, associate professor  
of the department psychology and pedagogics*Orenburg State University, Branch in Orsk  
(462403, Russia, Orsk, Mira Avenue 15A, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)*

**Abstract.** A sufficient number of works are devoted to the issues of education of tolerance at different stages of its formation. A big role in this process is played by the family, various educational institutions, the environment in which the child grows. The article deals with the concept of “tolerance” and its types, “tolerance education” and its principles, as well as factors affecting the process of formation of tolerance in the younger generation. The article presents the results of a study aimed at studying the level of tolerance of boys and girls, as well as the implementation of the program for the education of tolerant attitudes of students of secondary vocational education. The meeting was attended by 115 people aged from 15 to 20 years – students of State Autonomous professional educational institutions “College of transport in the city of Orsk named after hero of Russia S. A. Solnechnykh”. Were used a questionnaire and Express obosnik “Index of tolerance”. As a result of the study, it was found that students are characterized by a combination of both tolerant and intolerant features that manifest themselves in different social situations. Anger, fear, hatred and hostility are the dominant emotions associated with tolerant attitudes. The experience of teachers in the formation of tolerance in boys and girls is presented.

**Keywords:** tolerance, tolerance education, types of tolerance, the principles of tolerant education, socio-cultural conditionality of tolerance education, factors affecting the formation of tolerance of the individual.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* В настоящее время проблема воспитания толерантности молодежи является в современном мире одной из наиболее актуальных. Во многом это связано с торжеством нетерпимости: религиозной, национальной, расовой, вражды между отдельными людьми и социальными группами [1]. О важности воспитания толерантности говорится и в Федеральном государственном стандарте среднего общего образования: «толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения, способность противостоять идеологии экстремизма, национализма, ксенофобии, дискриминации по социальным, религиозным, расовым, национальным признакам и другим негативным социальным явлениям» [2]. Все перечисленное должно стать одним из личностных результатов освоения обучающимся основной образовательной программы среднего общего образования.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы.* Анализ многочисленной литературы показывает, что вопросам воспитания толерантности у подрастающего поколения посвящены изыскания великих педагогов разных вре-

мен (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, А. Дистервег, А.С. Макаренко, А.Г. Толстой, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили и др.). В настоящее время различные аспекты данного процесса затрагиваются в работах Н.М. Борытко, И.А. Соловцовой, А.М. Байбакова [3], Г.И. Гапоновой [4], Н.В.Голубцовой, О.М. Дедовой [5], А.Н. Джуринского [6], О.В. Жуковой [7], Е.Г. Левченко [8], В.Ш. Масленниковой, З.А. Исмагиловой [9], М.И. Прокохиной [1] и др. [10-13]

В различных словарях «толерантность» определяется как терпимость к чужому образу жизни, поведению, чужим обычаям, чувствам, верованиям, мнениям, идеям, мировоззрению, образу жизни [14; 15]. В кратком психологическом словаре говорится, что толерантность (от лат. tolerantia – терпение) – это «отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию» [16, с. 388]. Толерантность как ценность базируется не на противостоянии, а на сосуществовании с «иными», не на отрицании, а на признании «другого» [17].

В научной литературе выделяют следующие виды толерантности (интолерантности):

- к другим взглядам, идеям, мнениям (интеллектуальная);
- к другому этносу (этническая);
- к другой вере (конфессиональная);

– к другой культуре (межкультурная);  
– к другому полу (гендерная);  
– к другой сексуальной ориентации (сексуальная);  
– к другому состоянию здоровья (медицинская);  
– к другому возрасту (возрастная);  
– к другой социальной группе (классовая) [18];  
– к другим людям (межличностная);  
– к другим профессиям (профессиональная);  
– к другой социально-экономической среде (социально-экономическая);  
– к другим политическим взглядам (политическая) [19].

Толерантное воспитание предполагает оказание поддержки воспитаннику в его интеллектуальном развитии, оформлении мотивации, формировании адекватной самооценки, выработке волевых свойств, формировании саморегуляции, развитии творческих способностей, смыслопоисковой активности [3].

Воспитание толерантной личности должно начинаться с самого раннего возраста, приобретая особое значение к подростковому и юношескому периоду, когда сознание и самосознание достигают определенного уровня развития. Именно в этот период юноши и девушки начинают осваивать различные социальные роли, обретают способности адаптации во взрослом мире [7]. В.Ш. Масленникова и З.А. Исмагилова определяют толерантность как педагогическую цель в воспитании личности подростка [9].

Основными принципами толерантного воспитания выступают: а) принцип презумпции человеческого достоинства, требующий уважения человека; б) принцип принятия ребенка как данности, предполагающий, что человек имеет право быть таким, каков он есть, поэтому необходимо с уважением относиться к истории его жизни [3].

Говоря о воспитании толерантности у молодежи, необходимо обратить внимание на его социокультурную обусловленность.

Анализ исследований показывает, что на процесс формирования толерантности подрастающего поколения влияют такие факторы, как социальная среда, существующие в обществе стереотипы и представления, уровень взаимоотношений между людьми, система ценностей, на которые ориентировано общество [20]. Немаловажными факторами данного процесса выступают: сложившийся образ и условия жизни (традиции, нравы, обычаи ближайшего окружения школы, национальные особенности, особенности природной среды), средства массовой коммуникации, уровень развития и условия жизни коллектива (традиции, общественное мнение, ценностные ориентации, нравственные нормы), а также индивидуальные и личностные особенности воспитанника [21].

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Целью нашего исследования явилось изучение уровня толерантности юношей и девушек, а также реализация программы по воспитанию толерантных установок студентов учреждения среднего профессионального образования.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Работа проводилась на базе Государственного автономного профессионального образовательного учреждения «Техникум транспорта г. Орска имени героя России С.А. Солнечникова». В ней приняли участие 115 человек в возрасте от 15 до 20 лет.

В исследовании использовались следующие методы и методики: анкетирование, экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова) [22; 23].

В результате проведения методики «Индекс толерантности», диагностирующей такие показатели, как общая толерантность, этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как свойство лич-

ности, были получены следующие данные (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Распределение уровней выраженности видов толерантности у студентов на констатирующем этапе эксперимента

Уровень выраженности	Общая толерантность	Этническая толерантность	Социальная толерантность	Толерантность как качество личности
Высокий	6,1%	19,1%	6,1%	6,1%
Средний	93,9%	74,8%	87,8%	93,9%
Низкий	0%	6,1%	6,1%	0%

Можно сказать, большинство юношей и девушек демонстрируют средние уровни толерантности. Такие результаты показывают, что для опрошенных характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт, проявляющихся в различных социальных ситуациях. Крайних оценок, говорящих об общей и личностной нетерпимости выявлено не было. Низкий уровень этнической и социальной толерантности выявлен у 6,1% студентов.

Иными словами, проблема проявления толерантных качеств личности актуальна для студентов техникума. Поэтому, чтобы определить, в каких именно ситуациях у обучающихся включаются механизмы нетерпимости и личного неприятия, данное тестирование было дополнено изучением интолерантных установок, для чего было разработано два типа анкет.

Принимающим участие в анкетировании студентам было необходимо: 1) оценить степень принятия перечисленных категорий лиц от положительного отношения до отношения крайнего неприятия; 2) связать перечисленные категории с эмоцией, которую они вызывают у респондентов; 3) связать перечисленные категории с общественным мнением о них.

Нами были подсчитаны суммы баллов по каждой категории и определены наиболее неприятные для студенчества категории лиц.

Рейтинг наиболее нетерпимых установок студентов к определенным категориям лиц выглядит следующим образом (в скобках указано преобладание доминирующих эмоций):

1. Насильники (гнев, страх).
2. Лица, жестоко обращающиеся с животными (гнев, ненависть).
3. Лица с маниакальными наклонностями (страх, ненависть, неприязнь).
4. Люди, состоящие в террористических организациях или придерживающиеся их взглядов (гнев).
5. Наркоманы (неприязнь, отвращение).
6. Лица с нестандартной половой ориентацией (неприязнь, стыд).
7. Родители, жестоко обращающиеся с детьми, пренебрегающие их интересами (неприязнь, гнев).
8. Мошенники (неприязнь, ненависть, страх, гнев, непонимание).
9. Люди грубые, хамски относящиеся к окружающим (неприязнь, гнев).
10. Люди, не уважающие старших (непонимание).
11. Люди, загрязняющие природу (неприязнь, гнев).
12. Люди, посещающие секты (неприязнь).
13. ВИЧ-инфицированные люди (жалость).
14. Взяточники, коррупционеры (ненависть, гнев).
15. Лица с экстремистскими установками (страх, гнев).

Можно сказать, что в качестве доминирующих эмоций, связанных с интолерантными установками студенчества выступают гнев, страх, ненависть, неприязнь. Чуть реже встречаются непонимание, стыд. Редки – жалость и отвращение. Отметим, что чем выше рейтинг интолерантности, тем глубже негативный отклик на его представителей.

Несмотря на выявленное отрицательное отношение к перечисленным выше категориям населения, при анализе общественного мнения о них, выяснилось, что значительная часть респондентов при их описании дает позитивные оценки.

тивные характеристики (для цыган, транссексуалов, наркоманов, алкоголизованных лиц). Похожая тенденция так же характерна для уважаемых, принятых категорий населения – часть из респондентов при их описании дает крайне негативные отзывы (полиция, власть).

Респондентами часто употребляется сленг, обесценивающие выражения личностного неприятия. Также характерно наличие сарказма в ответах. Мы предполагаем, что как социальное явление данные категории людей являются отвергаемыми, но с человеческой точки зрения респонденты пытаются их понять, найти объяснение в сложившейся с ними ситуации.

Наиболее толерантное отношение у опрашиваемых студентов по данной методике вызывают следующие категории населения (в порядке убывания):

1. Инвалиды.
2. Военные.
3. Православные.
4. Выпускники детских домов (сироты).
5. Мусульмане.
6. Татуированные люди.
7. Сотрудники полиции.
8. Кавказцы.
9. Люди, чрезвычайно следящие за своей внешностью.
10. Представители власти.
11. Люди с физическими дефектами.
12. Беженцы.
13. Американцы.
14. Лица с интернет-зависимостью.
15. Украинцы.

Можно отметить, что наибольшая степень социального и личностного принятия в выборке студентов характерна для категорий «инвалиды», «сироты», «верующие люди», «военные», «сотрудники полиции».

Таким образом, в ходе констатирующей части эксперимента, нами было выявлено, что большинство студентов проявляют средний уровень толерантности. Наименьшую терпимость студенты проявляют к таким категориям населения, как люди, совершающие преступления, лица, жестоко, обращающиеся с детьми и животными, приверженцы террористических и экстремистских взглядов, лица с нестандартной половой ориентацией, наркоманы, сектанты, коррупционеры, ВИЧ-инфицированные люди.

В целях формирования толерантности у юношей и девушек в техникуме реализуется программа по воспитанию толерантных установок у студентов (на основе программы духовно-нравственного направления воспитания ГАПОУ Техникум транспорта, а также блока «Толерантность» программы групповой коррекционно-развивающей и просветительской психологической работы).

Цель программы духовно-нравственного направления воспитания заключается в развитии системы духовно-нравственных ценностей, культуры, совершенствовании творческих способностей студентов, формировании эстетических вкусов, реализации полученных знаний в учебной, производственной и общественной деятельности.

Показателями программы являются ведущие ценности ориентации студентов, уровень нравственного развития студентов, степень потребности в творческой самореализации.

Результаты программы сводятся к:

- а) развитию и совершенствованию творческих умений и навыков, способностей, талантов, созданию условий для творческого развития и самореализации студентов;
- б) формированию специалиста, человека-гражданина на высокой нравственности и культуры;
- в) развитию норм этики, культуры поведения, норм морали;
- г) повышению уровня толерантности обучающихся.

Перечень мероприятий программы, рассчитанные на учебный год:

1. Вовлечение обучающихся в работу творческих объединений, кружков.
2. Участие в городских и областных фестивалях, конкурсах художественного творчества.
3. Посещение Орского драматического театра им. А. С. Пушкина.
4. Посещение кинотеатров г. Орска
5. Цикл бесед по семейным ценностям специалистов АНКПО «Радуга».
6. Встречи-беседы с людьми творческих профессий.
7. Встречи-беседы с представителями Орской Епархии по духовно-нравственному воспитанию.
8. Экскурсии в женский Иверский монастырь.
9. Классные часы: «День добра и уважения» ко дню пожилых людей, «День толерантности».
10. Классные часы по теме: «Волшебные слова» (1 курс), «Поговорим о воспитанности» (2 курс), «О поступках плохих и хороших» (3 курс), «Что значит быть хорошим сыном и дочерью» (4 курс), «Урок семьи и семейных ценностей» (1 курс), «Ценности трех поколений» (2 курс), «Забота о родителях – дело совести каждого» (3 курс), «Мой дом – моя крепость» (4 курс).
11. Мероприятие «День студента».
12. Праздничное мероприятие «Масленица пришла!»
13. Мероприятие для выпускников «Мы желаем счастья вам».

Мероприятия части «Толерантность» Программы групповой коррекционно-развивающей и просветительской психологической работы ГАПОУ Техникум транспорта г.Орска представлены ниже в таблице 2.

Таблица 2 – Мероприятия части «Толерантность» Программы групповой коррекционно-развивающей и просветительской психологической работы и дополняющие их диагностические мероприятия

Мероприятия активного направления программы	Дополняющие мероприятия «Программы диагностической работы»
Тематическое занятие «Поговорим о толерантности»	Экспресс-опросник «Индекс толерантности»
Диспут «Межнациональные браки: за и против»	Опросник на выявление возможности одобрения деструктивной идеологии
Тематическое занятие «Мы – разные»	Изучение интолерантных установок студентов

Также в одной из прошлых работ [24] нами представлен опыт работы по формированию этнокультурной толерантности обучающихся юношеского возраста на примере государственного бюджетного учреждения профессиональной образовательной организации «Магнитогорский технологический колледж имени В.П. Омельченко».

Проводимые мероприятия направлены на развитие толерантных качеств у студентов, снижение конфликтности в студенческой группе, формирование адекватного общечеловеческим ценностям мировоззрения.

*Выводы исследования и перспективы дальнейшего изысканий данного направления.* В результате проведенного исследования было установлено, что реализация программы по воспитанию толерантных свойств личности у студентов эффективна, позволяет повысить уровень толерантности в группе, диагностируется рост средних и высоких уровней толерантности по сравнению с констатирующим этапом исследования. Необходимо отметить, что главная роль в воспитании толерантности у подрастающего поколения отводится родителям, педагогам. Целенаправленное воспитание толерантности, организуемое семьей, детским садом, школой, должно учитывать общественные условия жизни человека. Образовательные учреждения должны стать целостным поликультурным пространством, где осуществляется интеркультурная коммуникация и межнациональное

воспитание подрастающего поколения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Прокохина М.И. К вопросу о воспитании толерантности у студентов вузов // *Образование личности*. 2012. № 4. С. 26-36.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012г. №413 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» [Электронный ресурс] URL: <http://ivo.garant.ru/#document/70188902/paagraph/63:0> (дата обращения: 13.03. 19).
3. Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. Введение в педагогику толерантности / под ред. Н.М. Борытко. Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. 80 с.
4. Гапонова Г.И. О воспитании культуры толерантности и профилактики экстремизма в студенческой среде // *Экономика. Право. Печать. Вестник КСЭИ*. 2014. № 2 (62). С. 31-37.
5. Голубцова Н.В., Дедова О.М. Об опыте работы кураторов МИМОС по воспитанию толерантности в молодежной среде // *Приоритетные направления развития науки и образования*. 2014. № 3 (3). С. 65-66.
6. Джуринский А.Н. Сравнительная педагогика М.: Издательство Юрайт, 2013. 440 с.
7. Жукова О.В. Роль педагога в воспитании толерантности // *Проблемы и перспективы развития образования в России*. 2014. № 26. С. 136-137.
8. Левченко Е.Г. Синергетический подход к воспитанию толерантности // *Труды Братского государственного университета*. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2014. Т. 1. С. 121-128.
9. Масленникова В.Ш., Исмагилова З.А. Толерантность как педагогическая цель в воспитании личности // *Вестник Чувашского университета*. 2006. № 5. С. 253-256.
10. Фролова М.И. К вопросу социально - философского понятия толерантности и культурной идентичности // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 351-358.
11. Ефимова Д.В. Воспитание межнациональной толерантности в семье и вузе // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2014. № 4 (20). С. 115-118.
12. Цепляева Т.Н. Воспитание толерантности молодого поколения через искусство народного танца // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 419-421.
13. Стец В.И. Толерантность как интегральное качество личности подросткового возраста // *Карельский научный журнал*. 2015. № 1 (10). С. 20-23.
14. *Словарь иностранных слов и выражений*. М., 1998. 477 с.
15. Большой энциклопедический словарь. [Электронный ресурс] URL: <https://www.vedu.ru/bigencdic/63149/> (дата обращения: 12.03. 19).
16. *Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского*. Ростов н/Д: Феникс, 1998. 512 с.
17. Павлова И.Ю. Поликультурное образование и его значение в воспитании толерантности личности / В сборнике: *Толерантность – «оливковая ветвь» человечества на этапе исторического разлома материалы Международного гуманитарного форума, посвященного 70-летию ООН и ЮНЕСКО*. Научные редакторы: Р.Р. Юсупов, Р.М. Валеев, Э.Р. Тагиров; Составители: В.Р. Алиакберова, А.А. Мухаммадеева. 2016. С. 179-182.
18. Жмырова Е.Ю. О понятии «толерантность» и ее видах // *Вестник Тамбовского государственного технического университета*. 2006. Т. 12. № 4-2. С. 1265-1269.
19. Басимова П.М. Синергетический взгляд на виды толерантности // *Вестник Курганского государственного университета*. Серия: Физиология, психология и медицина. 2015. № 2 (36). С. 102-105.
20. Бобоева С.Б. Семейное воспитание – основа толерантного поведения // *Ученые записки Худжандского государственного университета им. Академика Б. Гафурова*. Серия гуманитарно-общественных наук. 2015. №1. С. 222-227.
21. Подласый И.П. Педагогика М.: Издательство Юрайт, 2015. 696 с.
22. Донцов А.И. Зинченко Ю.П., Зотова О.Ю. Передыгина Е.Б. *Психология безопасности*. М.: Издательство Юрайт, 2017. 276 с.
23. Экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова) [Электронный ресурс] URL: <https://culture.wikireading.ru/70295> (дата обращения: 12.03. 19).
24. Андриенко О.А. К проблеме этнического воспитания молодежи / Актуальные вопросы педагогики, психологии, социальной работы. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Под редакцией М.М. Асылъдеровой. 2019.

Статья поступила в редакцию 26.04.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 37.032+159.923.5

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0004

**ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ  
ВНУТРЕННИХ ДЕЛ К ДЕСТРУКТИВНЫМ ИНФОРМАЦИОННЫМ ВОЗДЕЙСТВИЯМ  
КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА**

© 2019

**Астахова Армини Аветиковна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры гуманитарных, социально-экономических и информационно-правовых дисциплин**Кошкарлова Юлия Александровна**, кандидат культурологии, доцент кафедры гуманитарных, социально-экономических и информационно-правовых дисциплин*Краснодарский университет МВД России, Новороссийский филиал**(353911, Россия, Новороссийск, Сухумское шоссе, 12 км, e-mail: juli\_and\_eva@mail.ru)*

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме роста деструктивного информационного воздействия в условиях современного российского общества. Усложнение коммуникационного окружения и усиление информационного воздействия на человека в настоящее время становится реальной проблемой. Поток информации, зачастую фейковой и недостоверной, все чаще рассматривается психологами как реальная угроза информационно-психологической безопасности человека. Авторы полагают, что в этих условиях особую актуальность приобретают вопросы противодействия деструктивному информационному воздействию и отмечают, что дальнейшее развитие современного информационного общества невозможно без создания условий для формирования безопасной информационной среды. Среди многообразных способов деструктивного информационного воздействия, по мнению авторов статьи, особую опасность представляют методы психологического манипулирования. Психологическое манипулирование - одна из разновидностей скрытого принуждения личности, побуждающая ее действовать против собственной воли и желания. Авторы полагают, что в условиях, когда современная информационная культура все более приобретает «клиповый» характер, а основными каналами восприятия информации в Интернет-пространстве становятся визуальный и аудиальный, эффективность психологического манипулирования возрастает в разы. Данный эффект обусловлен особенностью восприятия человеком визуальных образов, которые обращены к эмоциональной сфере человека и практически не подвержены сознательному контролю. Авторы статьи отмечают, что сотрудник органов внутренних дел, стоящий на страже закона и правопорядка, также регулярно подвергается деструктивному информационному воздействию. Поэтому формирование психологической устойчивости сотрудника органов внутренних дел к деструктивному информационному воздействию является важной составляющей его профессионального мастерства. Авторами предложены рекомендации по формированию психологической устойчивости личности сотрудника органов внутренних дел к деструктивному информационному воздействию.

**Ключевые слова:** деструктивное информационное воздействие, принуждение, психологическая манипуляция, психологическая устойчивость, информационно-психологическая безопасность, информационное общество, визуальный образ.

**THE FORMATION OF THE PSYCHOLOGICAL STABILITY OF EMPLOYEES OF INTERNAL  
AFFAIRS BODIES TO DESTRUCTIVE INFORMATIONAL INFLUENCES  
AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL SKILL**

© 2019

**Astakhova Armini Avetikovna**, PhD in Psychological sciences, Associate Professor of the Department of Humanitarian, social and economic, legal and information disciplines**Koshkarova Yulia Aleksandrovna**, PhD in Cultural sciences, Associate Professor of the Department of Humanitarian, social and economic, legal and information disciplines*Krasnodar university Ministry of Internal Affairs of Russia, Novorossiysk branch**(353911, Russia, Novorossiysk, Sukhumskoye shosse, 12-y km, e-mail: armina-astakhova@yandex.ru)*

**Abstract.** This article is devoted to the problem of growth of destructive information impact in the conditions of modern Russian society. Complexity of the communication environment and strengthening of information impact on the person is now becoming a real problem. Information, often fake and unreliable, is increasingly viewed by psychologists as a real threat to human information and psychological security. The authors believe that in these conditions the issues of counteraction to destructive information impact acquire special relevance and note that the further development of the modern information society is impossible without creating conditions for creating of a safe information environment. Among the various ways of destructive information impact, according to the authors, the methods of psychological manipulation are particularly dangerous. Psychological manipulation is one of the varieties of hidden coercion of the individual, making him or her to act against their own will and desire. The authors believe that in conditions when modern information culture is becoming more and more "clip" in nature, and the main channels of perception of information in the Internet are visual and auditory, the effectiveness of psychological manipulation increases significantly. This effect is due to the peculiarity of human perception of visual images that are addressed to the emotional sphere of a person and are practically not subject to conscious control. The authors of the article note that the employee of the Internal Affairs, standing on guard of law and order, also regularly experiences destructive information impact. Therefore formation of psychological stability of the employee of law-enforcement bodies to destructive information influence is an important component of his professional skill. The authors propose recommendations on the formation of psychological stability of the personality of the employee of the Internal Affairs to the destructive information impact.

**Keywords:** destructive information impact, coercion, psychological manipulation, psychological stability, information and psychological security, information society, visual image.

Глобальное распространение информационно-компьютерных технологий и неуклонный рост значимости социальных медиа несет в себе массу возможностей в сфере коммуникации, организации творческих, образовательных, бизнес-проектов и т.д., но одновременно приводит к возникновению ряда серьезных угроз безопасности и личности, и государства. Экономические преступления, распространение экстремистских идей,

вербовка участников террористических организаций – все это сейчас реализуется посредством сети Интернет. Не меньшую опасность сегодня представляют потоки недостоверной и откровенно фейковой информации, а также негативный рефрейминг.

Сложившаяся ситуация обусловлена, прежде всего, быстрым темпом развития научно-технического прогресса, который значительно опережает процесс соци-

ально-культурного развития общества. В условиях целенаправленного обесценивания и падения роли традиционных нравственных норм, глобальной переориентации на «западные ценности», повсеместного навязывания стереотипов массовой культуры и стандартов общества потребления, в российском обществе, особенно среди молодежи, растет число индивидов-космополитов, причисляющих себя к европейской цивилизации, и зачастую не идентифицирующих себя с российским государством. Ментальность и правосознание таких индивидов в значительной степени деформировано, что обеспечивает возможность для включения их в контекст антисоциальной и антироссийской коммуникации. Данные явления и процессы создают реальные угрозы информационной и национальной безопасности России, ее гуманитарному, а, в конечном счете, и политическому суверенитету.

Дальнейшее развитие информационного общества невозможно без создания условий для формирования безопасной информационной среды. Одним из условий формирования безопасной информационной является психологическая устойчивость личности, гражданина, сотрудника полиции к деструктивным информационным воздействиям. Сохранение целостности личности в интересах не только самой личности, но и, задача государства, так как психологически устойчивая личность к воздействию неблагоприятных факторов, способна сохранить и поддерживать правопорядок в стране. Как справедливо отмечает А.А. Жуйков, выходом из сложившейся ситуации и способом решения данной проблемы является объединение усилий всего российского общества и, прежде всего, государственных управленческих структур, правоохранительных органов и научного сообщества [1; С. 26-27].

В широком смысле информация – это совокупность всех данных поступающих из окружающего мира, сведения о происходящих событиях и процессах. Вся поступающая информация оказывает воздействие на человека в разной степени, воспринимается, передается, сохраняется, кодируется с помощью различных сигналов, средств и т.д.

Воздействие информации на сознание личности условно можно разделить на конструктивное и деструктивное.

Конструктивное информационное воздействие на сознание личности формирует положительное отношение к внешней среде и происходящим в ней явлениям.

Деструктивное информационное воздействие представляет собой негативное воздействие информации, распространяемой через средства массовой информации и коммуникации, результатом которого является изменение или искажение имеющихся у индивида представлений о реальности.

Личность насыщаемая искажённой, деструктивной информацией не может принять адекватное решение, противостоять деструктивному воздействию, такая личность характеризуется снижением волевой, мотивационной деятельности, нестабильностью эмоциональной сферы, частой сменой настроения, ощущением усталости, возможны деформации структурных элементов сознания, таких как самосознание и знания об окружающем мире.

Деструктивное информационное воздействие на сознание личности носит принудительный характер.

Под принуждением понимается такое воздействие на сознание личности, при котором у индивида формируется мотивация к необходимости совершения определенных действий вопреки его воле, желаниям и намерениям.

Различают две основные разновидности принуждения: открытое принуждение и скрытое.

Открытое принуждение апеллирует к нормам морали и нравственности, а также юридически оформленным отношениям субъектов, формирующих общественное представление о должествующем поведении в данном

обществе (культуре, государстве и т.п.).

Скрытое или тайное принуждение личности предполагает использование широкого спектра методов и способов, применяемых в повседневной социальной практике и сфере управления, к которым относят: психологическое манипулирование, агрессивную пропаганду, дезинформирование, блеф, мошенничество, обман, шантаж, лоббирование и т.д.

Как справедливо отмечает Л.В. Карнаушенко, в современном мире деструктивное духовно-нравственное воздействие на общество чаще всего осуществляется посредством манипуляции сознанием [2; С. 158].

Психологическая манипуляция – это способ психологического воздействия на личность, осуществляемый в обход ее сознательного контроля путем навязывания каких-либо идей, установок, мотивов, стереотипов поведения с целью изменения психической и (или) поведенческой направленности активности личности.

Способы и технологии психологического манипулирования многообразны и постоянно совершенствуются. Данному вопросу посвящены работы С.А. Зелинского, С.Г. Кара-Мурзы, Е.Е. Михайловой и др. [3-6].

Е.Е. Михайлова все многообразие манипуляционных технологий разделяет на две группы:

а) использование различных видов лжи (фальсификация, замалчивание информации, ложная интерпретация фактов, газлайтинг и т.д.);

б) использование лингвистических средств (наклеивание ярлыков и т.д.) [6; С. 87].

В ходе применения различных технологий манипулятор неизбежно сталкивается с проблемой восприятия своего сообщения аудиторией, которая уже обладает неким набором установок, ценностей и стереотипов. Решение данной проблемы обеспечивается тремя разными вариантами манипуляции:

Прежде всего, усилением уже присутствующих в сознании индивида идей, установок, мотивов, ценностей, норм, выходящих манипулятору;

Во-вторых, изменением существующих в сознании индивида представлений о явлениях или процессах, что в результате влечет трансформацию эмоционального и практического отношения к ним в конкретной ситуации;

Наконец, кардинальным изменением жизненных установок личности путем сообщения ей новых, сенсационных, необычных, и при этом важных для нее сведений.

По мнению С.Г. Кара-Мурзы эффективность манипулятивного воздействия обусловлена пассивностью индивида, его нежеланием тратить силы на анализ получаемой информации [4; С. 79], по сути, современное общество просто некритично потребляет предлагаемый ему продукт, в том числе информационный.

Особенностью деструктивного информационного воздействия в Интернет-пространстве является его ограниченность всего двумя каналами: визуальным и аудиальным, в то время как при обычной коммуникации восприятие происходит посредством пяти органов чувств [7]. Отметим, что визуальные образы (в Интернет-пространстве они могут представлять собой самостоятельные сообщения, часто выступают как неотъемлемый атрибут текста) всегда обращены не к рациональной, а к эмоциональной сфере человека, поэтому менее подвержены работе «фильтров недоверия» и воспринимаются как более правдивые [8; С. 103-104]. Более того, виртуальная информация представляет собой не часть реальности, а некий искусственный фрагмент, сконструированный из тщательно отобранного и скомпилированного визуального, аудиального, текстового материала, нередко фантазийного характера, презентующего событие, личность, идею, образ, процесс и т.д. в нужном для коммуникатора ключе.

Сотрудник органов внутренних дел не менее других граждан подвержен деструктивному информационному воздействию, в том числе манипулятивного характера.

Профессиональные задачи сотрудников органов внутренних дел, непосредственно направлены на поддержание правопорядка, а также на реализацию своих способностей и побуждений, отражающих общечеловеческие ценности и гражданские позиции. Сотрудники органов внутренних дел наряду с основными профессиональными задачами, проводят профилактические мероприятия по правовому воспитанию населения всех категорий, а значит: умеешь сам – научишь другого.

В данном контексте важным является именно формирование психологической устойчивости сотрудников органов внутренних дел к деструктивному информационному воздействию как составляющей профессионального мастерства.

Психологическая устойчивость – представляет собой совокупность различных качеств и свойств личности (индивидуальной психологической устойчивости к деструктивным воздействиям, развитию эмоционально-волевой сферы, опыта, знаний, умений решать трудные задачи, ценностных ориентаций, развития познавательной сферы, владения приемами саморегуляции и др.).

Формирование психологической устойчивости сотрудника полиции к деструктивным информационным воздействиям предполагает мероприятия, проводимые в рамках морально-психологической подготовки и может быть организована в форме групповой и индивидуальной работы (тренинги, семинары, лекции, практические занятия по темам развития саморегуляции, эмоционально-волевой сферы, познавательных процессов, коммуникативных навыков, умению говорить «нет» и др.).

В рамках самообразования можно рекомендовать следующие приёмы противодействия манипулятивной и деструктивной информации: осуществлять верификацию информации по разным источникам, отдавая предпочтение официальным информационным контентам, имеющим ссылки на конкретные легко проверяемые первоисточники; анализировать и критически оценивать любую поступающую информацию из внешних источников. Например, «Жаренные новости», осмысливать с изучением предыстории вопроса и в полном варианте изложения, т.е. избегать оценки информации по фразам «из контекста»; при взаимодействии с манипулятором или манипулятивной информацией сохранять эмоциональное спокойствие, выдержку и самообладание. Старайтесь распознать провокацию, доверяйте только фактам, а не мнениям, отделяйте эмоции от содержания. Рационализируйте, взвешивая «за» и «против». Собирайте информацию по данному вопросу, расширяйте знания в различных областях жизнедеятельности. В результате психологических исследований было установлено, что чем выше уровень осведомленности, информированности личности, тем труднее манипулировать её сознанием [9; С. 11-14]. Определяйте мотивы манипулятора «Зачем ему вас убеждать?», «Кто в результате выиграет от вашего согласия, отказа?». Верифицируйте, соответствует ли ваша наличная позиция стратегическим жизненным принципам, удерживайте свою первоначальную позицию. Оцените значение получаемой информации в долгосрочной перспективе, сверяйте со своими целями, расставляйте приоритеты. При необходимости возьмите паузу, отложите принятие решения на время, следуя принципу «утро вечера мудренее».

Необходимо отметить, что скрытое воздействие на индивида все-же имеет определенные границы. Это было отмечено в свое время Э. Тоффлером, Д. Беллом, В. Инземцевым. Способность противостоять деструктивной информации и манипулятивному воздействию обусловлена многими факторами: этнорелигиозными, социально-демографическими, социально-экономическими, социопрофессиональными, общим уровнем культуры, качеством образования и т.д., обуславливающими формирование ценностно-смысловой системы индивида как базового уровня, позволяющего

грамотно ориентироваться в информационном пространстве. Зрелая личность со сформированной профессиональной Я-концепцией способна адекватно оценивать себя и внешний мир, планировать и эффективно организовывать свою служебную деятельность. Такая личность обладает необходимыми знаниями, качествами и навыками противостояния и противодействия психологическому и физическому давлению со стороны социума, влиянию неблагоприятных факторов природной среды, принимает осознанные решения в соответствии с собственной траекторией личностного развития, а также оптимальной стратегией поведения [10; С. 11]. Решение конкретных ситуационных задач по адекватному реагированию на деструктивное информационное воздействие обеспечивается также через освоение определенных технологий. Так, для сотрудников правоохранительных органов достаточно детальный алгоритм реагирования на информационно-психологическое воздействие предложен В.И. Черниловым [11; С. 5-6]. Таким образом, современный человек способен критически оценивать и воспринимать информацию, противостоять тем самым манипуляционному воздействию, более того данную способность возможно развить или усилить, применяя несложные психологические приемы саморегуляции, а также внимательно и осознанно подходить к поступающей извне информации.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Жуёков, А.А. Информационная безопасность в условиях генезиса виртуального пространства трансформирующегося российского общества. Автореферат дисс. кандидата социологических наук / Краснодарский университет МВД РФ / А.А. Жуёков. - Краснодар, 2016.
2. Карнаушенко, Л.В. Деструктивное информационно-психологическое воздействие на массовую аудиторию: правовые аспекты воздействия // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2017. №2 (36). С. 157-161.
3. Зелинский, С.А. Психотехнологии гипнотического манипулирования сознанием / С.А. Зелинский // Пси фактор. URL: <http://psyfactor.org/lib/zelinski2-11.htm> (дата обращения: 12.05.2014).
4. Кара-Мурза, С.Г. Манипуляция сознанием. М., 2004.
5. Михайлова, Е.Е. Управление и манипулирование: философско-психологический аспект // Эффективность управления как комплексная проблема / Е.Е. Михайлова. - Тверь, 2006. С.52-55.
6. Михайлова, Е.Е. Манипулирование как скрытое управление сознанием и поведением людей / Е.Е. Михайлова // Человеческий фактор. Проблемы психологии и эргономики. 2007. №4. С.84-87.
7. Шумилова, А.А. Деструктивные воздействия в информационно-коммуникативном пространстве социальных медиа / А.А. Шумилова // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 8. URL: <http://human.snauka.ru/2016/08/16122> (дата обращения: 16.10.2018).
8. Крысько, В.Г. Секреты психологической войны (цели, задачи, методы, формы, опыт) / В.Г. Крысько. - Мн., 1999.
9. Морально-психологическое обеспечение оперативно-служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел: состояние, проблемы и пути совершенствования [электронное издание]: материалы III Всерос. науч.-практ. конф., 31 окт. 2016 г. / редкол.: А.А. Таганова, Н.А. Деева, И.С. Нестеренко. - Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2016.
10. Шелехов, И.Л. Личность и внутриличностный конфликт в концепциях фрейдизма / И.Л. Шелехов, Г.В. Белозёрова, А.И. Мартынова // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2016. № 1 (11). С. 9-20.
11. Чернилов, В.И. Психологическая устойчивость личного состава органов внутренних дел к деструктивным информационно-психологическим воздействиям / В.И. Чернилов // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2016. №3(66). С. 3-6.

Статья поступила в редакцию 23.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.14

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0005

## ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

© 2019

**Ахметжанова Галина Васильевна**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Педагогика и методики преподавания» Гуманитарно-педагогического института  
**Абиева Диляра Ринатовна**, магистрант кафедры «Педагогика и методики преподавания» Гуманитарно-педагогического института  
*Тольяттинский государственный университет  
(445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail: dil.abieva@mail.ru)*

**Аннотация.** Статья раскрывает особенности осуществления педагогической деятельности в условиях дистанционного обучения. Представлены факторы, способствующие активному внедрению информационных и дистанционных образовательных технологий в учебный процесс. Отмечено, что оперирование информацией признано ключевым умением человека в эпоху информатизации. Выявлены социально-экономические предпосылки внедрения дистанционного обучения в современную жизнь. В статье представлены результаты теоретического анализа научной литературы, уточнено понятие «дистанционное обучение». Авторами осуществлен анализ, определены конкретные причины возникновения и проявления трудностей в процессе профессиональной деятельности преподавателя в условиях дистанционного обучения. В статье приведены возможные пути решения проблем, которые возникают у преподавателей в ходе осуществления педагогической деятельности, опосредованной дистанционными технологиями. На основе выявленных особенностей деятельности педагога дистанционного обучения определены ключевые моменты, по которым проведен анализ имеющихся курсов подготовки преподавателей к работе в условиях дистанционного обучения. Организовано социологическое исследование на выявление особенностей деятельности педагога в условиях дистанционного обучения, по результатам которого проведен эксперимент. Доказана эффективность блока упражнений и рекомендаций, способствующих снижению уровня страха и тревожности при работе с видеокамерой. Статья предназначена организаторам дистанционного обучения, преподавателям, работающим в этой системе, и студентам.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, высшее образование, качество образования, асинхронный тип общения, взаимодействие, готовность, условия, удаленность, онлайн обучение, интернет, современные средства обучения, самообразование.

## FEATURES OF TEACHER'S ACTIVITY IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

© 2019

**Akhmetzhanova Galina Vasilyevna**, doctor of pedagogical Sciences, Professor, head of the Department "Pedagogy and methods of teaching" of the Humanitarian pedagogical Institute  
**Abieva Dilyara Rinatovna**, master's student of the Department "Pedagogy and methods of teaching" of the Humanitarian pedagogical Institute  
*Togliatti State University  
(445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya str., 14, e-mail: dil.abieva@mail.ru)*

**Abstract.** The article reveals the peculiarities of pedagogical activity in the conditions of distance learning. The factors contributing to the active introduction of information and distance learning technologies in the educational process are presented. It is noted that information handling is recognized as a key human skill in the era of Informatization. The socio-economic prerequisites for the introduction of distance learning in modern life are revealed. The article presents the results of theoretical analysis of scientific literature, clarified the concept of "distance learning". The authors carried out the analysis, identified the specific causes and manifestations of difficulties in the process of professional activity of the teacher in distance learning. The article presents possible ways to solve the problems that arise in teachers in the course of teaching activities, mediated by remote technologies. On the basis of the identified features of the teacher of distance learning identified the key points on which the analysis of existing courses of training teachers to work in distance learning. A sociological study to identify the characteristics of the teacher's activities in the conditions of distance learning, the results of which an experiment. Proved the effectiveness of the block of exercises and recommendations to reduce the level of fear and anxiety when working with a video camera. The article is intended for distance learning organizers, teachers working in this system, and students.

**Keywords:** distance learning, higher education, quality of education, asynchronous type of communication, interaction, readiness, conditions, remoteness, online learning, Internet, modern means of learning, self-education.

Стратегические цели и задачи образования определены в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 г. [1]. Непрерывность образования в течение всей жизни человека, развитие дистанционного обучения, создание программ, реализующих информационные технологии в образовании, академическая мобильность обучающихся – это проблемы современного образования российского общества. Территориальная протяженность и сосредоточение научно-технических центров в крупных городах нашей страны, трудовая миграция населения – это факторы, способствующие активному внедрению современных образовательных технологий в процесс обучения разных ступеней и форм образования. Одной из наиболее востребованных форм образования является дистанционное обучение. Для широких слоев населения дистанционное обучение — это не только доступ к качественному образованию, но и возможность сменить профессию, пройти переквалифика-

цию [2].

Актуальность внедрения дистанционного обучения в образовательный процесс определила направление современных исследовательских работ. Вопросы организации непрерывного образования, технологического, технического и дидактического обеспечения дистанционного обучения в сфере высшего профессионального образования проанализированы в трудах многих ученых.

Так, в работах А.А. Андреева сконцентрированы понятие и принципы дистанционного обучения, раскрывается роль и место в системе непрерывного профессионального образования [3, 4].

Е.С. Полаг, М.Ю. Бухаркина и М.В. Моисеева отмечают, что в результате внедрения в учебный процесс современных образовательных технологий преподаватель становится консультантом, коучем. Освоение новой функции – консультирование, сопровождение – требу-

ет специальной психолого-педагогической подготовки. Таким образом, формируется готовность к восприятию, оценке и реализации педагогических инноваций [5].

Р. Гаррисон в своих исследованиях разработал концепцию двусторонней коммуникации во время обучения при условии территориальной отдаленности и указал на связь образовательного взаимодействия и информационно-коммуникативной среды. Исследователь рассмотрел возможные взаимодействия «студент-преподаватель» с применением различных интерактивных форм подачи и получения информации [6].

Б. Холмберг, предложил применение эмпатического подхода. Его исследование направлено на выявление центральных характеристик дистанционного обучения, среди которых личные отношения между обучающимся и преподавателем, эмпатия и получение удовлетворения от процесса изучения дисциплины [7].

В.Д. Колдаев, Л.Г. Гагарина [8], Д.З. Ахметова [9] и др. [10-13] отмечают, что дистанционное обучение (ДО) - обучение, при котором все или большая часть учебных процедур осуществляются с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий при территориальной разобщенности преподавателя и студентов.

Важно отметить наличие процесса взаимодействия между субъектами образовательной деятельности в условиях ДО как фактор, подтверждающий его эффективность [14].

Никуличева Н.В. [15], Алехина Н.В., Ларина Е.Н. [16], Романов Е.В., Дроздова Т.В. [17] фиксируют собственный опыт, придавая определенную степень субъективности явлениям, с которыми сталкиваются в процессе осуществления педагогической деятельности. Каждое учебное заведение предпринимает попытки самостоятельного решения возникающих вопросов, причем большая ответственность за то, как осуществляется образовательный процесс в конкретных ситуациях, ложится на плечи самого педагога.

На базе представительства Тольяттинского государственного университета в г. Сызрани было организовано социологическое исследование по выявлению особенностей педагогической деятельности в условиях дистанционного обучения. В нем участвовало 109 преподавателей двух вузов: Тольяттинского государственного университета и Самарского государственного технического университета (филиал в г. Сызрани), а также 145 студентов, поступивших в ТГУ по направлениям подготовки с использованием дистанционных образовательных технологий.

В рамках организованного исследования было проведено анкетирование на предмет наличия или отсутствия знаний у педагогов о дистанционном обучении, а также уточнялась информация о деятельности преподавателя в условиях дистанционного обучения.

В ходе анкетирования отмечено, что преподаватели имеют представление о сущности дистанционного обучения, 32% опрошенных готовы погрузиться в педагогическую деятельность, где будет существовать еще один посредник – компьютер.

Только 25 % преподавателей оценивают свои знания о дистанционном обучении как достаточные для того, чтобы профессионально, психологически и технически заниматься ею, 60% респондентов имеют приблизительные знания о деятельности преподавателя в условиях ДО, 15 % не имеют представления о том, как осуществляется педагогический процесс, опосредованный территориальной отдаленностью педагога и обучающегося.

В рамках данного исследования было выяснено, с какими проблемами сталкиваются педагоги в условиях ДО. Так, 72% опрошенных отметили, что имеют трудности при организации процесса дистанционного обучения.

Погружение в новую образовательную среду, требующую наличия определенных знаний и умений в обла-

сти дистанционного обучения, дезориентирует педагога. Выходом из сложившейся ситуации может стать прохождение краткосрочного курса по подготовке специалиста к работе в новых условиях. Анализ содержания подобных курсов указывает на то, что их содержание должно включать вопросы личностной и теоретической подготовки педагога.

На вопрос «Владеете ли Вы методами психологического воздействия, направленными на организацию и поддержание деятельности студентов в системе ДО» [18]. Только 66 % респондентов заявили об умении использовать различные методы организации деятельности студентов за счет имеющихся знаний и умений, полученных за годы работы по «традиционной схеме».

В рамках исследования проводился опрос 145 студентов, поступивших в Тольяттинский государственный университет на направления подготовки, реализуемые в условиях дистанционного обучения. Студентам были заданы следующие вопросы:

1. Имели ли вы первоначальное представление о дистанционном обучении?
2. Соответствуют ли ваши первоначальные ожидания действительности?
3. Испытываете ли вы трудности при обучении в условиях дистанционного обучения?
4. Как вы оцениваете техническую сторону сопровождения курсов?

Результаты опроса показали, что 74% опрошенных студентов имели первоначальные представления об особенностях обучения в условиях ДО, у 23% респондентов ожидания качества и комфортности не были оправданы. Среди оставшихся 3% студентов преобладают те, кто не смог разобраться в системе дистанционного обучения.

Осуществляя педагогическую деятельность каждый преподаватель, независимо от опыта работы, рассчитывает на определенную обратную связь. В условиях дистанционного обучения возможность взаимодействовать напрямую отсутствует, и, как правило, сводится к переписке и изложению в письменном виде информации. В этом заключается еще одна особенность дистанционного обучения – асинхронный тип общения, позволяющий передавать и получать данные в удобное время для каждого участника процесса, независимо друг от друга [19]. В рамках данного исследования уточнялось отношение преподавателей и студентов к тому, как осуществляется процесс коммуникации. 87% опрошенных педагогов отметили удобство «отложенного» общения со студентами, пояснив это отсутствием нужного количества рабочего времени для проверки и выражения своего отношения по тем видам активности, которая предусмотрена учебным планом.

Выявленные особенности деятельности педагога в условиях ДО позволили определить основные моменты, по которым можно оценивать содержание курсов подготовки преподавателей для работы в условиях дистанционного обучения. Информация о курсах профессиональной подготовки педагогов была найдена на официальном сайте организаций, осуществляющих образовательную деятельность. АНО ДПО «Инновационный образовательный центр повышения квалификации и переподготовки «Мой университет» [20] предоставляет слушателям программу «Разработка курсов дистанционного обучения», НОУ ДПО «Экспертно-методический центр» [21] - программу «Формирование навыков работы в электронной информационно-образовательной среде образовательной организации в соответствии с профессиональными стандартами». Стоит отметить, что современному педагогу достаточно тяжело найти программу повышения квалификации на просторах Интернета.

Таким образом, педагог, которому необходимо получить специальную подготовку в области ДО, сначала должен сам пройти обучение, опосредованное компьютером. Содержание курса «Разработка курсов дистан-

ционного обучения) носит конкретный предметный характер и раскрывает вопросы, связанные с технической организацией дистанционного обучения. В первую очередь речь идет о специальной подготовке, которая обеспечит разработку современных дистанционных курсов и качественное их ведение с использованием активных методов обучения. В рамках подобного курса слушатели овладевают основными принципами создания дистанционного курса, то есть он является практико-ориентированным. Выяснено, что в программе делается упор на ИКТ компетентность педагога. Подробно рассматривается информационная образовательная среда в условиях ФГОС, современные электронные образовательные ресурсы и основы работы в дистанционной образовательной среде Moodle.

Стоит отметить, что дистанционное обучение – это не только взаимодействие с компьютером, а триада «педагог – компьютер – студент». Это важно учитывать при создании подобных курсов.

Громова Т.В. предлагает учебную программу курса повышения квалификации профессорско-преподавательского состава по направлению «Преподаватель дистанционного обучения». Особо ценными в программе являются темы «Преподаватель в системе ДО», «Структура и содержание деятельности преподавателя ДО: опыт эффективного взаимодействия» и т.д.

Анализ программ подготовки педагогов для работы в условиях ДО позволил сделать вывод, что основными вопросами в содержании курсов являются технические вопросы организации процесса обучения и методическая составляющая. Наш опыт работы показывает, что особого внимания требует психологическая подготовка самого педагога к работе в условиях, опосредованных дистанцией.

Многочисленные курсы подготовки педагогов к работе в условиях дистанционного обучения не затрагивают очень важный аспект, касающийся определенной фобии, связанной с работой с видеокamerой.

Боязнь публичного выступления и работа с видеокamerой – существенная особенность деятельности педагога в условиях ДО. Видеокamera, являясь основным средством передачи информации, заставляет пребывать в оцененном более 70% опрошенных педагогов. Лишь 23% респондентов ближе к концу выступления ощущают эффект некоего соединения с аудиторией, 7% респондентов никогда не испытывали трудностей по этому вопросу. В рамках нашего исследования был проведен эксперимент, в котором приняли участие 43 педагога дистанционного обучения. Группа исследуемых получилась достаточно неоднородной: возрастные рамки от 23 - 62 лет, опыт работы в условиях ДО от нескольких месяцев до 8 лет, специфика преподаваемого предмета (гуманитарные и технические науки).

Цель эксперимента заключалась в подборе специальных упражнений и рекомендаций, используя которые педагог сможет преодолеть страх и оцененные перед камерой.

Первый блок упражнений позволил снять тревожность и определить природу фобии. Совместно с психологом были созданы специальные рекомендации при работе с веб-камерой, включающие в себя элементы ауто-тренинга.

Второй блок упражнений направлен на разработку голоса и улучшение дикции («Тише-громче», «Ложка меда» и т.д.) [22]. Третий блок содержит упражнения, способствующие развитию монологической и диалогической речи («Пересказ», «Продавец», «Мысли вслух» и т.д.) [23]. Психологический настрой на «сотрудничество» с камерой раскрывается в четвертом блоке упражнений. Упражнение «Слепая запись» оказывает содействие в выработке привычки работы с камерой.

В течение всего эксперимента испытуемые шаг за шагом осваивали рекомендации и блоки упражнений. По окончании был проведен опрос, позволивший вы-

яснить эффективность представленного блока упражнений. Одним из вопросов был «Испытываете ли Вы трудности при работе с видеокamerой в условиях дистанционного обучения? Если ДА, то какие?» Сравнительные результаты опроса отображены в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнительные результаты опроса до и после проведения блока упражнений.

Варианты ответов, предложенные респондентами	Результаты опроса ДО проведения блока упражнений, %	Результаты опроса ПОСЛЕ проведения блока упражнений, %
Не испытываю трудности при работе с видеокamerой	7	10
Испытываю сложность в начале работы, но потом включаюсь и, ближе к завершению, могу отметить улучшение, забываю, что были какие-либо проблемы	23	38
Испытываю чувство страха перед видеокamerой, не могу собраться с мыслями, теряюсь в тексте, совершаю длительные звуковые паузы, употребляю слова-паразиты	70	52

Данные опроса свидетельствуют о том, что блок упражнений имеет доказанную эффективность при решении проблемы возникновения чувства страха при работе с видеокamerой. Данный блок упражнений целесообразно практиковать с периодичностью, в зависимости от того, насколько остро стоит вопрос о трудностях работы с видеокamerой в условиях ДО.

Таким образом, проведенный эксперимент позволил сделать выводы, что в курсы подготовки педагогов к работе в условиях дистанционного обучения следует включать блок упражнений и рекомендаций для психологической подготовки к работе с видеокamerой [24].

Полученные в ходе эксперимента данные подтверждают сложность и неоднозначность процесса взаимодействия обучаемых и обучающихся в системе дистанционного обучения, а разработанные упражнения и рекомендации способствуют преодолению чувства страха при работе с видеокamerой. Данные эксперимента подтверждают необходимость работы в этом направлении.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Национальная доктрина образования в Российской Федерации: одобрена постановлением Правительства РФ от 4 октября 2010 №751 // Гарант: информационно-правовое обеспечение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.dvgu.ru/umu/.../doktrin1.htm](http://www.dvgu.ru/umu/.../doktrin1.htm) (дата обращения: 19.06.2019).
2. Алексеева Е.Н. Развитие дистанционного обучения и проблемы внедрения дистанционных образовательных технологий в высшей школе на современном этапе модернизации Российского образования [Текст] // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2015. – №2 (65). – С. 251-252.
3. Андреев А.А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация [Текст] / А.А. Андреев, В.И. Солдаткин. – М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А.Шолохова, 2003. – 196 с.
4. Андреев А.А. Оценка качества онлайн курсов [Текст] // Территория науки – 2015. – № 1. – С. 20-26.
5. Теория и практика дистанционного обучения [Текст]: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
6. Gemmill I., Harrison R., Clegg Ju., Reed K. Internationalisation in online distance learning postgraduate education: a case study on student views on learning alongside students from other countries [Текст] // Innovations in Education & Teaching International. – 2015. – Vol. 52 (2). – P. 137-147.
7. Carver D.L., Kosloski M.F. Analysis of student perceptions of the psychosocial learning environment in online and face-to-face career and technical education courses [Текст] // Quarterly Review of Distance Education. – 2015. – Vol. 16 (4). – P. 7-22.
8. Газарина Л.Г., Колдаев В.Д. Инновационные образовательные технологии дистанционного обучения [Текст] // Экономические и социально-гуманитарные исследования – 2018. – № 4 (20). С. 96-102.
9. Ахметова Д.З. Инновационные подходы к оценке качества образования [Текст] // Педагогическое образование и наука. – Международная академия наук педагогического образования. – 2015. – №4. – С. 55-59.
10. Бозданова А.В., Кондаурова И.К. Основные аспекты проблемы эффективной оценки качества учебных курсов, применяемых в дистанционном обучении // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т.

5. № 4 (17). С. 168-170.

11. Вострокнутов Е.В., Волков С.Н., Адамский С.С., Мокиевская Н.Е., Зайцев В.А. Реализация образовательных дистанционных мультимедийных интернет-проектов // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. № 4 (20). С. 66-70.

12. Стефанова Н.А., Ахунова З.Р. Взгляд работодателя на «on-line специалиста» или качество дистанционного обучения // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 102-104.

13. Богданова А.В., Глазова В.Ф., Коновалова Е.Ю. Интеллектуальные технологии оценки качества дистанционных учебных курсов в высшем образовании // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 79-82.

14. О создании объединенного проекта по разработке нормативно-правовых документов и отраслевых стандартов дистанционного обучения [Электронный ресурс]: приказ Минобразования РФ от 16 июня 2000 г. № 1791. –

15. Режим доступа: <http://www.informika.ru> (дата обращения: 01.07.2019).

16. Никуличева Н.В. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс образовательной организации [Текст]: практ. пособие. – М.: Федеральный институт развития образования, 2016. – 72 с.

17. Алехина Н.В., Ларина Е.Н. Опыт реализации обучения по дополнительным профессиональным программам с применением дистанционных образовательных [Текст] // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 216.

18. Романов Е.В., Дроздова Т.В. Дистанционное обучение: необходимые и достаточные условия эффективной реализации [Текст] // Современное образование. – 2017. – № 1. – С. 172-195.

19. Львова А.С., Любченко О.А. Критерии оценки эффективности педагогических технологий тьюторской деятельности в современной образовательной организации [Текст] // Вестник Московского городского педагогического университета. – 2016. – № 1(35). – С. 89 – 96.

20. Дахин Д.В., Шилова О.И. Использование технологий дистанционного обучения в учебном процессе вуза при подготовке студентов профиля «Технология» [Текст] // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 2(32). – С. 87-91.

21. Курсы повышения квалификации “Высшее образование” // Мой университет: инновационный образовательный центр [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moi-universitet.ru/urovni-obrazovaniya/vysshee-obrazovanie> (дата обращения: 05.07.2019).

22. Дистанционные курсы // Gognitus [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://courses-edu.ru/distancionnye-kursy> (дата обращения: 20.06.2019).

23. Васильев Ю.А. Речевой тренинг – процесс творческий [Текст] // Специальное образование. – 2015. – №4. – С. 99-106.

24. Кравцова Т.М. Управление познавательной активностью студентов/магистрантов через подбор заданий для семинара [Текст] // Проблемы современной науки и образования. – 2015. – №6(36). – С. 212-218.

25. Кочисов В.К., Гогицаева О.У., Тимошкина Н.В. Роль дистанционного обучения в изменении способов и приемов образовательного процесса в вузе [Текст] // Образовательные технологии и общество. – 2015. – Т. 18. – №1. – С. 395-407.

Статья поступила в редакцию 09.06.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0006

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН

© 2019

**Ашурова Шахло Кулобиевна**, кандидат педагогических наук, доцент  
общеуниверситетской кафедры педагогики  
*Таджикский национальный университет*

(734025, Республика Таджикистан, Душанбе, проспект Рудаки, 17, e-mail: faridun61@mail.ru)

**Аннотация.** Автор в данной статье рассматривает использование специальных текстов в освоении русского языка. Автор также считает, что изучение студентами русского языка на материале специальных текстов занимает важное место в учебном процессе вуза. Для успешного проведения этой работы, в первую очередь, нужны тексты, которые, имея познавательное значение, содержали бы необходимый лексический, фонетический и грамматический материалы, служили основой для составления плана и конспекта, развивали навыки восприятия на слух лекций, учили самостоятельно работать над учебной и научной литературой. Становление и совершенствование навыков и умений работы с текстом чрезвычайно значимо, так как опирается на естественную для обучающихся мотивацию изучения русского языка. Заинтересованность обучаемых в результатах обучения создает благоприятные условия для процесса обучения: максимально эффективна в этом случае такая организация работы, при которой обучающиеся постоянно ощущают приближение к желанной цели. Цель работы над художественным текстом в рамках практического курса русского языка – обучение студентов чтению художественной литературы.

**Ключевые слова:** русский язык, специальные тексты, студенты, обучение, грамматические упражнения, лексика, выразительное чтение.

## FEATURES OF FORMATION OF CONTENT OF TRAINING IN RUSSIAN IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE REPUBLIC OF TAJIKISTAN

© 2019

**Ashurova Shakhlo Kulobiyevna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of all-university department of pedagogics  
*Tajik National University*

(734025, Republic of Tajikistan, Dushanbe, Rudaki Avenue, 17, e-mail: faridun61@mail.ru)

**Abstract.** The author in this article considers use of special texts in development of Russian. The author also considers that studying by students of Russian on material of special texts takes the important place in educational process of higher education institution. For successful carrying out this work, first of all, texts which, having informative value, would contain necessary lexical, phonetic and grammatical materials are necessary, formed a basis for scheduling and the abstract, developed skills of perception aurally of lectures, learned to work on educational and scientific literature independently. Formation and improvement of skills and abilities of work with the text extremely significantly as relies on motivation of studying of Russian, natural to students. Interest of trainees in results of training creates favorable conditions for training process: such organization of work at which students constantly feel approach to the desired purpose is most effective in this case. The purpose of work on the art text within a practical course of Russian – training of students in reading fiction.

**Keywords:** Russian, special texts, students, training, grammar exercises, lexicon, expressive reading.

В настоящее время русский язык стал одним из языков международного общения, языком науки и техники.

Изучение студентами русского языка на материале специальных текстов занимает важное место в учебном процессе вуза.

Поскольку методика русского языка на специальных текстах еще не может считаться разработанной, приходится прилагать много усилий и изобретательности, подбирать и адаптировать тексты, тщательно продумывать виды и формы аудиторных работ и домашнего задания. При этом необходимо учитывать, что любой текст по специальности, помимо специфических словосочетаний и терминов содержит значительный процент общеупотребительных слов и выражений, которые следует активизировать и в разговорно-бытовом плане.

Для успешного проведения этой работы, в первую очередь, нужны тексты, которые, имея познавательное значение, содержали бы необходимый лексический, фонетический и грамматический материалы, служили основой для составления плана и конспекта, развивали навыки восприятия на слух лекций, учили самостоятельно работать над учебной и научной литературой.

В процессе изучения русского языка студентами используются различные виды специальных текстов: научные и научно-популярные статьи, разделы учебных пособий, прошедшие адаптацию, несколько сокращенные, взятые без каких бы то ни было изменений. Практика показывает, что на первом этапе обучения целесообразно пользоваться адаптированными текстами учебного характера. Научные работы по своей лексико-грамматической структуре непосильны для студентов-первокурсников, научно-популярные статьи имеют весьма относительную познавательную ценность, так как предполага-

ют определенные знания данного предмета или сообщают второстепенные сведения, маловажные с точки зрения учебной программы. В первом случае они хотя и содержат необходимую для изучения учебной литературы лексику, но вызывают у студентов многочисленные вопросы научного характера, на которые преподавателям-русистам трудно ответить, во втором – содержащийся в них лексический материал не имеет существенного значения для усвоения специальных дисциплин. Учебные же тексты, концентрируя необходимую студентам научную лексику, могут включать объяснения новой терминологии, основных положений и выводов, что почти исключает вероятность сугубо научных вопросов. Они в значительной большей степени подготавливают необходимость студентов к восприятию лекционного материала и работе над рекомендуемыми учебниками.

Необходимость адаптации на первых порах обучения кажется нам бесспорной. Текст, как правило, содержит важные познавательные сведения, знакомящие студентов с основными положениями центральных тем изучаемых предметов, выбор которых обсуждается кафедрами русского языка.

Тексты должны быть посильным по объему. Для повышения эффективности изучения языка не следует допускать перенасыщение текста незнакомыми словами. Чрезмерная трудность лексической работы ослабляет заинтересованность студентов и усложняет усвоение новых грамматических форм и конструкций. Для повышения эффективности изучения языка не следует допускать перенасыщения текста незнакомыми словами. Чрезмерная трудность лексической работы ослабляет заинтересованность студентов и усложняет усвоение новых грамматических форм и конструкций.

Тексты подразделяются на основные, которые всесторонне изучаются на занятиях по русскому языку, и добавочные, предназначенные для синтетического чтения, обучения восприятию на слух, составлению плана и конспекта, проведению бесед. Вся лексика основного текста подлежит усвоению, поэтому ее надо отбирать особенно внимательно: новые слова должны быть необходимы для пересказа содержания. Они повторяются в упражнениях, добавочных текстах и являются основой для понимания материала лекций и учебных пособий. Таким образом, лексика основного текста подбирается с таким расчетом, чтобы, освоив ее, студент мог самостоятельно прочесть, понять и пересказать содержание.

Каждый специальный текст служит основой для изучения грамматических норм русского языка и, следовательно, насыщается формами и конструкциями, подлежащими усвоению. Однако не следует перегружать его одними и теми же грамматическими категориями. Адаптированный текст должен полностью отвечать требованиям русской научной речи, а наличие определенных грамматических форм воспринимается как вполне естественное для данной темы, отвечающее ее содержанию. Тем не менее на каждое из правил, повторение или изучение которых предусматривается во время работы над текстом, обычно можно включать от пяти до восьми примеров.

Еще незнакомые студентами речевые конструкции по мере возможности опускаются, но изучение грамматического строя русского языка идет по пути приближения к первоисточникам, т.е. к стилю, характерному для учебных пособий вуза. Для установления наиболее целесообразной последовательности освоения грамматики необходимо проводить работу по анализу лексических и грамматических особенностей учебных пособий профилирующих дисциплин. Благодаря этим исследованиям можно создать научно обоснованную систему изучения русского языка на специальных текстах. При адаптации или составлении текстов надо следить, чтобы новые грамматические конструкции преподносились на освоенной студентами лексике, а незнакомые слова и словосочетания встречались в предложениях, синтаксическая конструкция которых изучена. Совмещение в одном предложении непонятного лексического и грамматического материала неоправданно затруднит проводимую по тексту работу.

Текст призван закреплять и совершенствовать знание фонетических форм русского языка. Кроме того, проводится работа по привитию навыков беглого, выразительного чтения. Подобранные для этой цели предложения помогут улучшить ритм и темп чтения, его интонационное оформление. Для каждого специального текста разрабатывается система лексико-грамматических упражнений, которые способствуют закреплению изучаемой лексики и грамматики, обогащают словарь студентов, повышают грамотность их речи. Поэтому в тексте должны быть слова, к которым целесообразно было бы подбирать синонимы, антонимы, однокоренные слова. Обычно в тексте встречается некоторое количество устойчивых словосочетаний, многие из которых характерны не только для специальных тем, например: использовать в интересах, играть роль и прочие, им также посвящается значительная часть упражнений. Кроме того, текст включает слова, лексическая полисемия которых способствует расширению сферы разговорной практики студентов, несколько суженной изучение специальных тем. Так, встречаемый в специфических словосочетаниях глагол идти (идет химическая реакция, идет инвентаризация) позволит провести интересную лексическую работу, не требующую запоминания новых слов, что при загруженности студентов очень важно, и позволяющую постигать фразеологические выражения русского языка. Например, идет дождь, идет время, идут часы, идет разговор, идет зима и др.

В некоторых текстах уместны идиоматические вы-

ражения русского языка, которые на более позднем этапе обучения сознательно вводятся преподавателем для проведения работы по изучению устойчивых фразеологизмов и выражений. Например, в текстах по экономике часто встречается выражение сосредоточить в руках. Лексические задания в данном случае сводятся не только к запоминанию этого словосочетания, но и подбору к нему с помощью толковых словарей фразеологических выражений: золотые руки, опустить руки, взять в руки, из рук в руки и других, с последующим введением их в активный запас студентов.

Что же касается грамматических упражнений, то специальный текст, насыщенный определенными формами и конструкциями согласно особенностям научного стиля, дает материал для повторения многих грамматических тем. К любому из них могут относиться упражнения типа: найдите указанные грамматические конструкции, например, причастные обороты, объясните правила их употребления, знаки при них, используйте при пересказе содержания. Каждый текст дает возможность проводить повторение падежных окончаний, видов глагола, лексического значения приставок, глагольного и предложного управления и других сквозных тем. При изучении распространенных второстепенных членов предложения и видов придаточных в тексте даются примеры для замены обособленных членов предложения придаточными и наоборот, причем от студентов требуется употребление конструкций при пересказе содержания. В результате этого целью при выполнении упражнения становится не изучение нового правила и образование той или иной грамматической формы, а практическое усвоение способа выражение мысли.

При изучении профилирующих дисциплин составление плана специальных тем – важная часть процесса подготовки иностранных студентов к самостоятельной работе над учебной и научной литературой, к написанию докладов, контрольных и курсовых работ. Отправной точкой для этого служит основной текст, который подбирается с таким расчетом, чтобы план к нему охватывал все коренные положения и выводы темы и нуждался не в дополнении пунктов, а лишь в их детализации.

Кроме того, следует прививать студентам навыки конспектирования печатных трудов и лекций по программным дисциплинам. Первоосновой этого может служить специальный текст, который после предварительного изучения конспектируется иностранцами согласно составленному плану. Процесс конспектирования требует привлечения значительного числа добавочных текстов, тесно связанных с основным, т.е. раскрывающих его важнейшие положения и содержащих дополнительные сведения учебного характера. Тексты для конспектирования подразделяются на тексты, которые раздаются студентам, и начитанные на записи для тренировки слухового восприятия. Они должны содержать новые для иностранцев научные данные, определенный процент незнакомой лексики, изучаемые грамматические формы и конструкции, а также повторять наиболее трудные слова и словосочетания основного текста. На более поздних этапах изучения русского языка для этой цели используют параграфы учебников, отрывки из научных работ и т.д.

Следовательно, речь идет об основных принципах подбора и создания определенных комплексов специальных текстов, посвященных раскрытию одной из тем. Наличие подобных текстовых комплексов позволит в кратчайший срок научить студентов самостоятельно работать над программным материалом, что и является конечной целью занятий по русскому языку на базе специальных текстов.

Но нельзя не признать, что изучение лишь специальных текстов в некоторой степени стандартизирует занятия русского языка.

Таким образом, учитывая среднюю подготовку студентов, преподаватель обязан уделять максимум вни-

мания работе над текстами по специальности. Изучение художественных произведений в то время, когда студенты болезненно переживают свою беспомощность при чтении учебной литературы и совсем не понимают или понимают незначительную часть лекционного материала, может вызвать у них раздражение, ошибочное представление о занятиях по русскому языку как якобы не помогающих, а усложняющих учебу в вузе. Это отражается на посещаемости, на качестве выполнения домашних заданий, снижает эффективность учебного процесса. Поэтому при изучении русского языка студентами первокурсниками максимум времени отводится на работу над специальными текстами, тематика которых отвечает программной последовательности профилирующих дисциплин и охватывает почти все основные проблемы вынесенных на экзаменационную сессию предметов, знание которых может быть проверено путем устного пересказа.

Учебной и воспитательной работе среди студентов подчинены все виды аудиторных и внеаудиторных заданий по русскому языку. Особенно важны в этом отношении беседы, которые, развивая речь студентов, позволяют раскрывать индивидуальные особенности их мировоззрения. Изучение же специальных текстов сужает воспитательное значение занятий по русскому языку. Однако это верно лишь в том случае, когда учитывается работа исключительно над текстами по специальности. Подбор к ним художественного или научно-популярного материала дает возможность избежать этого пробела. К каждому основному тексту подбирается дополнительный, по которому намечается провести беседу, его тема имеет большое значение и служит основой для демократизации мировоззрения студентов. В ряде случаев этот текст может быть увязан не с основным, а с одним из добавочных или с познавательными сведениями грамматических упражнений.

Для первых бесед лучше брать нейтральные темы, с основными положениями которых согласны все или большинство студентов. План бесед может быть дан предварительно, чтобы избежать нежелательных отклонений. Студенты готовятся самостоятельно, продумывают свои выступления, примеры, доводы. В дальнейшем преподавателю, изучавшему аудиторию, не уклоняться от тем дискуссионного характера, наоборот, в ходе бесед полезно вызывать столкновение различных мнений. Получив основной текст требуемого объема, преподаватель анализирует его лексику, устанавливает число незнакомых слов, а также активность их употребления. Кроме того, для закрепления ранее изученной лексики в текст вводятся наиболее трудные слова и их синонимы. Подобная словарная работа требует большого внимания, чувства стиля, знания предмета.

Далее текст видоизменяется в грамматическом отношении. По возможности изымаются еще незнакомые конструкции, и вводится грамматический материал, предназначенный для изучения или повторения. Поскольку повторение грамматических норм русского языка идет в соответствии с частностью употребления в научной речи, то особой трудности эта работа не представляет.

Каждый специальный текст дает лексический материал для подбора синонимов, антонимов, однокоренных групп, раскрытия многозначности слов. Что касается грамматических упражнений, то предварительная работа уже обеспечила возможность заданий типа: найдите в тексте указанные грамматические формы и конструкции, объясните правила их употребления, проведите указанную замену и др. однако при составлении упражнений по тексту преподаватель русского языка может включить в него отдельные словосочетания и предложения, что должно быть обусловлено содержанием. Далее проводится работа по привлечению учебного, публицистического и художественного материала для дополнительных текстов, грамматических упражнений, бесед.

Таким образом, процесс изучения русского языка студентами нефилологических вузов доказал целесообразность использования специальных текстов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бабаева С.О. Исторические условия применения русского языка на территории Азербайджана // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 21-23.
2. Вятюннев М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). - М.: Русский язык, 1984. - 144 с.
3. Диалло А.А. Лингвометодические основы оптимизации учебной работы с художественным текстом автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. - М., 2002. - 24 с.
4. Дмитриева Д.Д. Виды упражнений при работе в парах на занятиях по русскому языку как иностранному // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 41-43.
5. Жученко Г.А. Работа над специальными текстами в процессе обучения студентов русскому языку (Учебное пособие), Киев, - 1978. - 112 с.
6. Жэнь И. Фразеологизмы с названиями животных овца/баран в русском языке (по материалам лексикографических источников) // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 88-90.
7. Костомаров В.Г. Требования к грамматическим упражнениям // Материалы методического семинара. - М., 1995. - С.203.
8. Леонтьев А.А. Методика преподавания русского языка иностранцам. - М.: Русский язык, 1988. - 263 с.
9. Макавичик В. О. Языковая подготовка: коммуникативный подход // Сибирь. Философия. Образование: Научно-публицистический альманах. - Выпуск 6. - Новокузнецк: Институт повышения квалификации, 2003. - С. 47-59.
10. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 208 с.
11. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка. - М.: Русский язык, 1990. - 267 с.
12. Пассов Е. И. Диалог культур: социальный и образовательный аспекты // Мир русского слова. - 2001. - № 2. - С. 54-62.
13. Петрова Н.Э. Специфические закономерности фонетической интерференции и методические пути её преодоления при обучении фонетическому оформлению речи на неродном языке в курсе русского языка как иностранного // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 277-279.
14. Преподавание русского языка (Основные методические положения). М., Изд-во ВПШ, 1985, с.85.
15. Рубцова Е.В. Формирование коммуникативной и социокультурной компетенций с помощью мультимедийных пособий при обучении русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 288-292.
16. Пугачев И.А., Яркина Л.П. О практике создания учебного пособия по русскому языку для иностранных студентов нефилологического профиля // Вестник Ивановского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». 2008 Вып. 3, «Филология. История. Философия»- С.45.
17. Савин К.С. Проблемы и пути решения вопросов преподавания русского языка как иностранного в процессе изучения экономических дисциплин // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 179-180.

Статья поступила в редакцию 19.07.2019  
Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.14

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0007

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО КОНТЕНТА ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО  
ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

© 2019

**Бахарев Николай Петрович**, доктор педагогических наук, профессор кафедры  
«Управление промышленной и экологической безопасностью»  
*Тольяттинский государственный университет*  
(445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail: N.Baharev@mail.ru)

**Аннотация.** В работе предпринимается попытка решения актуальной проблемы повышения качества дистанционной формы обучения, являющейся сегодня наиболее популярной и востребованной в современном высшем образовании. Построение системы дистанционного обучения базируется на трансформации принципов классической дидактики, проектировании интерактивных учебно-методических комплексов, фондов оценочных средств и современных информационных образовательных технологий. При этом широкое внедрение компьютерных информационных технологий в процесс обучения коренным образом изменяет не только формы и методики преподавания, организации учебного процесса, но и роль высококвалифицированного преподавателя, его место и функции в процессе подготовки специалиста. Рассматривается решение системообразующей проблемы дистанционной формы обучения в высшей технической школе – обеспечение высокого уровня качества образования на основе проектирования интерактивных компьютерных форм сопровождения учебного процесса. Педагогическая основа дистанционного обучения формируется на основе трансформированного преобразования основных принципов классической дидактики, заключающегося в ориентации на интерактивный учебно-методический материал, построенный при условии комплексного подхода в применение мультимедийных, сетевых и педагогических технологий. Создание интерактивного учебно-методического комплекса (контента) и интерактивного фонда оценочных средств является определяющим для дистанционной формы обучения.

**Ключевые слова:** Информационные технологии, образовательный процесс, компьютеризированное образование, дистанционная форма обучения, учебно-методический материал, образовательное пространство, интерактивный учебно-методический комплекс, компьютерное моделирование

**FORMATION OF INTERACTIVE CONTENT FOR DISTANCE LEARNING  
OF STUDENTS AT THE HIGHER SCHOOL**

© 2019

**Bakharev Nikolay Petrovich**, doctor of pedagogical sciences, professor chair  
of “Management of industrial and environmental safety”  
*Tolyatti State University*  
(445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya St., 14, e-mail: N.Baharev@mail.ru)

**Abstract.** In work an attempt of the solution of a current problem of improvement of quality of the remote form of education which is today the most popular and demanded in modern higher education is made. Construction to the system of distance learning is based on a transformation of the principles of classical didactics, design of interactive educational and methodical complexes, funds of estimated means and modern information educational technologies. At the same time widespread introduction of computer information technologies in training process radically changes not only forms and techniques of teaching, the organization of educational process, but also a role of the highly skilled teacher, his place and functions in the course of training of the expert. The solution of a systemoobrazuyeshchy problem of remote form of education at the higher technical school – ensuring high level of quality of education on the basis of design of interactive computer forms of maintenance of educational process is considered. The pedagogical basis of distance learning is formed on the basis of the transformed transformation of the basic principles of classical didactics consisting in orientation to interactive educational and methodical the material constructed on condition of an integrated approach in use of multimedia, network and pedagogical technologies. Creation of an interactive educational and methodical complex (content) and interactive fund of estimated means is defining for remote form of education.

**Keywords:** Information technologies, educational process, the computerized education, remote form of education, educational and methodical material, educational space, an interactive educational and methodical complex, computer modeling

Информационные технологии сегодня успешно проникли во все сферы человеческой деятельности и в значительной мере изменили формы и технологии решения практических, в том числе и социальных, задач [1, с. 1; 2, с. 1]. Большой интерес у специалистов, учёных, педагогов вызывают последствия проникновения информационных технологий в образовательный процесс [3-12], особенно в высшей технической школе, развитие и становление которых, по нашему мнению, является пока ещё слабоуправляемым процессом [13, с. 3] по следующим причинам. Во-первых, неудовлетворительные знания в области информационных технологий менеджмента высшей технической школы, и, что особенно важно, преподавателей старшего поколения, представляющего сегодня в вузах России, в результате известных причин, большинство. Во - вторых, основным «источником» внедрения информационных технологий в высшей школе являются молодые преподаватели («вчерашние» студенты), аспиранты и студенты, которые, к сожалению, пока ещё представляют меньшинство и, к тому же, недостаточно осведомлённые в области теории, практики и методологии профессионального образования, мето-

дики обучения, теории педагогики и дидактики [2, с. 4].

В данной работе предпринимается попытка изложения сути одного из видений компьютеризированного образования в высшей технической школе. Широкое внедрение компьютерных информационных технологий в процесс обучения коренным образом изменяет не только формы и методики преподавания, но и роль преподавателя, его место и функции в учебном процессе. В настоящее время очень часто можно слышать мнение о «выведении» квалифицированного преподавателя (профессора, доцента, старшего преподавателя) за рамки образовательного процесса и отведения ему роли «писателя» или разработчика методических пособий, рабочих программ, «составителя» фонда оценочных средств, образовательных программ и различных инструктивных документов. Образовательный процесс в этом случае предлагается передать менеджером, тьютором и иным «сопровождающим», как правило, не имеющим или обладающим слабым образовательным уровнем в данном педагогическом процессе и направлении обучения. По этой причине в последнее время выражение педагогический процесс упорно заменяется на образовательный.

В соответствии с распространённой в современном образовательном мире теории о значительном увеличении доли самостоятельности обучаемых при получении теоретических знаний и практических навыков (особенно это проявляется в связи с увеличивающейся долей заочной и дистанционной форм обучения в высшей школе) упор делается на некоторые особенности переработки методического обеспечения дисциплин с помощью компьютерных информационных технологий и определения направлений создания методик обучения (самообучения) и самооценки уровня усвоения учебного материала непосредственно обучаемыми. В этом случае, именно образовательные информационные технологии становятся основанием и опорой самостоятельного обучения.

Перефразируя поставленную в работе цель можно сказать, что новое видение учебного процесса в высшей технической школе состоит в следующем: «Учебный процесс в образовательной среде без преподавателя, но с интерактивным контентом, разработанным и творчески организованным преподавателем, контролирующим, корректирующим непрерывно обучение студентов» [3, с. 5].

Преимущества дистанционной формы обучения для нашей огромной по территории страны очевидны. Получение образования, главным образом высшего, как правило, связано с перездом и проживанием в другом регионе, в крупных городах, в том числе и столице или за рубежом, что позволить себе не может большое количество молодёжи. По экономическим причинам современный студент вынужден работать и «добывать» средства на жизнь и обучение. Следовательно, в сложившейся экономической ситуации, на первом месте в обучении для студента является самостоятельное определение времени, интенсивности и сроков обучения.

При проектировании и формировании системы дистанционной формы обучения, включающей в себя педагогические и информационные технологии, необходимо учитывать недостатки данной системы и вводить соответствующие корректирующие мероприятия для поддержания необходимого уровня качества образования.

К недостаткам дистанционной формы обучения следует отнести:

- ограниченность направлений обучения, которые можно освоить дистанционно;
- ограниченность, либо практическое отсутствие возможности личного контакта и общения с преподавателем, что приводит к невозможности получить эмоциональность и неповторимую оригинальность изложения учебного материала, которую может генерировать только высококвалифицированный педагог – учитель;
- отсутствие понятия «групповое обучение» и, как следствие, ограниченная возможность сравнения собственных успехов и результатов обучения с достижениями своих коллег и невозможность оценки интенсивности личного процесса обучения;
- априори предполагается наличие у студента наличие такого качества, как возможность самостоятельной организации процесса обучения, что не всегда соответствует действительности;
- замедленная и неочевидная обратная связь для преподавателя по результатам обучения студента, что приводит к инертности коррекции индивидуального учебного процесса;
- неочевидность злоупотребления студентом понятием «несамостоятельность» обучения.

Рассмотрим более подробно введение корректирующих мероприятий при проектировании системы дистанционной формы обучения. Известно из основ педагогики, что главную роль в процессе обучения выполняет наличие «образовательного пространства», включающего в себя взаимодействие обучаемого с преподавателями, в том числе и в процессе самостоятельного освоения учебного материала и проведения теоретических и прак-

тических исследований, позволяющих сформировать у него компетентности в соответствии с основной профессиональной образовательной программой; взаимодействие с партнёрами – студентами, находящимися как и он в процессе обучения; взаимодействие с комплексом (библиотекой) особо трансформируемого учебного и методического материала. Образовательное пространство для любой формы обучения является основным, обязательным и не единственным элементом системы обучения.

Педагогическая основа дистанционного обучения формируется на основе трансформированного преобразования основных принципов классической дидактики, заключающегося в ориентации на интерактивный учебно-методический материал, построенный при условии комплексного подхода в применение мультимедийных, сетевых и педагогических технологий. В этом случае в процессе дистанционного обучения у студента появляется возможность получения консультации и получения ответа на возникающие вопросы в процессе работы и освоения интерактивного учебного материала. Студент самостоятельно определяет уровень освоения учебного материала и, самое главное, он может получить ответ на вопрос почему он не понимает тот или иной раздел и в чем причина (не знание предыдущего базового учебного материала или недостаточность практической работы студента над задачами и проектами в изучаемой научной области). Создание подобного интерактивного учебно-методического комплекса (контента) для дистанционной формы обучения является определяющим при его формировании. Выполнение данной сложной и творческой работы под силу только тандему: квалифицированный преподаватель-методист и программист, владеющий знаниями и практическими умениями не только в области современных передовых информационных технологий в образовательном процессе, но и знаниями основ педагогики и дидактики.

Успех развития современной и остро необходимой для нашего общества системы дистанционного образования не возможен без единства двух сторон этого процесса: постоянного, креативного взаимодействия цепочки: преподаватель-методист, программист-методист, тьютор - организатор процесса обучения и второй не менее важной, это наличие библиотеки (комплекса, контента) интерактивного многоаспектного учебно-методического материала.

В настоящее время в связи с обострением противоречия между постоянно увеличивающимся объёмом содержания специальных дисциплин и временем их изучения по учебному плану в техническом вузе применение информационных технологий в обучении студентов становится просто необходимым.

Изучение архитектуры, физики сложных процессов, происходящих в машинах и устройствах, принцип работы которых базируется на законах электродинамики и электродинамики, теплотехники и термодинамики, гидравлики и аэродинамики, имеющих сложные программируемые и адаптированные, самоорганизующиеся системы управления, широкий диапазон габаритов, от микроскопических до гигантских, невозможно осуществлять традиционными педагогическими методами и технологическими образовательными приемами, которые с успехом применялись и использовались совсем недавно при классической системе образования. Невозможно представить процесс изучения физики работы компьютерного процессора или сформировать визуальную картину электрических и магнитных полей в активной части силового трансформатора для Нижне-Бурейской ГЭС при быстропотекающих переходных режимах в электрической сети, применяя традиционные дидактические формы учебного процесса: плакаты, слайды, видеofilмы и другое.

Решение сформулированной образовательной задачи сегодня предполагает применение технологий компью-

терного моделирования, предполагающих не только аудио визуализацию сложных физических процессов, их представление в форме аналогий в доступных для восприятия системах и образах, но и проектирование достаточно простой для понимания, логически выстроенной архитектуры, последовательности (сценария, образовательной карты) поэтапного изучения учебного модуля, что абсолютно невозможно создать без высококвалифицированного преподавателя – методиста, в совершенстве владеющего широтой и глубиной информации по изучаемому материалу. Данный проект, назовем его сценарием, обязательно содержит необходимые текстовые пояснения с гиперссылками на необходимую информационную библиотеку и многоуровневые программируемые тесты, которые позволяют оценить уровень формирования планируемых компетенций и, самое главное, понять, какой учебный материал для конкретного студента является «проблемным», освоение которого затруднено из-за отсутствия базовых знаний предшествующих учебных модулей

Проектирование образовательных моделей возможно в различных системах компьютерного моделирования CAD/CAM (Unigraphics, Компас, Autodesk Inventor, Pro/ENGINEER и многих других), в которых доступна анимация физических процессов и визуализация динамики и кинематики механической конструкции, её узлов, в различных динамических режимах системы (машины, устройства). Компьютерная модель позволяет производить остановки, увеличивать отдельные детали происходящих процессов.

Применение компьютерных образовательных моделей в интерактивных учебных пособиях будут способствовать повышению качества изучения теоретического и практического материала, положительно отразится на мотивации самостоятельного обучения студентов, особенно при дистанционной форме.

Следует отметить, что компьютерные образовательные модели позволяют проводить и различные теоретические и экспериментальные исследования. Изменяя входные параметры, геометрические размеры машин и устройств можно на выходе получать иные ожидаемые или неожиданные энергетические и технические результаты и характеристики, что предполагает проведение всестороннего анализа своих действий и формулировку выводов по проведённым исследованиям. При подготовке специалистов по дистанционной форме обучения, например по направлению 23.04.01 – техносферная безопасность магистрант обязан проводить комплекс научных исследований в процессе работы над магистерской диссертацией. В этом случае компьютерные образовательные модели играют ведущую роль при формировании исследовательских компетенций у студента, что является выполнением важного требования государственного образовательного стандарта.

Особая роль в интерактивном учебном пособии отводится системе оценки уровня сформированности компетенций. Интерактивная система оценки в процессе формирования у студента знаний, умений и владений при самостоятельном обучении по дистанционной форме выполняет две важные функции. Первая, это определение уровня сформированности определённых компетенций при изучении теоретической части дисциплин и модулей и выполнения практических заданий и проектов. Данная оценка необходима для перевода студента на следующий курс или для введения корректирующих изменений в учебный процесс. Вторая оценка, это определение конкретных учебных методических и психологических проблем у студента при обучении и построение пути преодоления возникших проблем и затруднений. Успешное решение возникших проблем и повышение уровня качества освоения учебного материала является основой последующего обучения на следующих ступенях обра-

зовательной программы. Система многоуровневых программируемых тестов в интерактивном учебном пособии в состоянии решить поставленную задачу повышения качества обучения в дистанционной форме [14, с.2]. В основе системы многоуровневых программируемых тестов заложен логическая цепь задач, вопросов, проектов уровень сложности которых постепенно повышается от простого, элементарного к более сложному, математически насыщенному. Ответ на любой вопрос или решение и любой задачи требует знание предыдущих вопросов и задач. Подготовленный студент может решать и отвечать на вопросы более сложных учебных тем. Имеющий пробелы в знаниях или не высокий уровень подготовки по базовым учебным темам будет отправлен системой на уровень, располагающийся гораздо ниже данного. И этот возврат будет повторяться до тех пор, пока студент не освоит весь базовый уровень знаний и умений.

В принципе, интерактивная система оценки знаний после проведённого опроса по многоуровневым программируемым тестам, в состоянии составить для каждого студента свой персональный компьютерный конспект теоретического и практического учебного материала дисциплины или модуля, являющегося индивидуальной траекторией обучения студента по данной дисциплине.

К достоинству обучения по данной форме следует отнести оптимизацию времени при освоении конкретной дисциплины или модуля и возможность контроля и оценки процесса обучения студента со стороны преподавателя или тьютера. Кроме того, на основе анализа результатов оценки по тестовой многоуровневой системе, преподаватель может обоснованно вносить корректирующие изменения и дополнения в содержание и логику построения учебно-методического комплекса, в том числе и вводя ежегодно увеличивающуюся и изменяющуюся информационную литературную, нормативную, патентную базу и для этого не потребуются переиздание комплексов, требующее дополнительных экономических и временных затрат.

Следует отметить положительный эффект от внедрения в дистанционную форму обучения в высшей школе интерактивной системы учебно-методического материала и системы интерактивных многоуровневых, многошаговых программируемых тестов, заключающейся не только в эффекте повышения качества обучения, но и являющийся экономически выгодным для вуза [15-22]. Не представляет большого труда создания программными средствами интегрированной комплексной модели интерактивного обучения, в которой каждый элемент учебного плана имеет гиперссылку на интерактивные элементы дисциплины. В этом случае, данный компьютерный продукт является не только обучающим, но и коммерческий.

Применение многолетнего опыта применения интерактивных учебных пособий и фондов оценочных средств на основе системы многоуровневых программируемых тестов позволило приступить к формированию интерактивного контента дистанционной формы обучения в Тольяттинском государственном университете по направлению «Техносферная безопасность» при условии обеспечения высокого уровня качества подготовки специалистов на разных уровнях.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Карабашев О. З., Бахадирова Г. И. Применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при подготовке кадров // *ВЫСШАЯ ШКОЛА / Научно-практический журнал* – М., 2019. №6. С. 44-45
2. Афонин А.М., Афонина В.Е., Царегородцев Ю.Н. Актуальные проблемы подготовки кадров для инженерных производств / *Высшее образование для XXI века: IX Международная научная конференция. Москва, 15–17 ноября 2012 г. : Доклады и материалы. Секция 3. Экономика образования.* – М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2012. 154 с.
3. Соловов А.В. *Электронное обучение: проблема, дидактика, технология.* – Самара: «Новая техника», 2006. – 464 с. : ил.

4. Богданова А.В., Глазова В.Ф., Коновалова Е.Ю. Интеллектуальные технологии оценки качества дистанционных учебных курсов в высшем образовании // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 79-82.
5. Сидякова Н.В., Блиева Ж.М. Исторические предпосылки и перспективы дистанционного обучения в высшей школе // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 2 (17). С. 207-210.
6. Смирнова Е.В. Использование инструментов электронного обучения в преподавании иностранного языка // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 3 (12). С. 33-37.
7. Паранина Н.А. Педагогическая технология развития медиакультуры студентов в системе дистанционного обучения // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2014. № 1 (27). С. 252-254.
8. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Трутанова А.В. Электронное обучение как средство организации самостоятельной работы студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 100-102.
9. Боровицкая М.В., Ярыгина Н.А. К вопросу о развитии системы дистанционного обучения в России // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2014. № 1 (27). С. 252-254.
10. Гладкова М.Н., Абрамова Н.С., Кутепов М.М. Особенности профессиональной подготовки бакалавров в условиях электронного обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 103-105.
11. Чупрова Л.В., Муллина Э.Р. Технологии дистанционного обучения в системе высшего профессионального образования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 4 (19). С. 192-194.
12. Снегирева Л.В. Современное состояние проблемы дидактического обеспечения электронного обучения в высшей школе // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 398-401.
13. Бахарев Н.П., Козлов Д.В. Компьютерное учебное пособие по электромеханике. Образовательная среда сегодня и завтра // Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. - М., Рособразование, 2006. - 708с. (77-80).
14. Бахарев Н.П., Кириен А.А., Гурьянов Д.А. Проектирование комплексной модели компьютеризированного обучения. Современное образование: содержание, технологии, качество // Материалы XII Международной конференции. - Санкт-Петербург: СПб.: (ЛЭТИ), 2006.
15. Рубцова Е.В. Пути совершенствования тестового контроля сформированности компетенций студентов вуза // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 81-84.
16. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.
17. Таранцева К.Р., Моисеев В.Б., Пятирублевый Л.Г. Распределение заданий по уровню сложности и учебным целям при разработке компетентностного подхода к оцениванию знаний // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 161-165.
18. Шурыгин В.Ю. Организация тестового контроля знаний студентов средствами LMS MOODLE // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 172-174.
19. Кривоногов С.В. Разработка информационной системы для контроля и оценки знаний студентов // Вестник НГИЭИ. 2016. № 8 (63). С. 30-41.
20. Гаврилова М.И. Критериально - ориентированные тесты в педагогической диагностике для определения системности знания у бакалавров пищевых производств // Карельский научный журнал. 2014. № 3 (8). С. 24-26.
21. Сеногноева Н.А. Из истории развития понятия «педагогический тест» // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 296-299.
22. Таранцева К.Р., Моисеев В.Б., Пятирублевый Л.Г. Математическое описание распознавания образов компетенций методом последовательного тестирования // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 144-151.

Статья поступила в редакцию 14.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 37.013  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0008

## ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ: ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

© 2019

**Андриенко Оксана Александровна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры психологии и педагогики

*Оренбургский государственный университет, филиал в г.Орске  
(462403, Россия, Орск, проспект Мира, 15А, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)*

**Безенкова Татьяна Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
социальной работы и психолого-педагогического образования

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова  
(455000, Россия, Магнитогорск, проспект Ленина, 38, e-mail: bezenkova@yandex.ru)*

**Аннотация.** Вопросам патриотического воспитания личности посвящено достаточное количество работ. В настоящее время в образовательных программах патриотизм, как сформированное качество, является одним из данных «портрета выпускника» каждой ступени обучения. В статье рассмотрены понятия «патриотизм», «патриотическое воспитание», а также возможность использования средств народной культуры для более эффективного формирования патриотических качества личности у подрастающего поколения. Представлены результаты исследования, в котором приняли участие 200 человек в возрасте от 14 до 25 лет – обучающиеся средних общеобразовательных школ г.Орска и г.Магнитогорска. В результате проведенного исследования было установлено, что у школьников есть обобщенное представление о патриотизме, но в то же время они зачастую затрудняются назвать качества патриота, знают мало традиций, называют персоналии, изучаемые только в рамках уроков литературы. Выявлено, что семья и школа как социальные институты не в полной мере используют народную культуру как средство патриотического воспитания, в то время как она обладает огромным потенциалом в решении данной проблемы. Через изучение обычаев, традиций, обрядов, устного народного творчества, музыкальной народной культуры мы можем формировать патриотические убеждения и чувства, являющиеся важной составляющей патриотизма.

**Ключевые слова:** патриотизм, нравственное воспитание, патриотическое воспитание личности, этнопедагогический подход в патриотическом воспитании, патриотическое воспитание личности средствами народной культуры.

## PATRIOTIC EDUCATION OF THE INDIVIDUAL: ETHNOPEDAGOGICAL APPROACH

© 2019

**Andrienko Oksana Aleksandrovna**, PhD, associate professor of the department  
psychology and pedagogics

*Orenburg State University, Branch in Orsk  
(462403, Russia, Orsk, Mira Avenue, 15A, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)*

**Bezenkova Tatyana Alexandrovna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of social work and psychological and pedagogical education

*Nosov Magnitogorsk State Technical University  
(455000, Russia, Magnitogorsk, Lenin street, 38, e-mail: bezenkova@yandex.ru)*

**Abstract.** A sufficient number of works are devoted to the issues of Patriotic education of the individual. Currently, in educational programs patriotism, as a formed quality, is one of the data of the “portrait of the graduate” of each stage of training. The article deals with the concept of “patriotism”, “Patriotic education”, as well as the possibility of using the means of folk culture for a more effective formation of Patriotic qualities of the individual in the younger generation. The results of the study, which was attended by 200 people aged 14 to 25 years – students of secondary schools in Orsk and Magnitogorsk. As a result of the study, it was found that students have a generalized idea of patriotism, but at the same time they often find it difficult to name the qualities of a patriot, they know few traditions, they call personalities studied only within the framework of literature lessons. It is revealed that the family and school as social institutions do not fully use folk culture as a means of Patriotic education, while it has great potential in solving this problem. Through the study of customs, traditions, rituals, folklore, musical folk culture, we can form Patriotic beliefs and feelings, which are an important component of patriotism.

**Keywords:** patriotism, moral education, Patriotic education of the person, ethno-pedagogical approach in Patriotic education, Patriotic education of the person by means of national culture.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Концепция патриотизма во все времена занимала особое место не только в духовной жизни общества, но и во всех важнейших сферах его деятельности – в культурной, идеологической, политической, экономической, военной и других. Направленность и содержание патриотизма формируются, в первую очередь, нравственным и духовным климатом сообщества, его историческими корнями. Развитие патриотизма у детей и молодежи является, с одной стороны, традиционной, а с другой стороны весьма актуальной задачей. В настоящее время в образовательных программах патриотизм как сформированное качество является одним из данных «портрета выпускника» каждой ступени обучения. В то же время современная система образования, ориентированная в большей мере на обучение, зачастую не имеет эффективной воспитательной системы, которая позволила бы формировать данное качество у обучающихся. Кроме того, у молодого поколения, находящегося в мультикультурном

мире и живущего в эпоху глобализации, теряется такое чувство как сопричастность к судьбе Отечества, народа, отсутствуют знания о родной культуре, любовь к родной природе. Использование средств народной культуры позволит более эффективно формировать патриотические качества личности. Вместе с тем, как показывает анализ научной литературы, в настоящее время ученые и педагоги-практики недостаточно уделяют внимание использованию потенциала народной культуры в формировании патриотизма у детей и молодежи.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* Анализ многочисленной литературы показывает, что вопросам воспитания патриотизма средствами народной культуры у подрастающего поколения посвящены изыскания великих педагогов разных времен (Г.Н. Волков, Я.А. Коменский, А.С. Макаренко, И.Г. Песталоцци, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.).

В настоящее время различные аспекты данного процесса в своих работах затрагивают и современные исследователи: С.А. Алиева [1], Т.И. Бекаревич, С.Е. Позднякова [2], Ю.В. Васильева [3], Л.Н. Запорожец [4], М.Б. Зацепина, Н.А. Халезова [5], М.Г. Краснов, М.В. Краснова [6], З.В. Медведева [7], С.В. Новиков [8], Е.О. Пятаков [9], Т.М. Толмачева, Ю.Н. Трифонов [10], Н.Я. Колевадова [11], Н.И. Хромова [12], М.М. Шевцова, Е.Л. Кудрина [13] и др. Они рассматривают такие вопросы, как государственная политика в области патриотического воспитания и особенности ее реализации [10], основные подходы к воспитанию патриотических чувств [3; 4], роль взаимодействия различных социальных институтов [1; 9], этнокультурные образовательные технологии в формировании патриотизма у детей и молодежи [7; 13; 14; 15].

В современной науке нет единого подхода к понятию «патриотизм». С точки зрения педагогики, патриотизм – это сложный феномен, имеющий несколько уровней, который рассматривается разными учеными как системное качество, составляющее духовно-нравственную основу личности, интегральное комплексное качество, нравственное качество личности. По-разному определяют ученые и элементы, входящие в состав понятия, а также их количество.

Патриотическое воспитание является одним из важнейших направлений нравственного воспитания личности. Ведь еще великий Я.А. Коменский говорил о необходимости воспитания у детей любви к родной стране, родному краю, языку. Ведь именно чувство любви к Родине – это и есть первооснова воспитания. Мысль о патриотическом воспитании личности на основе изучения национальных и культурных традиций народов мира преследовала умы и таких выдающихся педагогов как К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский.

Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» определяет патриотическое воспитание как систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины [16].

С.М. Елкин и А.А. Косова в своей работе указывают, что патриотическое воспитание – это «процесс взаимодействия педагогов и учащихся, направленный на формирование патриотического сознания и ценностей, чувств и отношений, убеждений и мотивов служения Отечеству, в условиях усвоения учащимися опыта познавательной деятельности, эмоционально-ценностных отношений и действенно-практического опыта в различных видах патриотически ориентированной активности в процессе учебной и внеурочной деятельности» [17, с.15].

Необходимость поиска эффективных подходов к проблеме патриотического воспитания детей и молодежи привела к пониманию, что большими ресурсами в ее решении обладает этнопедагогика, использующая многовековой опыт национальных традиций [18-26]. Этнопедагогический подход в патриотическом воспитании личности осуществляется через освоение знаний о культуре того или иного народа [27], включающей верования, жизненные установки, традиции, ценности и нормы, обряды и праздники и др. Кроме того, этнопедагогический подход предполагает использование народной художественной культуры [28; 29]. Данный подход помогает сформировать высокий уровень национального самосознания (знание элементов родной культуры, положительное отношение к родному языку, традициям своего народа, этническая самоидентификация), социальную активность, гражданственность, патриотизм и культуру межнациональных отношений [30].

#### *Формирование целей статьи (постановка задания).*

Целью нашего исследования явилось изучение отношения обучающихся средних общеобразовательных школ к патриотизму и средствам его воспитания.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Работа проводилась на базе средних общеобразовательных школ г. Магнитогорска Челябинской области и г.Орска Оренбургской области. В ней приняли участие 200 человек – учащиеся восьмых классов. В исследовании использовался метод анкетирования.

В результате проведения опроса школьников были получены следующие данные. На вопрос: «Что Вы понимаете под патриотизмом?» восьмиклассники ответили следующим образом: 50% человек считают, что это «защита, охрана и служение своему народу»; 21,5% – затруднились ответить; 19% определили данное понятие как «любовь к своей Родине» и 9,5% как «быть преданным и уважать свою Родину и свой народ». Можно сказать, большая часть респондентов (78,5%) в целом имеют понятие о патриотизме. Следует обратить внимание на то, что 21,5% учащихся не знают, что это такое, поэтому с ними необходимо вести работу по воспитанию и развитию чувства патриотизма.

Отвечая на вопрос: «Какими качествами должен обладать патриот?», мальчики и девочки ответили следующим образом: 52% опрошенных отметили такие качества, как любовь и уважение; 23,5% – терпение, ответственность, мужественность, храбрость; 24,5% – затруднились ответить, из них 2,5% «не задумывались никогда над этим вопросом». Отметим, что обучающиеся в целом правильно указывают качества патриотичного человека, но при этом часть из них об этом не имеют представления.

Также в рамках анкетирования был задан вопрос: «Считаете ли Вы себя патриотом?» и получены следующие ответы: 49% опрошенных считают себя патриотом; у 25% обучающихся вопрос вызвал трудности, и они не ответили на него; 17% не считают себя патриотами; 9% не смогли определиться, ответив и «да» и «нет». Вопрос: «Любите ли Вы свою страну?», показал, что 75% школьников любят Россию; 17% – «нет» и 8% затруднились ответить.

На вопрос «Кто повлиял на формирование патриотических качеств» ответы распределились следующим образом: 56% мальчиков и девочек ответили «родители, семья»; 31% – «школа»; 9% – «окружающие люди» и 4% – «друзья». По мнению детей, семья и школа являются доминирующими факторами в патриотическом воспитании, при этом не были указаны различные средства массовой информации и учреждения дополнительного образования, которые также играют значительную роль в формировании патриотических качеств подрастающего поколения.

Ответы на вопрос: «В каких мероприятиях Вы бы хотели участвовать?», показали следующее: 37% опрошенных указали «в военно-спортивных играх»; 21,5% – «в фестивалях и конкурсах патриотической направленности»; 19% – «во встречах с ветеранами»; 12% – «в патриотических клубах и центрах»; 10,5% – «в различных выставках патриотической направленности». Здесь мы видим потребность детей в различного рода мероприятиях патриотической направленности, в которых они хотели бы принимать активное участие.

Также в рамках проводимого исследования обучающимся были заданы вопросы, касающиеся воспитания средствами народной культуры.

Большая часть опрошенных (76%) знают традиции, обычаи своего народа; 22% детей затруднились ответить и 2% респондентов не знают. Необходимо отметить, что более конкретный вопрос: «Какие традиции и обычаи своего народа Вы знаете?» вызвал определенные затруднения, были даны следующие ответы: «красить яйца и печь куличи на Пасху, жарить блины и сжигать чучело

на Масленицу, праздновать Новый год» и др. При этом 84% опрошенных указали, что хотели бы ближе познакомиться с обычаями и традициями своего народа, а также других народов, населяющих области проживания детей (64,5%). Также у обучающихся вызвал определенные трудности вопрос, касающийся семейных традиций: 78% респондентов отметили, что в их семье существуют традиции, обычаи, а вот перечислить их дети затруднились.

Что касается отношения обучающихся к обычаям и традициям народов, проживающих рядом с ними, то картина получилась следующая: 68% ответили, что уважают и относятся хорошо; 18% – относятся равнодушно; 14% указали, что не принимают обычая других народов. Можно сказать, что с детьми необходимо постоянно проводить работу по формированию толерантности и уважения к обычаям и традициям других народов.

На вопрос: «В каких сказках на ваш взгляд присутствует образ героя?» ответы распределились следующим образом: 43% опрошенных назвали «Легенду о Данком»; 17% – «Три богатыря»; 12% – «Тарас Бульба»; 11% – «во всех народных сказках»; 5% – «Красная шапочка»; 4% – «Иван Царевич и серый волк»; 8% – затруднились ответить. Из ответов видно, что в целом школьники недостаточно знакомы с произведениями устного народного творчества.

Отвечая на вопрос: «Какие песни на ваш взгляд воспитывают в человеке патриотизм?» дети указали следующее: 35% обучающихся отметили, что это песни о Родине; 24% – гимн; 19% – народные песни; 10% – песни про войну; 7% – песни про маму; 5% – затруднились ответить.

Таким образом, можно сказать, что обучающиеся имеют представление о понятии «патриотизм» и «патриот», не достаточно знают традиции своего народа, но при этом считают необходимым иметь представление и о культурах других народов.

**Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.** В результате проведенного исследования было установлено, что у школьников есть обобщенное представление о патриотизме, но в то же время они зачастую затрудняются назвать качества патриота, знают мало традиций, называют персоналии, изучаемые в рамках уроков литературы (Данко, Тарас Бульба). Сказанное выше позволяет сделать вывод о том, что семья и школа как социальные институты не в полной мере используют народную культуру как средство патриотического воспитания, в то время как она обладает огромным потенциалом в решении данной проблемы. Через изучение обычаев, традиций, обрядов, устного народного творчества, музыкальной народной культуры мы можем сформировать патриотические убеждения и чувства, являющиеся важной составляющей патриотизма.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алиева С.А. Взаимодействие школы и социальных институтов в патриотическом воспитании школьников // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2009. № 1. С. 53-62.
2. Бекаревич Т.И., Позднякова С.Е. Культурно-исторический подход в патриотическом воспитании детей // Образование и саморазвитие. 2012. № 1 (29). С. 144-150.
3. Васильева Ю.В. Основные подходы к воспитанию патриотических чувств у подростков // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2016. № 4 (4). С. 24-26.
4. Запорожцев Л.Н. Основные подходы к патриотическому воспитанию в образовательных учреждениях // Академик. 2018. № 2. С. 20-25.
5. Зацепина М.Б., Халезова Н.А. Культурологический подход к патриотическому воспитанию детей дошкольного и школьного возраста // Педагогика и психология образования. 2016. № 2. С. 18-25.
6. Краснов М.Г., Краснова М.В. Патриотическое воспитание и его значение в общей системе воспитания подрастающего поколения // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии. 2017. № 3 (60). С. 50-54.
7. Медведева З.В. Этнокультурные образовательные технологии в гражданско-патриотическом воспитании будущих педагогов // Вестник Бурятского государственного университета. 2012. № 1-1. С. 149-153.

8. Новиков С.В. Краеведческий компонент в гражданском и патриотическом воспитании: от истории районов до создания историко-культурных комплексов // Омский научный вестник. 2015. № 2 (136). С. 155-158.

9. Кузьмина И.В. Интеграция взаимодействия учреждений культуры и туризма в патриотическом воспитании молодежи на основе компетентностного подхода // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2015. № 3. С. 92-95.

10. Толмачёва Т.М., Трифонов Ю.Н. Государственная политика по патриотическому воспитанию граждан РФ и особенности её реализации на современном этапе // Политическое управление: научный информационно-образовательный электронный журнал. 2017. № 1 (13). С. 9-12.

11. Колеватова Н.Я. Работа классного руководителя по гражданско-патриотическому воспитанию студентов колледжа // Образование. Карьера. Общество. 2015. № 4 (47). С. 79-82.

12. Хромова Н.И. Семейные традиции в патриотическом воспитании // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. 2015. № 1 (4). С. 118-121.

13. Шевцова М.М., Кудрина Е.Л. К вопросу о патриотическом воспитании детей и молодежи // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. № 33-1. С. 185-193.

14. Артамонов Д.С., Милков А.Н. Использование историко-культурного наследия в патриотическом воспитании курсантов // Вестник Уголовно-исполнительной системы. 2012. № 3 (118). С. 21-26.

15. Пятаков Е.О. Историческая мифология и её роль в современном патриотическом воспитании // Народное образование. 2012. № 9 (1422). С. 58-68.

16. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы». Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxVzKtHljsKAErrx2dE4q0ws.pdf> (дата обращения: 04.06.2019).

17. Елкин С.М., А.А. Косова О. Содержание понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание» // Вестник Новгородского государственного университета. 2017. № 1 (99). С. 14-16.

18. Кузьмин А.М., Домбровская М.Г. Становление готовности учителя к патриотическому воспитанию подростков в системе внутришкольного повышения квалификации // Сибирский педагогический журнал. 2019. № 1. С. 45-52.

19. Исаченко Ю.С., Алесенко Ю.А. Систематизация педагогической деятельности в патриотическом воспитании молодежи // Europäische Fachhochschule. 2013. № 9 (1). С. 53-54.

20. Саратовцева Н.В., Пивоварова Е.Ю., Жаткин Д.Н. Родное слово как источник патриотического воспитания современной молодежи // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 1 (23). С. 126-130.

21. Шинкарёва Н.А. Организация педагогических условий развития основ патриотизма у детей седьмого года жизни в процессе оздоровления с родным городом // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 343-347.

22. Гаджимагомедова Ш.С. К вопросу о гражданско-патриотическом воспитании старшеклассников // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 3. С. 345-352.

23. Хадикова И.М., Кочисов В.К., Гоцицаева О.У. Формирование этнопедагогической готовности будущих учителей в образовательно-воспитательном пространстве вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 196-198.

24. Дьячковская М.Д., Мерлина Н.И. Этноматематика коренных малочисленных народов севера – юкагиров // Карельский научный журнал. 2015. № 2 (11). С. 23-27.

25. Джиоева Г.Х. Основные направления этнопедагогической подготовки будущего учителя // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 75-78.

26. Грязнова Е.В., Мальцева С.М., Азолова Ю.В., Ларинина Т.В. Современные трактовки понятия «воспитание»: семья, патриотизм и социализация // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 30-32.

27. Маслудова Н.В. Роль исторической памяти в патриотическом воспитании молодого поколения // Вестник Сибирского юридического института ФСКН России. 2015. № 4 (21). С. 97-101.

28. Агамирова Е.В., Агамирова Е.В. Роль специализированных туристских проектов, основанных на развитии национальных сказочных символов, в патриотическом воспитании детей // Сервис в России и за рубежом. 2015. Т. 9. № 5 (61). С. 70-84.

29. Шевцова М.М. Проектные технологии в патриотическом воспитании студентов: эффективная реализация // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. 2016. № 6. С. 119-125.

30. Малек Е.В. Пути сохранения своеобразия национальных культур в условиях глобализации (на примере Челябинской области) // В сборнике: Мировоззренческие основания культуры современной России. Сборник научных трудов IX международной научно-практической конференции. 2018. С. 108-112.

Статья поступила в редакцию 05.06.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.14

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0009

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ МАГИСТРАТУРЫ

© 2019

AuthorID: 939207

SPIN: 9396-6336

ORCID: 0000-0002-4051-0369

**Безносюк Екатерина Владимировна**, ассистент кафедры  
социальной педагогики и психологии

*Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, Евпаторийский институт социальных наук  
(297408, Россия, Евпатория, ул. Просмушкиных, e-mail: katti.ya@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальность целенаправленного формирования у магистрантов направления подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» профессионально-этической компетентности. В ходе исследования установлено, что этическая составляющая на современном этапе не выделяется в отдельный блок изучения, однако, практически в каждом научном исследовании, касающемся вопросов формирования компетентности социальных педагогов, затрагиваются ее отдельные аспекты. В контексте исследования под профессионально-этической компетентностью понимается индивидуально-психологическое образование, которое формируется в ходе профессиональной подготовки и включает в себя сформированность системы специальных профессиональных компетенций, которые позволяют выпускнику успешно выполнять функциональные обязанности, оценивать уровень ответственности за результаты своей деятельности с позиций этики и нравственных ценностей, в том числе в ситуациях морального выбора. Теоретическим обоснованием актуальности формирования у социальных педагогов профессионально-этической компетентности в условиях обучения в магистратуре являются приоритетные направления государственной политики, обоснованные в положениях и требованиях федерального государственного образовательного стандарта высшего образования поколения 3++, в том числе по направлению подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 22.02.2018 г. №122), профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 г. № 10), Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года.

**Ключевые слова:** магистратура, психолого-педагогическое образование, социальный педагог, профессиональная компетентность социального педагога, профессионально-этическая компетентность социального педагога.

## FORMATION OF PROFESSIONAL AND ETHICAL COMPETENCE IN FUTURE SOCIAL PEDAGOGES UNDER THE CONDITIONS OF MASTERS

© 2019

**Beznosyuk Ekaterina Vladimirovna**, Assistant Department  
of Social Pedagogy and Psychology

*Crimean Federal University, Yevpatoria Institute of Social Sciences  
(297408, Russia, Yevpatoria, Prosmushkin Str., e-mail: katti.ya@mail.ru)*

**Abstract.** The article discusses the relevance of the purposeful formation of the direction of training for the undergraduates in the training of 44.04.02 “Psychological and pedagogical education” of professional and ethical competence. The study found that the ethical component at the present stage does not stand out in a separate unit of study, however, in virtually every scientific study on the formation of the competence of social teachers, its individual aspects are affected. In the context of the study, professional ethical competence refers to individual psychological education, which is formed during vocational training and includes the formation of a system of special professional competencies that allow the graduate to successfully perform functional duties, assess the level of responsibility for the results of their activities from the standpoint of ethics and moral values, including in situations of moral choice. The theoretical substantiation of the relevance of the formation of professional ethical competence among social pedagogues in the conditions of training in the magistracy are priority directions of state policy, justified in the provisions and requirements of the federal state educational standard of higher education generation 3 ++, including the direction of training 44.04.02 pedagogical education “(approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of February 22, 2018, No. 122), professional standard” Specialist in the field of education “(approved by order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation dated January 10, 2017 № 10), Education Development Strategy of the Russian Federation for the period up to 2025.

**Keywords:** magistracy, psychological and pedagogical education, social teacher, professional competence of a social teacher, professional and ethical competence of a social pedagogues.

**Введение.** На современном этапе реформирования системы высшего образования наблюдается противоречие между уровнем традиционной подготовки социальных педагогов к профессиональной деятельности и новыми требованиями «социального заказа» со стороны государства. Одним из показателей качества образования, в соответствии с действующим федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования поколения 3++ направления подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», выступают высокие требования к гуманистической направленности педагогической деятельности, компетентности и уровню нравственно-этической культуры личности социального педагога. В связи с чем актуальным становится изучение вопросов, связанных с сущностью и особенностями целенаправленного формирования у будущих социальных педагогов профессионально-этической компетентности, которая является значимой составляю-

щей профессионализма и способствует формированию целостного профессионального практического мышления. Профессионально-этическая компетентность также оказывает гуманизирующее влияние на личность социального педагога, все категории, с которыми он взаимодействует в ходе своей профессиональной деятельности, их социальное окружение и, соответственно – на общество в целом.

Сущность и особенности различных аспектов профессиональной подготовки будущих социальных педагогов в условиях образовательной организации, реализующей программу высшего образования изучены в работах О. В. Богатыревой, Е. А. Власовой, М.А. Галагузовой, Ю. Н. Галагузовой, Л. С. Деминой, М. В. Ефимовой, Е. А. Журавлевой, Г. В. Шагиной.

Теоретико-методологический аспект проблемы формирования профессионально-этической компетентности, в том числе социальных педагогов, в современных

научных исследованиях является недостаточно изученным. Отдельные направления проблемы формирования профессионально-этической компетентности представлены в трудах Н. И. Агропиной, А. Г. Асмолова, В. Г. Бочаровой, О. Н. Гринвальд, В.В. Курбатова, В. А. Никитина, Н. М. Полевой, Е. И. Холостовой, И. Я. Шаровой, С.Е. Шульпина, В. Д. Шадрикова.

*Целью исследования* является обоснование актуальности формирования профессионально-этической компетентности у будущих социальных педагогов.

*Методами исследования* выступают изучение нормативно-правовых, психолого-педагогических исследований по проблеме, их систематизация и обобщение. Качественно-количественная оценка содержательной составляющей понятия «профессионально-этическая компетентность социального педагога» осуществлялась посредством метода контент-анализа.

*Результаты.* Возникновение профессии «социальный педагог» в 1990 году, ее становление и развитие обусловило не только активную разработку учебных планов и научных исследований, посвященных особенностям профессиональной подготовки будущих социальных педагогов, но и активное формирование профессиональных норм, правил и определение требований по отношению к представителям данной профессии,

В соответствии со словарем терминов по общей и социальной педагогике А.С. Воронина, «социальный педагог» – это специалист по социально-педагогической работе с детьми и родителями, с подростками, молодежными группами и объединениями, с взрослым населением в условиях образовательных и специализированных учреждений, по месту жительства [1, с. 102].

Описание общих требований к профессиональной подготовке, трудовой деятельности, необходимым личностным и профессиональным качествам социального педагога заключены в трудах Н. Ф. Басова [2], В.Г. Бочаровой [3], М. А. Галагузовой [4], М.В. Шакуровой [5]. Авторы отмечают, что профессиональная деятельность социального педагога охватывает широкий спектр различных сфер жизни человека, в том числе особое внимание сосредоточено на создании благоприятных условий для социализации, устранении негативных явлений среды, защите прав и интересов социальных категорий. Вышеперечисленные функциональные направления профессиональной деятельности социального педагога показывают, что специалист должен уметь и быть готовым работать в постоянно изменяющихся условиях среды.

Качество выполнения рассмотренных функциональных обязанностей социального педагога определяется, по мнению М.А. Галагузовой, наличием сформированной профессиональной компетентности социального педагога, которая также обеспечивается совокупностью профессиональных знаний, умений и профессиональных качеств, позволяющих принимать ответственность за результаты труда и проектировать дальнейший профессиональный рост [4].

В социально-педагогической литературе (Н.И. Агропина [6], М.А. Галагузова [4], Л.Е. Никитина [7]), выделяются следующие качества, необходимые, по мнению авторов, для успешного выполнения профессиональных обязанностей: доброта, альтруизм, толерантность, высокий уровень эмоциональных и волевых проявлений, самоконтроль, самокритичность (М.А. Галагузова); психолого-педагогическая компетентность; гуманность, справедливость, самоопределение, конфиденциальность, бескорыстие и честность, сознательное и разумное использование собственных личностных качеств (Л. Е. Никитина); профессионально-этическая культура (Н.И. Агропина).

С целью обоснования актуальных квалификационных требований к современному социальному педагогу проведем сравнительный анализ квалификационной характеристики, утвержденной в апреле 1991 года

приказом Гособразования СССР и профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» (утвержден в 2017 г.) [2, 8]. Сравнительный анализ документов позволяет говорить о том, что с момента появления профессии «социальный педагог» спектр профессиональных обязанностей специалиста значительно сузился. Первая квалификационная характеристика предполагала взаимодействие социального педагога со всеми категориями населения, а профессиональный стандарт, в соответствии с которым в настоящее время ведется профессиональная подготовка, ограничивает сферу профессиональной деятельности социального педагога образовательными организациями. В соответствии с актуальными требованиями профессионального стандарта приоритетными направлениями профессиональной деятельности специалиста являются: консультирование, социально-педагогическая диагностика, социальная адаптация и реабилитация, профилактика, работа по месту жительства, организация досуга и оздоровления, социально-педагогическая поддержка, формирование безопасной информационной среды, сопровождение процесса самоопределения, формирование социальной компетентности, планирование и организация совместной деятельности с институтами социализации.

Несмотря на то, что этическая компетентность не выделяется в отдельный блок профессиональных компетенций, очевидно, что многие включенные в стандарт характеристики и необходимые умения социального педагога требуют соответствия поведения и внешнего вида этическим нормам.

Однако, выпускник бакалавриата, начав свою профессиональную деятельность, зачастую сталкивается с трудностями при реализации основных направлений деятельности. В контексте данного исследования интересной представляется точка зрения И.В. Вачкова, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжниковой [9], которые в своих исследованиях выделили несколько уровней этических проблем, с которыми может столкнуться молодой специалист на практике, а именно:

- правовой уровень – связан с тем, что нормативные документы, регламентирующие этические основы профессиональной деятельности социального педагога декларативны, построены по принципу «избегания нежелательного» и не дают ответ на вопрос, что считать должным и справедливым;
- моральный уровень: молодой специалист, освоив азы этических норм в рамках обучения по программе бакалавриата, начав профессиональную деятельность, воспринимает этические принципы без учета индивидуализации ситуации и «случая», что может приводить к недоразумениям;
- нравственный уровень: предполагает определенную ценностно-смысловую зрелость, сформированное ценностно-нравственное ядро личности.

Таким образом, рассмотренные квалификационные требования, функциональные обязанности, требования к личностным качествам социального педагога, возможные уровни этических проблем, позволяют говорить о том, что профессия социального педагога требует от специалиста высокого уровня компетентности, умения действовать в нестандартных ситуациях, что также невозможно без соблюдения этических норм и стандартов, которые не являются абстрактной категорией, а закреплены нормативно.

Конкретные требования к профессионально-этическим качествам социального педагога и социального работника регламентированы такими нормативно-правовыми документами как: Международная декларация этических принципов социальной работы (1994 г.), Международные этические стандарты социальной работы (1994 г.), Кодекс этики социального работника и социального педагога (2003 г.) [10], профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» (2017) [8], а также федеральным государственным образователь-

ным стандартом поколения 3++ по направлению подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» (2018), в котором описана общепрофессиональная компетенция (ОПК – 1), в соответствии с которой социальный педагог должен быть способен осуществлять и оптимизировать профессиональную деятельность в соответствии с нормативно-правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики [11].

Актуальность целенаправленного формирования у будущих социальных педагогов профессионально-этической составляющей подтверждают также основные положения профессионального стандарта «Специалист в области воспитания», который определяет основную цель вида профессиональной деятельности социального педагога как специалиста в области воспитания. В соответствии с п. 3.3.1. профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [8] социальный педагог должен уметь применять формы и методы нравственного воспитания обучающихся, проводить мероприятия по развитию у них этической культуры.

Таким образом, мы считаем, что этическая составляющая является неотъемлемым компонентом профессиональной компетентности будущего социального педагога т.к. охватывает все сферы его профессиональной деятельности и является не только профессиональной обязанностью, но в первую очередь внутренним регулятором, через который должна осуществляться вся социально-педагогическая деятельность. Однако, несмотря на достаточно весомые результаты научных исследований в области подготовки будущих социальных педагогов, процесс формирования профессионально-этической компетентности практически не исследовался.

Для определения содержательной характеристики термина «профессионально-этическая компетентность социального педагога» был проведен категориальный анализ понятий «профессиональная компетентность социального педагога», «этическая компетентность», а также близких по терминологическому значению понятия – «профессионально-этическая культура» и «профессионально-этический потенциал».

Контент-анализ понятия «профессиональная компетентность социального педагога» в научных исследованиях О.В. Баркуновой [12] О.Р. Даниловой [13], И.С. Николаевой [14], И.А. Пермагаева [15] позволил сделать вывод, что *профессиональная компетентность социального педагога* рассматривается авторами как интегральная характеристика личности, проявлениями которой являются: готовность и способность выполнять социально-педагогические функции в соответствии с предъявляемыми нормами, стандартами и требованиями общества (А.В. Арнаутов, И.А. Пермагаева); высокий уровень овладения обучающимися психолого-педагогическими и специальными знаниями, умениями и навыками, необходимыми для эффективного осуществления профессиональных функций (Е.П. Кузнецова); единство теоретико-практической подготовленности, сформированных профессионально важных качеств (О.Р. Данилова); система профессиональных компетенций (О.В. Баркунова).

Синтезирование рассмотренных понятий разных авторов показывает отсутствие в определении профессиональной компетентности социального педагога этической составляющей.

Понятие «этическая компетентность» в научной литературе на современном этапе развития теории и методики профессиональной деятельности социальных педагогов является недостаточно изученным феноменом.

Проблема формирования этической компетентности у будущих специалистов одной из первых была обоснована в диссертационных исследованиях С. Е. Шульпина (1999 г.) [16] и В.В. Курбатова (2010 г.) [17].

Этическая компетентность с позиции В.А. Минина (2011 г.) представляет собой дидактический конструкт, отражающий идеальные представления о личностном

новообразовании обучающегося как о неразрывном единстве аксиологического, когнитивного и технологического компонентов [18].

Под этической компетентностью в работах О.С. Андриюкова, Л.В. Довыденко и И.Я. Шаровой понимается автоматическое поведение, которое соответствует этическим стандартам, владение определенными личными профессиональными ценностями. По мнению исследователей, этически компетентный специалист способен сохранять этические стандарты в сложных условиях: при дефиците времени, ресурсов, стрессовых ситуациях. О.С. Андриюкова и Л.В. Довыденко подчеркивают, что этически компетентная деятельность основывается на умениях самомониторинга, контроля оценок [19, 20].

Таким образом, проведенный анализ понятия «профессиональная компетентность социального педагога», «этическая компетентность», «профессионально-этическая культура», «профессионально-этический потенциал» позволил в качестве рабочего в данном исследовании принять следующее определение: *профессионально-этическая компетентность социального педагога – это индивидуально-психологическое образование, формирующееся в ходе профессиональной подготовки и включающее в себя сформированность системы специальных профессиональных компетенций, позволяющих выпускнику успешно выполнять функциональные обязанности, оценивать уровень ответственности за результаты своей деятельности с позиций этики и нравственных ценностей, в том числе в ситуациях морального выбора.*

В связи с этим можно сделать вывод о том, что на современном этапе развития науки вопрос формирования профессионально-этической компетентности в процессе профессиональной подготовки будущих социальных педагогов является недостаточно изученным, что способствует возникновению противоречия между теорией и объективными потребностями практики, что и обуславливает актуальность дальнейшего изучения данной темы.

*Выводы.* Таким образом профессиональная подготовка будущего социального педагога представляет собой целостный учебно-воспитательный процесс высшей школы, включающий взаимосвязанную деятельность субъектов: преподавателя и будущего социального педагога, основанной на компетентностном подходе и происходит во взаимосвязи теоретической и практической составляющих подготовки с целью овладения ключевыми компетенциями, определенными требованиями ФГОС ВО соответствующего направления подготовки. Компетентность представляет собой интегрированную характеристику качеств личности и является следствием обучения, поскольку относится к личности, и формируется в процессе выполнения определенного комплекса действий, в связи с чем, на наш взгляд становится актуальным вопрос изучения профессионально-этической компетентности будущего социального педагога и ее формирования в процессе его профессиональной подготовки.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Воронин А.С. *Словарь терминов по общей и социальной педагогике ГОУ ВПО УГТУ-УПИ – 2006. – 135 с.*
2. Басов Н.Ф. *Социальный педагог: Введение в профессию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Ф. Басов, В.М. Басова, А.Н. Кравченко. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 256 с.*
3. Бочарова В.Г. *Социальный педагог: должность, профессия, призвание: научно-методическое пособие / В.Г. Бочарова. – Москва: ИСПС РАО, 2007. – 224 с.*
4. Галагузова М. А. *Социальная педагогика: учебник для вузов / Под общ. ред. М. А. Галагузовой. – Москва: Гуманит. изд. центр «Владос», 2008. – 416 с.*
5. Шакурова М.В. *Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 272 с.*
6. Агронина Н. И. *Профессионально-этическая культура социального работника в вузе // Социальная работа и социальная педагогика: опыт, проблемы, перспективы развития: сб. науч. ст. – Балашиха – Николаев, 2010. – С. 9-12.*
7. Никитина Л.Е. *Социальный педагог в школе: [учеб. пособие] / Л. Е. Никитина. – 2-е изд. – М.: Академ. Проект: Гаудеамус. – 2003*

(ФГУИПП Вятка). – 111.

8. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 года № 10н.

9. Вачков И.В., Гриншпун И.Б., Пряжников Н.С. Введение в профессию «психолог»: Учебное пособие / Под ред. И.Б. Гриншпуна. – 3-е издание, стереотипное. – М.; Воронеж, 2004. – 464 с.

10. Кодекс этики социального работника и социального педагога - членов общероссийской общественной организации «Союз социальных педагогов и социальных работников», Москва, 2003. – 20 с.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» [Текст] / Мин-во образования и науки Рос. Федерации. – 2018 г.

12. Баркунова О.В. Формирование профессиональной компетентности будущего социального педагога в процессе педагогической практики : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Баркунова Оксана Витальевна; [Место защиты: Шуиc. гос. пед. ун-т]. – Шуя, 2010. – 213 с.: ил. РГБ ОД, 61 10-13/791

13. Данилова О.Р. Формирование профессиональной компетентности будущих социальных педагогов в учебно-воспитательном процессе вуза посредством волонтерской деятельности : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Данилова Олеся Рифкатовна; [Место защиты: Амур. гуманитар.-пед. гос. ун-т]. - Комсомольск-на-Амуре, 2011. – 241 с.: ил. РГБ ОД, 61 12-13/466

14. Николаева И.С. Развитие профессиональной компетентности социального педагога в процессе профессиональной деятельности : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Николаева Ирина Сергеевна; [Место защиты: Магнитог. гос. ун-т]. – Магнитогорск, 2011. – 182 с.: ил. РГБ ОД, 61 11-13/1192

15. Пермагаева И.А. Формирование профессиональной компетентности будущего социального педагога для работы с детьми группы риска : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Пермагаева Ирина Александровна; [Место защиты: Нижегород. гос. пед. ун-т]. – Нижний Новгород, 2009. – 260 с.: ил. РГБ ОД, 61 09-13/2135

16. Шульпин С.Е. Этическая компетентность как фактор профессиональной подготовки будущего учителя : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 : Курган. – 1999. – 183 с.

17. Курбатов В.В. Формирование этической компетентности студентов педагогического вуза в социально-педагогической работе с безнадзорными детьми : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Курбатов Вячеслав Вячеславович; [Место защиты: Моск. гор. психол.-пед. ин-т]. – Москва, 2010. – 219 с.

18. Минин В.А. Формирование этической компетентности студентов в процессе обучения в вузе : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Минин Валентин Анатольевич; [Место защиты: Поволж. гос. соц.-гуманитар. акад.]. – Самара, 2011. – 198 с.:

19. Андрюкова О.С., Довыденко Л.В. Формирование этических компетенций: этический практикум // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2014. – С. 183-186

20. Шарова И.В. Формирование профессионально-этической культуры социального педагога : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Москва. – 1999. – 194 с.

Статья поступила в редакцию 11.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.026.9 + 378.03 + 378.18  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0010

## ЗНАЧЕНИЕ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

© 2019

**Богослова Елена Георгиевна**, старший преподаватель  
кафедры физическая культура

*Крымский инженерно-педагогический университет  
(295000, Россия, Симферополь, пер. Учебный, 8, e-mail: womm@rambler.ru)*

**Аннотация.** Цель: разработать план работы студенческой театральной группы «Эдельвейс» в ГБОУ ВО РК Крымский инженерно-педагогический университет; проанализировать значение театральной педагогики в развитии творческих способностей, обучающихся в образовательной организации высшего образования (ООВО), позволяющей развить творческие способности, выработать дисциплину, оказывать положительное влияние на эмоциональную сферу обучающегося. Методы исследования: в статье описаны методы теоретического исследования (анализ, систематизация), позволяющие разработать план работы студенческой театральной группы и эмпирические методы исследования (анкетирование и беседы, проведенные в ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»). С помощью театральной педагогики можно развить воображение, эмоциональную сферу, фантазию обучающихся. Результаты: проанализировав научные труды, относящиеся к использованию театральной педагогики на занятиях в ООВО, разработан план работы студенческой театральной группы для дальнейшей постановки мюзиклов. Научная новизна: в статье продемонстрировано, что театральное искусство создает положительное эмоциональное настроение, пробуждает познавательную активность, развивает творческие способности. Практическая значимость: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в профессиональной педагогической деятельности инновационных направлений педагогики, при рассмотрении вопросов организации и проведения воспитательной работы с использованием театральных постановок, спектаклей и мюзиклов.

**Ключевые слова:** театральная педагогика, творческие способности, образовательная организация высшего образования, методика, организация, обучающийся, мотивация, интерес, занятия, принципы, потребности, план работы, студенческая театральная группа.

## THE IMPORTANCE OF THEATRICAL PEDAGOGY IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS

© 2019

**Bogoslova Elena Georgievna**, senior lecturer of the department  
of physical culture

*Crimean Engineering and Pedagogical University  
(295000, Russia, Simferopol, trans. Training, 8, e-mail: womm@rambler.ru)*

**Abstract.** Objective: to develop a work plan for the student theater group “Edelweiss” in the Crimean Engineering and Pedagogical University; analyze the importance of theatrical pedagogy in the development of students’ creative abilities in an educational organization of higher education, which allows them to develop their creative abilities, develop discipline, and exert a positive influence on the student’s emotional sphere. Research Methods: The article describes theoretical research methods (analysis, systematization), which allow developing a work plan for a student’s theater group and empirical research methods (questionnaires and interviews conducted at the Crimean Engineering and Pedagogical University). With the help of theatrical pedagogy, you can develop the imagination, the emotional sphere, the imagination of students. Results: after analyzing the scientific works related to the use of theatrical pedagogy in the classroom at OOB, a plan of work was developed for the student theatrical group for the further production of musicals. Scientific novelty: the article demonstrates that theatrical art creates a positive emotional mood, awakens cognitive activity, and develops creative abilities. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in the professional pedagogical activity of innovative areas of pedagogy, when considering issues of organizing and conducting educational work using theatrical productions, performances and musicals.

**Keywords:** theatrical pedagogy, creativity, educational organization of higher education, methods, organization, student, motivation, interest, activities, principles, needs, work plan, student theater group.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Современное мировое общество, перейдя от производственной экономики к экономике знаний, характеризуется глобализационными и интеграционными процессами, постоянно нарастающим научно-техническим прогрессом. Вместе с тем разными экстремистскими и шовинистскими организациями проводится пропаганда среди молодого поколения, что приводит к увеличению числа общественных противоречий, правонарушений, маргинализации, так как искажается жизненный смысл и смысл жизненных ценностей. В связи с этим в нашем обществе актуальна проблема воспитания высоконравственной личности, компетентной, ответственной, проявляющей инициативу. Личности, которая способна развиваться в духовной сфере, вести здоровый образ жизни, мотивировать и вдохновлять, оказывать влияние на настроение окружающих людей. Основная задача образовательных организаций высшего образования - это, безусловно, профессиональная подготовка будущих высококвалифицированных специалистов, которая является механизмом развития творческой личности, способного

конструировать себя, определять и менять стратегию в жизни. Воспитательная деятельность в свою очередь решает большой объем задач и направлена на развитие творческих способностей, познавательной активности личности обучающегося, а также на формирование морально-волевых качеств, социальных компетенций. В последнее десятилетие в педагогической науке выделены новые направления: музейная педагогика, социоигровая педагогика, театральная педагогика и т.д. Бесценная роль при решении задач воспитания принадлежит театральному искусству, методами которого является театральная педагогика [1-2].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.* Н.М. Борытко, Н.Л. Селиванова, В.В. Серикова Н.Г. Алексеев, Л.М. Архангельский, Л.А. Волович наряду с профессиональной подготовкой исследуют актуальные вопросы социально-нравственного воспитания [3-8]. Театральную педагогику как средство воспитания обучающихся в своих работах освещали следующие ученые: В.Ш.

Масленникова, Р.Р. Лоскутова [9-10]. Значение театральной педагогики в профессиональной деятельности педагога описывали Ю.П. Азаров, В.М. Букатов, П.М. Ершов, Ю.Л. Львова, Е.А. Ямбург [11-15]. Роль театрального искусства и влияние сценического искусства в развитии личности человека изучали Б.В. Альперс, Г.Г. Шпет, М.И. Царев [16-19].

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Проанализировать значение театральной педагогики в развитии творческих способностей обучающихся образовательной организации высшего образования. Разработать план работы студенческой театральной группы «Эдельвейс, как средство воспитательной деятельности».

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Творческая деятельность сегодня является важным условием конкурентоспособности специалиста любого профиля. Культура, искусство, творчество должны быть потребностью сформированной личности выпускника, для осуществления успешной профессиональной деятельности. Творческое развитие личности обучающегося является многофакторным процессом, в который входят следующие компоненты:

- профессиональная компетентность;
- творческий поиск;
- педагогическая техника;
- интеллектуальные способности, критическое мышление;
- воображение и интуиция;
- самостоятельность, психологическая безопасность.

Профессиональная культура и личная жизнь обучающегося зависит от степени раскрытия творческих способностей (развития основных компонент творческого развития личности), ощущения собственной значимости, осознания потенциала своей креативности. Современные тенденции развития профессионального образования взаимосвязаны с актуализацией творческого потенциала личности обучающегося. В практической деятельности образовательных организаций высшего образования зачастую недооценена воспитательная деятельность, с помощью которой раскрывается творческий потенциал личности обучающегося.

Театральная педагогика как произведение культуры и социума должна занять свое место в воспитательной деятельности образовательной организации высшего образования, так как оптимальным условием социокультуры является театр, который способствует развитию творческих способностей обучающихся. Рассмотрим базовые принципы театральной педагогики, которые представлены на рисунке 1.

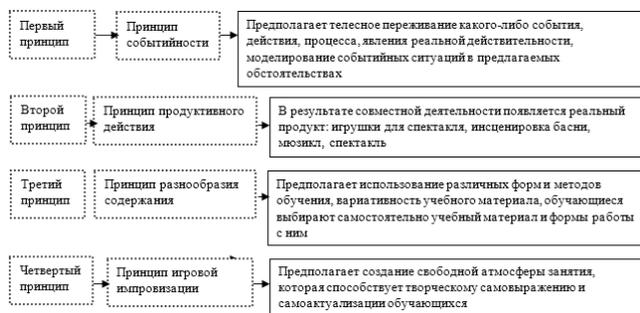


Рисунок 1 – Базовые принципы театральной педагогики (составлено автором)

Театральная педагогика носит интегративный, междисциплинарный характер, а, следовательно, актуализирует приобретенные знания и сформированные способности, провоцировать эмоции, мотивировать к творчеству, а также компенсирует дефицит времени изучения гуманитарных дисциплин. Кроме приобретения те-

оретических знаний с помощью театральной педагогики развивается воображение, фантазия, эмоции, появляется мотивация к созиданию. Театральное представление провоцирует различные эмоции актерам и зрителям, так как представляет картину жизни человека, опыт поведения, общения, взаимодействия людей [20-21]. По мнению многих ученых, эмоции, зарождаемые в процессе просмотра театрального представления, являются импульсом к созиданию прекрасного. Театральное искусство, как искусство человековедения способствует созданию творческой среды, так как приобретаемый опыт самореализации для обучающихся создает траекторию профессионального развития и развития как личности. Многие педагогические и режиссерские открытия являются фундаментом режиссуры и театральной педагогики. Динамика развития театральной педагогики как системы, представляет возможность рассмотреть основные положения формулы «действия в определенных обстоятельствах». Основные положения представлены на рисунке 2.

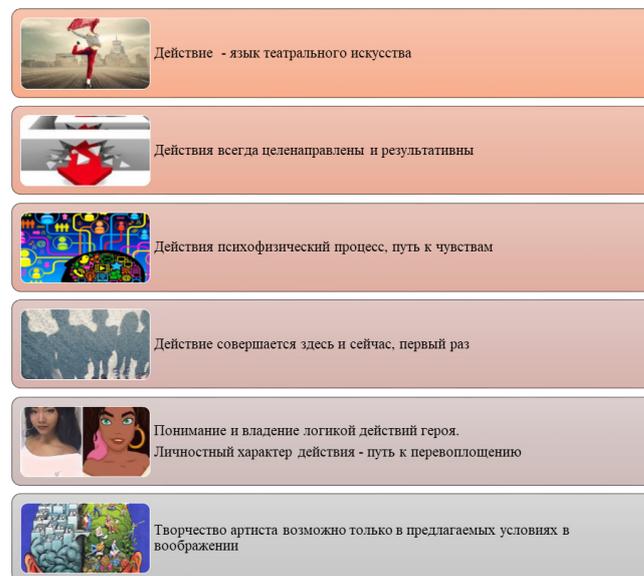


Рисунок 2 – Основные положения формулы театральной педагогики «действия в определенных обстоятельствах» (составлено автором)

В Государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования Республики Крым Крымский инженерно-педагогический университет, работает студенческая театральная группа «Эдельвейс», где обучающиеся систематически занимаясь, способны развиваться как творческие личности. В период своего функционирования обучающимися и преподавателями были поставлены следующие мюзиклы: «Ромео и Джульетта» (трагедия У. Шекспира), «12 стульев» (роман И. Ильфа и Е. Петрова), «Бременские музыканты» (сказка Братьев Гримм), «Ненкенджан» (Крымская легенда о Джаньке-ханым), «Игра по другим правилам» (история, авторский сценарий и авторская постановка), «Улица» (история, авторский сценарий и авторская постановка), «Энергия танца» (история, авторский сценарий и авторская постановка), «Студенты в контакте» (история, авторский сценарий и авторская постановка), «Территория любви» (история, авторский сценарий и авторская постановка).

В связи с этим, существует необходимость разработать план работы студенческой театральной группы «Эдельвейс» в ГБОУ ВО РК Крымский инженерно-педагогический университет:

1. Первый этап – этап анализа. Задачи:

- проанализировать работу действующих студий и кружков театрального искусства в образовательных организациях высшего образования;

– проанализировать существующую материально-техническую и мотивационно-стимулирующую базу, необходимую для работы студенческой театральной группы;

– проанализировать контингент обучающихся ГБОУ ВО РК Крымский инженерно-педагогический университет (изучить интересы, увлечения, потребности, связанные с театральным и танцевальным искусствами).

2. Второй этап – подготовка условий. Задачи:

– разработать и утвердить рабочую программу по воспитательной деятельности театральной группы обучающихся «Эдельвейс»;

– составить и утвердить расписания занятий воспитательной деятельности театральной группы обучающихся «Эдельвейс»;

– составление заявки на приобретение необходимого инвентаря;

– проведение промо-мероприятия по привлечению обучающихся в театральную группу «Эдельвейс»;

– проведение кастинга;

– сформировать постоянный состав театральной группы обучающихся «Эдельвейс».

3. Третий этап – этап внедрения. Задачи:

– реализовать утвержденную рабочую программу по воспитательной деятельности театральной группы «Эдельвейс», то есть провести репетиции запланированных мюзиклов и театральных постановок;

– принять участие в мероприятиях ГБОУ ВО РК Крымского инженерно-педагогического университета с мюзиклами;

– принять участие в городских, районных мероприятиях;

– провести благотворительные выступления в праздничные дни в детских домах и других организациях.

4. Четвертый этап – этап рефлексии. Задачи:

– проанализировать результаты реализованной рабочей программы по воспитательной деятельности театральной группы обучающихся «Эдельвейс»;

– проанализировать результаты выступлений с мюзиклами;

– провести беседы, анкетирование с обучающимися, входящими в постоянный состав театральной группы «Эдельвейс» и выявить степень их удовлетворенности в реализованных постановках;

– проанализировать общественное мнение о воспитательной деятельности в ГБОУ ВО РК Крымский инженерно-педагогический университет;

– усовершенствовать план рабочей программы по воспитательной деятельности обучающихся.

*Выводы исследования и перспективы дальнейшего изысканий данного направления.* В ГБОУ ВО РК Крымский инженерно-педагогический университет воспитательная деятельность с обучающимися организована в том числе и с помощью работы театральной группы «Эдельвейс». Пространство по воспитательной деятельности можно рассматривать, как процесс, который регулирует преподаватель-режиссер. В таком процессе игра «актера»-обучающегося способствует развитию творческих способностей, воображения, за счет перевоплощения, чувственного процесса, эмоциональных подъемов, реальности жизненных историй театральных постановок. Опыт работы студенческой театральной группы «Эдельвейс» в ГБОУ ВО РК Крымский инженерно-педагогический университет показал, что использование театральной педагогики в воспитательном процессе образовательной организации высшего образования органично включается в содержание образовательного процесса профессиональной подготовки обучающихся.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Богослова, Е.Г. Формирование позитивной Я-Концепции подростков средствами художественной литературы как актуальная проблема педагогической науки / Е.Г. Богослова, Г.Л. Драндров. - *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 5. С. 251.

2. Богослова, Е.Г. Особенности развития Я-Концепции у сельских и городских школьников / Г.Л. Драндров, Д.А. Драндров, Д.Н. Сюкиев,

Е.Г. Богослова - *Современные проблемы науки и образования*. 2016. № 3. С. 229.

3. Борытко, Н.М. Система профессионального воспитания в вузе : учеб.-методич. пособие / Н.М. Борытко, Н.К. Сергеев. — Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2004. - 120 с.

4. Селиванова, Н.Л., *Воспитательное пространство вуза в личностном и профессиональном становлении студента* / Н.Л. Селиванова, А.Е. Баранов, Н.А. Баранова, М.В. Шакурова. – М.: ФГБНУ ИСРО РАО, 2017. – 192 с.

5. Сериков, В.В. Развитие личности в образовательном процессе: монография / В.В. Сериков. – М.: Логос, 2012. – 448 с.

6. Алексеев, Н.Г. О методах психологического изучения творчества / Н.Г. Алексеев, Э.Г. Юдин // *Проблемы научного творчества в современной психологии*. - М.: Наука, 1971. - 203 с.

7. Архангельский, Л.М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности / Л.М. Архангельский. - М.: Знание, 1978. - 64 с.

8. Волович, Л.А. Технический вуз: реальность, прогноз и перспективы воспитательной деятельности / Л.А. Волович. - Казань, Изд-во КГТУ, 2010. - с.46-54.

9. Масленникова, В.Ш. Организация воспитательной деятельности педагога по формированию социально-ориентированной личности в системе профессионального образования : (принципы и технологии) / В.Ш. Масленникова, В.Б. Юсупов, В.А. Боговарова и др. // *Рос. акад. образования, Ин-т педагогики и психологии проф. образования, лаб. проф. воспитания и социал. педагогики*. - Казань : Данис, 2010. - 192 с.

10. Лоскутова, Р.Р. Концепция духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в условиях современного вуза / Р.Р. Лоскутова, Н.Н. Чалдышкина. – *Ярославский педагогический вестник* – 2014 - №1 – Т.1. – С. 49-55.

11. Азаров, Ю.П. Искусство воспитывать : книга для учителя / Ю.П. Азаров. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : Просвещение, 1985. – 448 с.

12. Букатов, В.М. Секреты дидактических игр. Психология. Методика. Дисциплина. 3-е изд., доп. и перераб. / В.М. Букатов. - М.: Сфера, 2010. - 203 с.

13. Букатов, В.М. Технология актерского искусства / В.М. Букатов, П.М. Еришов. - ТОО «Горбунок», 1992 – 285 с.

14. Львова Ю.Л. Педагогические этюды : книга для учителя / Ю.Л. Львова. – М.: Просвещение, 1990. – 126 с.

15. Ямбург, Е.А. Педагогический декамерон / Е.А. Ямбург. – Дрофа. 2008. – 367 с.

16. Альперс Б.В. Актерское искусство в России / Б.В. Альперс. - *Искусство*, 1945 – 549 с.

17. Густав Густавович Шпет: архивные материалы, воспоминания, статьи. Смысл, 2000 – 351 с.

18. Корев, Л.С. Путь актера: М.И. Царев : Начало пути : В театрах периферии : В Гостиме : Малый театр. - *Всероссийское театральное обество*, 1981. – 293 с.

19. Букатов, В.М. Театральные технологии в гуманизации процесса обучения школьников: дисс. ... д-ра пед.наук / В.М. Букатов. – М., 2001. – 376 с.

20. Аникеева, Н.П. Режиссура педагогического взаимодействия / Н.П. Аникеева, Г.В. Винникова, С.А. Смирнов. – Новосибирск: Изд-во НГПИ, 2005. – 92 с.

21. Булатова, О.С. Педагогический артистизм / О.С. Булатова. – М.: Академия, 2011. – 239 с.

Статья поступила в редакцию 23.04.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.1 (470)

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0011

## ИЕРАРХИЯ БАЗОВЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ КРИТЕРИЕВ СОВРЕМЕННОГО ПОКОЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

© 2019

**Зубарев Владимир Федорович**, кандидат медицинских наук, доцент кафедры оперативной хирургии и топографической анатомии  
**Бондарев Геннадий Алексеевич**, доктор медицинских наук, профессор кафедры хирургических болезней факультета последипломного образования  
*Курский государственный медицинский университет*  
(305041, Россия, Курск, улица К. Маркса, 3, e-mail: gennadiy\_bondarev@mail.ru)

**Аннотация.** Основным рабочим документом, регламентирующим эффективное внедрение компетентностно-го подхода в отечественную университетскую образовательную практику, является Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования РФ (ФГОС ВО), последняя версия которого предусматривает формирование у студентов в течение всего периода обучения восьми общекультурных и 32-х профессиональных компетенций. Несмотря на откровенную функциональную неопределённость общекультурных компетенций и отсутствие объективных критериев контроля их усвоения, формально они существуют, кафедры ежегодно, в разных вариантах включают их в свои рабочие программы и делают вид, что исправно реализуют в учебном процессе. В сложившейся ситуации неизбежно возникает довольно щекотливый вопрос – соответствует ли культурный уровень современного поколения преподавателей требованиям новой для отечественной высшей школы образовательной парадигмы? Ответа на этот чрезвычайно злободневный вопрос современная психолого-педагогическая литература не даёт. Целью настоящего исследования стала эмпирическая попытка определения уровня общей культуры современного поколения преподавателей с помощью базовых социокультурных критериев. В его основу легли результаты анонимного самооценочного анкетирования 355 преподавателей Курского государственного медицинского университета (КГМУ), проведенного в 2018-2019 учебном году. Анализ полученных результатов выявил достаточно тревожную тенденцию к снижению уровня общей культуры в вузовской преподавательской среде в виде смещения индивидуальных предпочтений в традиционной иерархии базовых социокультурных критериев, особенно заметного в более молодом коллективе преподавателей младших курсов. Сложившаяся ситуация настоятельно требует поиска и внедрения в университетскую образовательную практику новых, взаимообогащающих форм культурного межличностного общения на уровне «преподаватель- студент», не забывая при этом старых, хорошо себя зарекомендовавших его форм.

**Ключевые слова:** качество высшего образования, компетентностный подход, базовые социокультурные критерии, анонимное самооценочное анкетирование преподавателей.

## HIERARCHY OF BASIC SOCIO-CULTURAL CRITERIA OF THE MODERN GENERATION OF MEDICAL UNIVERSITY TEACHERS

© 2019

**Zubarev Vladimir Fyodorovich**, PhD in Medicine, Associate professor at the Department of Operative Surgery and Topographic Anatomy  
**Bondarev Gennadiy Alekseyevich**, Doctor of Medicine, Professor at the Department of Surgical Diseases  
*Kursk State Medical University*  
(305041, Russia, Kursk, K. Marx St., 3, e-mail: gennadiy\_bondarev@mail.ru)

**Abstract.** The main working document regulating the effective implementation of the competence-based approach in the domestic university educational practice is the Federal State Educational Standard of Higher Education of the Russian Federation (GEF VO), the latest version of which provides for the development of eight general cultural and 32 professional competencies among students during the whole academic period. Despite the frank functional uncertainty of general cultural competencies and the lack of objective criteria for controlling their mastery, they formally exist, departments annually, in various ways include them in their work programs and pretend that they are regularly implemented in the educational process. A rather sensitive question inevitably arises in this situation - does the cultural level of the modern generation of university teachers meet the requirements of a new educational paradigm for the national higher school? The modern psychological-pedagogical literature does not give an answer to this extremely topical question. The purpose of this study was an empirical attempt to determine the level of the general culture of the modern generation of teachers using basic sociocultural criteria. It was based on the results of an anonymous self-assessment questionnaire survey of 355 teachers of Kursk State Medical University (KSMU), conducted in the 2018-2019 academic year. Analysis of the results revealed a rather alarming tendency to reducing the level of general culture in the university teaching environment in the form of a shift in individual preferences in the traditional hierarchy of basic sociocultural criteria, especially noticeable in the younger team of junior teachers. The current situation urgently requires the search for and introduction into the university educational practice of new, mutually enriching forms of cultural interpersonal communication at the “teacher-student” level, while not forgetting the old, well-proven forms.

**Keywords:** quality of higher education, competence-based approach, basic sociocultural criteria, anonymous self-assessment questionnaire survey of teachers.

Внедрение компетентностного подхода в систему российского высшего образования следует считать свершившимся фактом, и теперь основной задачей всех, имеющих отношение к образовательной сфере структур и персоналий, является максимально комфортная интеграция этого иностранного детища в отечественную университетскую практику. Уместно напомнить, что компетентностный подход со структурной точки зрения представляет собой фактически два самостоятельных блока компонентов:

- гностический и функциональный;

- ценностно-этический (социально-личностный) [1, 2].

Компонентами первого блока являются мотивация, знания, умения, навыки и доступный учащемуся практический опыт (владения). К основным компонентам второго блока принято относить культурные и этические нормы, уровень интеллекта, личностные качества, навыки межличностного общения, т. е. всё то, что ещё в 70-е годы прошлого столетия отечественный философ М.С. Каган описал как аксиологический, художественный и коммуникативный личностные потенциалы [3].

Внедрение в учебную практику новой образовательной парадигмы потребовало разработки её главного «рабочего инструмента», каковым и стал Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования РФ (ФГОС ВО), теперь уже нескольких поколений, включающий в перечень характеристик и требований целый набор общекультурных (8) и профессиональных (32) компетенций, которыми должен обладать выпускник вуза. Странным и парадоксальным, на наш взгляд, является тот факт, что в последней версии документа в числе восьми *общекультурных* компетенций слово «культура» фигурирует единственный раз в виде туманного намёка на «толерантное восприятие культурных различий».

Итак, при всей своей функциональной неопределённости, общекультурные компетенции для студентов формально существуют, но как их реализовать и, тем более, проконтролировать, признаемся откровенно, не знает никто, поскольку объективных квалитетических «инструментов» для этого пока не создано, в отличие от профессиональных компетенций, для которых технологии контроля давно известны и хорошо отработаны (академическая успеваемость, рейтинги, паспорт учёта практических навыков, итоговая государственная аттестация в её современном варианте).

Казалось бы, проблема интеграции компетентностного подхода в учебный процесс на сегодняшний день, хотя бы формально, решена. Но, пытливая отечественная педагогическая мысль остановиться на этом, естественно, не могла. Уже сформирован «банк» из 1000 полученных очень сложным путём компетенций для преподавателей [4]. Разработанное для преподавателей и рекомендуемое в качестве дизайна к практическому внедрению, претендующее на универсальность, чрезвычайно замысловатое авторское «Дерево компетенций» не взрастило ни единой веточки под названием «культура». С.И. Змеёв в обстоятельной публикации [5] приводит список из 12 личностных добродетелей и 5 ценностных ориентаций, *совершенно необходимых* современному преподавателю высшей школы. Термин «культура» в этом списке не упоминается. Ещё одна, предлагаемая для повышения международного рейтинга отечественных вузов схема [6] подразумевает тенденцию к омоложению и научной «остепенённости» кадрового состава вузовского научно-преподавательского сообщества (НПС), приобретение опыта работы в ведущих университетах, включая преподавание на английском языке, высокий исследовательский энтузиазм и другие вполне убедительные позиции, включая самоидентификацию, но не содержит и намёка на необходимость повышения общей культуры современного поколения преподавателей, хотя сегодня в этом существует острейшая необходимость. Создаётся впечатление, что главным современным критерием человеческой культуры стало умение пользоваться компьютерными технологиями. Никто не спорит с необходимостью владения современными средствами коммуникации, но, как показывает наш опыт, интернет и человеческая культура «дружат» далеко не всегда. В связи с этим, невольно возникает желание вспомнить, что собой представляет феномен культуры.

Считается, что ответ на этот вопрос может дать любой мало-мальски грамотный человек и, тем не менее, на сегодняшний день существует более ста вполне обоснованных, имеющих право на существование определений понятия «культура» [7]. Если абстрагироваться от этимологических древнеримских его корней («культура» - возделывание земли), становится очевидной вся многогранность этого простого и понятного, на первый взгляд, термина. Достаточно сказать, что в содержательном и даже дискуссионном плане понятие «культура» имеет социальное, институциональное и личностное наполнение, в каждом случае требующее предметного обсуждения. В социальном плане мы относим к культуре все цивилизационные достижения человечества как со-

циума, включающие нравственные идеалы и моральные нормы, формы межличностного общения, творческие достижения в области литературы, музыки, живописи, архитектуры и скульптуры, театра и того, что принято называть «народным творчеством». Понятно, что институциональное содержательное наполнение подразумевает все учреждения, организации и органы управления, имеющие прямое или косвенное отношение к сфере культуры. Личностный аспект понятия «культура» в обыденной жизни ассоциируется с чем-то возвышенным, благородным и мы называем культурным хорошо воспитанного, интеллигентного и образованного человека. Неудивительно, что перечисленными личными качествами традиционно должен обладать преподаватель высшей школы и воспитывать их в своих учениках. Как это ни странно, никаких сведений о реальном уровне культуры современного поколения университетских преподавателей в психолого-педагогической периодике практически нет, если не считать благих намерений по этому поводу в виде теоретического моделирования «идеального портрета преподавателя» [5, 8, 9 и др.].

Цель исследования – эмпирическая попытка определения уровня общей культуры современного поколения преподавателей медицинского университета методом самооценки базовых социокультурных критериев.

Материал и методы исследования. Представленный в работе фактический материал является итогом эмпирического социологического исследования 355 преподавателей младших (173 чел.) и старших (182 чел.) курсов Курского государственного медицинского университета (КГМУ). Для достижения поставленной цели нами разработана анонимная анкета, включающая 15 вопросов с предусмотренными вариантами ответа, формирующими 3 взаимосвязанных блока: 1) оценка современной внутривузовской морально-психологической атмосферы; 2) социокультурный блок; 3) индивидуально-личностный блок. Объектом анализа в настоящей публикации являются результаты ответов преподавателей на вопросы второго, социокультурного блока, касающиеся их отношения к наиболее показательным базовым критериям общечеловеческой культуры, характеризующие их предпочтения в проведении досуга, вкусы, привязанности и позволяющие составить вполне определённое представление об уровне культуры современного поколения вузовского НПС.

Результаты исследования и их обсуждение. Учитывая, что одним из базовых критериев интеллигентности человека во все времена считался уровень его общей культуры, первым вопросом социокультурного блока анонимной анкеты стал вопрос о том, чему *охотнее всего* респондент посвящает свой досуг, предполагающий лишь один из 6 предложенных вариантов ответа с целью усиления критериальности этих показателей. Полученные в этой рубрике результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1- Предпочтения преподавателей в проведении досуга

Вид занятия	Число преподавателей		
	Всего (%)	Младшие курсы	Старшие курсы
Чтение художественной литературы	29,8	28,9	30,8
Занятие спортом в доступной форме	23,1	27,8	18,7
Работа с научной литературой	16,0	10,4	21,4
Общение с компьютером	15,8	17,9	13,7
Телевизионные передачи	11,3	9,2	13,2
Прослушивание музыкальных произведений	3,9	5,8	2,2

Комментарий к этой рубрике необходимо предварить немаловажными в данном случае сведениями о том, что между коллективами преподавателей младших и старших курсов («теоретиками» и «клиницистами») имеет место существенная возрастная разница. Если на младших курсах соотношение преподавателей в возраст-

те до 50 и свыше 50 лет составляет 73,2% к 26,8%, то на старших курсах оно равняется 60,8% к 39,2%. Это обстоятельство сказывается и на показателях других рубрик анкеты.

Как следует из таблицы 1, примерно, треть преподавателей предпочитают посвятить свой досуг чтению художественной литературы без существенной разницы между «теоретиками» и «клиницистами». На второе место вышли занятия доступными видами спорта с явным преимуществом этого рода досуга в более молодой возрастной группе «теоретиков». Работа с научной литературой, конкурируя с находящимся на четвёртом месте общением с компьютером, в большей степени занимает досуг «клиницистов». Можно с достаточным основанием предположить, что, общаясь с компьютером чаще «клиницистов», более молодые «теоретики» далеко не всегда ищут в интернете научные материалы. Телевизионные передачи не пользуются большой популярностью в преподавательской среде, а прослушиванию музыкальных произведений современная вузовская интеллигенция внимания вообще не уделяет.

Предпочтения преподавателей в жанре художественной литературы представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Предпочтения преподавателей в жанре художественной литературы

Наименование жанра	Число преподавателей		
	Всего (%)	Младшие курсы	Старшие курсы
Русская классика	31,5	21,4	41,2
Историческая литература	29,3	33,5	25,3
Детективный жанр	19,2	23,7	14,8
Зарубежная классика	11,3	10,4	12,1
Нет предпочтений	8,7	11,0	6,6

Русская классика и историческая литература почти в равной мере являются приоритетными жанрами с той лишь разницей, что первая пользуется большей популярностью у «клиницистов», а вторая – у «теоретиков». Аналогичные возрастные литературные вкусы имеют место и в отношении к детективному жанру и зарубежной классике – молодежь больше увлекается детективами, более старшее поколение – зарубежной классикой, что, впрочем, не является особенностью нынешнего поколения читающих людей. 8,7% преподавателей литературных предпочтений не имеют, т.е., говоря иначе, читают, что попало или не читают художественную литературу вообще, по крайней мере, на данном этапе своей жизни.

В большей степени это свойственно преподавателям младших курсов. Наши данные в значительной степени совпадают с результатами инициативного опроса Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ – Спутник), проведенного 8 сентября 2018 г. среди 1,6 тысячи респондентов старше 18-ти лет методом телефонного интервью со статистической погрешностью, не превышающей 2,5%. Опрос показал, что более 90% россиян читают книги. Популярнее всего оказались сочинения для детей и исторические романы; около четверти респондентов предпочитают русскую и зарубежную классику. Только 4% опрошенных заявили, что вообще не читают книг [10].

Как явствует из таблицы 1, современная вузовская интеллигенция к музыкальной культуре особого пристрастия не питает.

Серьёзное внимание в плане досуга ей уделяют лишь 3,9% респондентов. Но, поскольку в повседневной жизни мы почти постоянно, так или иначе с ней общаемся, у нас невольно вырабатывается индивидуальное отношение к различным музыкальным жанрам.

Результаты опроса в отношении музыкальных предпочтений преподавателей медицинского вуза представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Предпочитаемый преподавателями музыкальный жанр

Наименование жанра	Число преподавателей		
	Всего (%)	Младшие курсы	Старшие курсы
Классическая оркестровая и оперная музыка	29,8	21,4	37,9
Песни советского, особенно послевоенного времени	21,1	22,6	19,8
Современная эстрадная песенная музыка	21,1	20,2	22,0
Классический джаз, рок-музыка	14,1	17,9	10,4
Что-то другое или нет предпочтений	13,8	17,9	9,9

Около трети респондентов позиционируют себя любителями классической оркестровой и оперной музыки со значительным преобладанием этого увлечения в среде «клиницистов». Практически на одном уровне и без приоритетов в возрастных группах выглядят предпочтения в отношении песен советского периода и современной эстрадной песенной музыки. Четвёртую позицию в иерархии музыкальных предпочтений занимают классический джаз и рок-музыка с вполне объяснимым преобладанием в младшей возрастной группе. Почти столько же респондентов закамouflировали свои музыкальные предпочтения формулировкой что-то другое, намекая этим или на нечто экзотическое, или, как в случае с литературными жанрами, на полное отсутствие интереса к музыкальному искусству.

После опроса о музыкальных пристрастиях мы сочли логичным выяснить отношение преподавателей к посещению театров и концертных залов. Оказалось, что 54,4% респондентов посещали названные «очаги культуры» или на днях (13,8%) или совсем недавно (40,6%). Зная нынешнее плачевное положение с посещаемостью большинства губернских драматических театров, можно с полным основанием предположить, что ситуацию спасают бесчисленные гастроли звёзд шоу-бизнеса с репертуаром соответствующего интеллектуального уровня. Остающаяся практически половина (45,6%) опрошенных стыдливо спряталась за предложенными формулировками давненько не бывал и как-то всё не получается, видимо, осознавая свою культурную ущербность в этом вопросе. Уместно заметить, что уровень молодых преподавателей в этой категории превышает 50%.

Определяя уровень культуры современного поколения преподавателей медицинского университета, мы не могли обойти вниманием его отношение к изобразительному искусству и к живописи, в частности. Результаты опроса показали, что 15,2% респондентов проявляют к ней глубокий интерес, в подавляющем большинстве (78%) отдавая предпочтение отечественной живописи. 32,1% преподавателей заявили, что им просто нравятся классические произведения известных русских и советских художников. 3,7%, главным образом, преподаватели младших курсов, с пониманием и интересом относятся к абстракционизму и сюрреализму в живописи. 40,6% респондентов обеих возрастных групп знакомы с изобразительным искусством на общедоступном уровне, а 8,4% к живописи вообще равнодушны, т.е., практически, для половины преподавателей современного вуза изобразительное искусство является чуждым компонентом общей культуры.

#### Заключение

Эффективное внедрение компетентностного подхода в систему отечественного высшего образования невозможно без полноценной реализации ценностно-этического его блока – формирования культурных и этических норм, повышения уровня интеллекта, воспитания высоких гражданских качеств, привития навыков межличностного общения. Всеми этими качествами, естественно, должен обладать работающий со студентами преподаватель. Учитывая перенесённые нашим государством в недавнем прошлом экономические и социальные потрясения, полученные нами результаты эмпирического исследования уровня общей культуры современного поколения преподавателей вузов на примере Курского

государственного медицинского университета нельзя назвать совсем уж катастрофическими, но и утешительными их признать тоже нельзя. Подтверждением этому являются показатели базовых социокультурных критериев, свидетельствующие об отсутствии заметной тяги к самообразованию, безвкусице в выборе эстетических приоритетов и увлечений, равнодушие к классическим и современным достижениям мировой и отечественной культуры, особенно заметные у молодого поколения преподавателей, чьё детство и период взросления пришлось на тяжёлые перестроечные годы. Вероятно, современный прагматичный образ мышления уже сформировал у части нынешнего поколения преподавателей убеждение в том, что физическое самоусовершенствование предпочтительнее временных затрат на расширение литературного кругозора, углублённого знакомства с мировой музыкальной культурой и изобразительным искусством, т.е. всего того, что во все времена отличало элитную категорию университетских преподавателей от других гражданских слоёв. Поскольку воспитывать взрослых и в большинстве своём амбициозных людей с устоявшейся жизненной позицией довольно сложно, невольно возникает повод к более широкому внедрению в периферийную университетскую практику давно и успешно используемых в ведущих вузах страны приёмов более тесного культурного общения со студентами преподавателей всех рангов, включая заведующих кафедрами, деканов и ректоров. Примером могут служить МГУ, МФТИ, МГИМО, СПбГУ и др. Одним из вариантов подобного рода просветительной деятельности могло бы стать умело организованное проведение циклов лекций для студентов и преподавателей по истории изобразительного искусства, архитектуры, музыки в рамках открытой площадки или циклов ФПО с привлечением профессиональных писателей, искусствоведов, музыковедов и исполнителей, камерных ансамблей и тематических презентаций по изобразительному искусству. Во всяком случае, ситуацию нужно любыми способами исправлять, иначе, как выразился А.С. Гаязов, «... в нашей стране будут доминировать «эффективные менеджеры» и «инновационные технократы», получившие подготовку типа «Уме незрелый, плод недолгой науки», готовые, как говорил Эрих Фромм, идти вперёд без цели» [11; стр. 13].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Татур Ю.Г. Как повысить объективность измерения и оценки результатов образования // *Высшее образование в России*. 2010. № 5. С. 22 – 31.
2. Пичкова Л.С., Багдасарова Н.А. Концепция формирования иноязычной компетентности в магистратуре в контексте Болонского процесса. М.: МГИМО-Университет, 2007. 69 с.
3. Дворкович В.П., Фёдоров В.Ф. Методология и технология современного образования // *Высшее образование сегодня*. 2016. № 1. С. 10 – 17.
4. Приказ Минобрнауки Российской Федерации №95 от 09 февраля 2016 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 31.05.01 Лечебное дело (уровень специалитета).
5. Ефремова Н.Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании. Ростов н/Дону: Аркол, 2010. 386 с.
6. Горбунова Л.Г. Квалиметрический мониторинг учебных достижений студентов // *Высшее образование в России*. 2010. №3. С. 96 - 102.
7. Шехонин А.А., Тарлыков В.А. Балльно-рейтинговая система оценивания результатов обучения // *Высшее образование в России*. 2011. №6. С. 22 - 30.
8. Ефремова Н.Ф. Качество оценивания как гарантия компетентностного обучения студентов // *Высшее образование в России*. 2012. №11. С. 119 - 125
9. Анисимова М.А., Бляхеров И.С., Масленников А.В., Моржов А.В. К вопросу о проектировании оценочных средств сформированности компетенций // *Высшее образование в России*. 2013. №4. С. 106 - 112.
10. Лазаренко В.А. Инновационные оценочные средства при реализации компетентностного подхода в медицинском вузе // *Ректор вуза*. 2014. №3. С. 34 -37.
11. Прахова М.Ю., Заиченко Н.В., Краснов А.Н. Оценка сформированности профессиональных компетенций // *Высшее образование в России*. 2015. №2. С. 21 - 28.
12. Дульзон А.А., Васильева О.Н. Система самооценки и оценки компетенций научно-педагогических кадров // *Высшее образование в России*. 2014. № 5. С. 61 – 70.

13. Змеёв С.И. Компетенции и компетентности преподавателей высшей школы // *Педагогика*. 2012. № 5. С. 69 – 74.
14. Лукашенко М.А. Между школой и бизнесом: что может взять на вооружение высшее образование? // *Высшее образование в России*. 2016. №5. С. 33 - 41.
15. Назарова И.Б. Вызовы для российских университетов и преподавателей // *Высшее образование в России*. 2015. № 8-9. С. 61 – 68.
16. Шендрик А.И. Теория культуры. М.: Издательство политической литературы «Единство», 2002. 519 с.
17. Пучков А.А. Идеальный образ преподавателя: социологический опрос // *Высшее образование в России*. 2012. № 6. С. 130 – 133.
18. Попова О.И. Преподаватель вуза: современный взгляд на профессию. Опыт социологического исследования // *Педагогическое образование в России*. 2012. № 6. С. 112 – 119.
19. РИА Новости. Россия сегодня [электронный ресурс] URL://[https://ria.ru/society/20181001/1529672274.html?utm\\_source=uxnews&utm\\_medium=desktop](https://ria.ru/society/20181001/1529672274.html?utm_source=uxnews&utm_medium=desktop)
20. Гаязов А.С. Феномен образованности, или На пути от человека типа «Уме незрелый, плод недолгой науки» к человеку типа Vir eruditus // *Высшее образование в России*. 2018. №4. С. 11 – 13.

Статья поступила в редакцию 23.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.046.2

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0012

## МЕТОДИКА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН К УСЛОВИЯМ РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

© 2019

**Бринюк Елена Витальевна**, преподаватель

Департамента языковой подготовки

**Козловцева Нина Александровна**, кандидат культурологии,

преподаватель Департамента языковой подготовки

*Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации*

*(125993, Россия, Москва, Ленинградский проспект, 49, e-mail: nina\_kozlovitseva@mail.ru)*

**Аннотация.** На современном этапе интенсификации процессов глобализации и миграции в мире естественным сопутствующим фактором становится необходимость обеспечения адаптации все растущих миграционных потоков к условиям инокультурной среды. Особенно активно сегодня развивается образовательная миграция. Глобализация открыла новые возможности для получения лучшего образования в любой точке мира. Россия славится своими образовательными традициями и в силу этого является привлекательным направлением образовательной миграции (особенно, по инженерно-техническим, экономическим и медицинским направлениям). Однако же также несомненным фактом представляется уникальность и самобытность российской культуры, находящейся на стыке европейских и азиатских традиций. По этой причине возникает необходимость обеспечения эффективной социокультурной и языковой адаптации иностранцев, приезжающих учиться в нашу страну. Для этой цели воссоздается и развивается существовавшая в советское время сеть подготовительных факультетов российских вузов. В статье рассматриваются пути и методы обеспечения эффективности и ускорения процесса адаптации, которые реализуются преподавателями и кураторами Подготовительного факультета Финансового университета при Правительстве Российской Федерации. Данные методы учитывают не только исследования в сфере межкультурных коммуникаций, но и статистические данные, собранные авторами.

**Ключевые слова:** социокультурная адаптация, лингвокультурологическая сфера обучения, языковой барьер, межкультурная коммуникация.

## METHODS OF EFFECTIVE SOCIAL AND CULTURAL ADAPTATION OF FOREIGN CITIZENS TO THE RUSSIAN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

© 2019

**Brinyuk Elena Vital'evna**, lecturer of the Department

of Language training

**Kozlovitseva Nina Aleksandrovna**, candidat of Cultural studies,

lecturer of the Department of Language training

*Financial University under the Government of Russian Federation*

*(125993, Russia, Moscow, Leningradsky Prospekt, 49, e-mail: nina\_kozlovitseva@mail.ru)*

**Abstract.** At the present stage of the intensification of the processes of globalization and migration in the world, a natural concomitant factor becomes the need to ensure the adaptation of all the growing migration flows to the conditions of the multicultural environment. Educational migration is especially active today. Globalization has opened up new opportunities for better education anywhere in the world. Russia is famous for its educational traditions and is therefore an attractive destination for educational migration (especially in engineering, economic and medical areas). However, it is also an undeniable fact that the uniqueness and originality of the Russian culture, which is at the crossroads of European and Asian traditions, appears. For this reason, there is a need to ensure the effective sociocultural and language adaptation of foreigners who come to study in our country. For this purpose, a network of preparatory faculties of Russian universities existing in the Soviet era is being recreated and developed. The article discusses the ways and methods of ensuring the effectiveness and speeding up the process of adaptation, which are implemented by teachers and curators of the Preparatory Faculty of the Financial University under the Government of the Russian Federation. These methods take into account not only research in the field of intercultural communications, but also statistical data collected by the authors.

**Keywords:** sociocultural adaptation, linguoculturological sphere of study, linguistic divide, intercultural communication.

Проблема адаптации к условиям инокультурной среды давно интересует учёных разных стран мира. Точкой отсчёта в теоретическом изучении адаптации иностранцев к новой социокультурной среде можно назвать начало XX века. Так, общими вопросам содержания процесса адаптации занимался Т. Парсонс [18], особенностям протекания процесса адаптации уделял внимание Э. Гидденс [4], основные способы адаптивного поведения исследовал Р. Мертон [14]. В советское время работы по адаптации проводились в области философии, психологии и социологии [15].

Новым этапом изучения проблемы адаптации в современной отечественной науке становятся 90-е годы XX века [11]. В настоящее время продолжает расти интерес исследователей к вопросам адаптации иностранных студентов [3; 7; 16; 21]. Появляется большое количество работ, посвящённых адаптации представителей отдельных стран в российском образовательном пространстве, например, обучающихся из Китая [1; 17], Вьетнама [13], а также из государств Северной Африки [6].

Сегодня же актуальной становится проблема вовле-

чения иностранных обучающихся в сферу межкультурной коммуникации, а также их адаптации к новым социокультурным условиям жизни и учёбы в России [2; 8].

В эпоху глобализации на фоне расширения миграционных процессов особое место начинает занимать образование, а именно: наблюдается повышение роли национальных систем образования как важных инструментов международного влияния. Российская Федерация, несомненно, также заинтересована в формировании конкурентоспособности отечественного образования в мировом пространстве, которое способно становиться инструментом «мягкой силы» нашей страны [9].

С начала XXI можно уверенно говорить о возрастании интереса иностранных обучающихся к изучению русского языка и получению высшего образования в нашей стране. Это связано, прежде всего, с повышением авторитета России на международной арене. Большое значение также имеет воссоздание существовавшей в советское время системы подготовительных факультетов для иностранных граждан на базе ведущих университетов страны и реализация государственных программ, одной

из которых является программа «5-100».

Кроме того, ежегодно для иностранцев, по заявлению на тот момент руководителя Россотрудничества Л.Н. Глебовой, открывается 15 000 бесплатных мест в российских вузах [5]. Общее же число иностранных студентов, обучающихся в образовательных организациях высшего образования и научных организациях России, по данным «Российского статистического ежегодника 2018», в 2017/2018 учебном году составило 260,1 тыс. человек, что на 16,1 тыс. человек больше, чем в 2016/2017 учебном году [20, с. 201]. Данный показатель планируется увеличить до 720 000 человек к 2025 году [19].

Стратегическая задача увеличения контингента иностранных обучающихся в российских вузах напрямую связана с проблемой их адаптации к новым социокультурным условиям. Необходимость адаптации обусловлена возникновением при переезде в другую страну определённых адаптационных барьеров, а именно: физиологических, эмоциональных, психологических, языковых и социально-культурных барьеров.

Целью данной статьи является анализ методов обеспечения эффективной социокультурной адаптации иностранных граждан подготовительных факультетов к российской образовательной среде. Для достижения данной цели будут рассмотрены основные адаптационные трудности, возникающие у иностранных граждан, пути их преодоления, а также функции преподавателей и кураторов в рамках данной деятельности.

Для обеспечения эффективности процесса «вхождения» иностранных обучающихся в российскую образовательную среду, необходимо уделить особое внимание основным факторам, оказывающим непосредственное влияние на адаптацию. Данные факторы делятся на индивидуальные и групповые.

Индивидуальные факторы включают в себя индивидуальные особенности (например, возраст, уровень образования и интеллекта), готовность психологически к изменениям, жизненный опыт, а также опыт адаптации в другой стране. К групповым факторам относятся особенности родной для обучающихся культуры, культурная дистанция (степень отличия родной культуры от чужой) и условия жизни в новой стране. Следовательно, для обеспечения эффективной адаптации иностранных студентов к условиям российской образовательной среды необходимо, по нашему мнению, уделять внимание именно групповым факторам, понимая особенности культур обучающихся, а также сглаживая различия между представителями разных культур.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что основные адаптационные трудности иностранных слушателей подготовительных факультетов связаны, прежде всего, с типом культуры обучающихся, а также с различиями в образовательных системах России и их родных стран.

Российская система среднего и высшего образования имеет свою специфику и определённым образом отличается от образовательных систем других государств. Так, во многих странах (например, Китае, Монголии, Германии) школьное образование продолжается 12 лет. Кроме того, существуют различия и в содержании программ по общеобразовательным предметам (например, в Китае в учебный план по географии не входит изучение мировой географии). Всё это приводит к значительным трудностям, возникающим у иностранных слушателей при изучении отдельных предметов.

Культурные различия также обуславливают появлению трудностей, связанных с включением иностранных обучающихся в образовательный процесс. Р. Льюис в своей работе «Столкновение культур. Путеводитель для всех, кто делает бизнес за границей» выделил следующие типы культур [12, с. 81]:

1. моноактивные культуры – культуры, ориентированные на достижение цели;
2. полиактивные культуры – культуры, ориентиро-

ванные на человеческие взаимоотношения;

3. реактивные культуры – культуры «слушающие».

Трудностью во взаимодействии данных типов является то, что моноактивные культуры ориентированы на пунктуальность и чёткое планирование своих действий, при этом полиактивные культуры нацелены не на результат, а на эмоциональное общение, они способны начать одновременно несколько дел и не закончить ни одно из них, живут сегодняшним днём. Реактивные же культуры склонны к восприятию информации, но очень скупы при ответной реакции, они не любят общаться (как вербально, так и невербально), их пугает излишняя общительность и эмоциональность, повышенный тон при общении, от этого они закрываются в себе ещё сильнее.

Важно отметить, что большая часть иностранных обучающихся российских высших учебных заведений – это, прежде всего, представители азиатских, а не европейских стран (то есть реактивных, а не моноактивных или полиактивных культур), что подтверждается данными о контингенте слушателей Подготовительного факультета Финансового университета при Правительстве РФ (рис. 1).

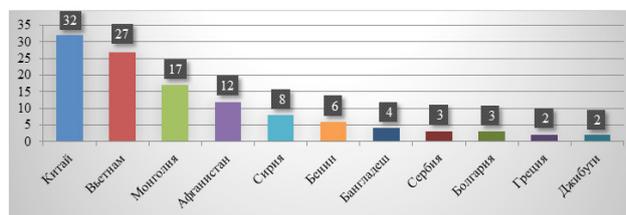


Рисунок 1 – Контингент Подготовительного факультета Финансового университета (составлено авторами)

В соответствии с данными рисунка 1 можно сделать следующий вывод: основным контингентом подготовительных факультетов являются представители реактивного типа культуры (Китай, Вьетнам, отчасти Монголия), однако же присутствует значительное количество представителей полиактивных культур, которые по сути своей являются полной противоположностью реактивных культур (Афганистан, Сирия, Бенин, Бангладеш, Болгария, Греция, Джибути). Учитывая же, что россиян тоже можно отнести скорее к полиактивным культурам, то преподавателям, сотрудникам деканата и отдела международного сотрудничества для эффективной адаптации иностранных обучающихся в рамках учебного процесса необходимо обеспечивать взаимодействие, в первую очередь, представителей именно полиактивных и реактивных культур.

Важную роль в выработке требуемых умений и навыков в достаточно короткие сроки играет организация аудиторной работы со студентами в рамках полиэтнической группы, т.е. такой группы, где каждый учащийся является представителем отдельного этноса, обладающего собственным языком и культурой, которые отличают его от представителей другого этноса также обучающихся в группе.

Однако помимо трудностей, обусловленных типом культуры слушателей, существуют общие трудности для всех иностранных обучающихся в России. Для их исследования нами был проведён опрос среди иностранных обучающихся московских вузов, в котором приняло участие 105 человек из 21 страны мира. По данным проведённого нами социологического опроса, основными являются трудности, представленные на рисунке 2.

Так, большинство опрошенных к главным сложностям, возникающим в процессе жизни в нашей стране, отнесли трудности в общении с русскими (40%), в оформлении документов (41%). Среди других трудностей ими выделялись непривычность русской кухни (28,6%), незнание правил страны и университета (27,6%), условия

жизни в общежитии (26,7%), отсутствие друзей и родственников (22,9%), климат (23,8%) и другие.

Какие основные трудности у вас были, когда вы приехали в Россию?

105 ответов

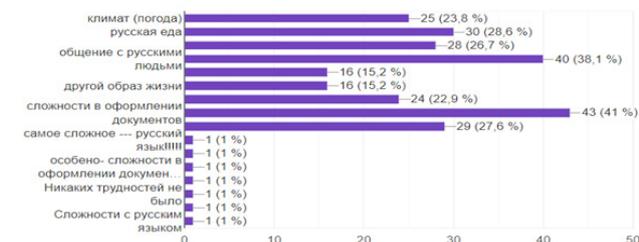


Рисунок 2 – Основные трудности иностранных обучающихся в процессе адаптации (составлено авторами)

В процессе преодоления данных адаптационных трудностей большая роль уделяется именно преподавателям русского языка и кураторам групп. Преподавателями проводится следующая адаптационная работа:

- *Знакомство в рамках изучения русского языка как иностранного (РКИ) с социокультурной действительностью РФ.* Одним из эффективных способов в решении языковых трудностей и развития навыков аудирования представляется использование песен [10]. Также проведение опросов способствует знакомству учащихся с российской действительностью и особенностями жизни в их странах.

- *Принцип прагматичности в обучении (компетентностный подход).* В частности, это обучение устной и письменной коммуникации в конкретных сферах речевой деятельности для достижения практических задач (общение в деканате, в магазине, в транспорте, заполнение бланков и т.д.).

- *Формирование полиэтнических групп.* Формирование полиэтнических вместо традиционных моноэтнических более эффективно для процесса обучения, т.к. только в таких условиях русский язык становится именно интегрирующим фактором группы: с одной стороны, он является объектом изучения, а с другой – единственным возможным инструментом общения как между студентами, так и между студентами и преподавателем, т.е. инструментом их взаимодействия и сотрудничества. Несомненным преимуществом подобной группы является более быстрое, чем у моноэтнических групп, развитие коммуникационных навыков слушателей (что имеет особую важность если речь идёт о представителях реактивных культур).

- *Проведение объединённых уроков и тематических вечеров.* Существенную роль в процессе знакомства учащихся с традициями и культурой стран друг друга, а также в процессе формирования адекватного образа Русского мира играют объединённые уроки и разнообразные тематические вечера. Например, в Финансовом университете на Подготовительном факультете ежегодно проводятся мероприятия, посвященные празднованию Международного дня студентов, Нового года, Масленицы, а также вечера дружбы представителей различных культур.

- *Обучение работе в команде.* При организации учебного процесса преподавателю важно также помнить о том, что носители разных культур неодинаково воспринимают формы индивидуальной и групповой работы. Известно, что представители Китая и Вьетнама охотнее выполняют письменные задания, а то время как, например, арабские студенты, скорее, отдадут предпочтение активному участию в разговоре. По этой причине преподавателю следует найти «золотую середину» и равномерно вовлекать представителей разных стран в различные виды аудиторной работы.

- *Обучение навыкам публичной речи и подготовки презентации.* Помимо навыков коммуникации на быто-

вые темы проводится также обучение особенностям публичной речи, принятой в РФ и подготовке презентации как важной форме работы слушателей.

- *Подготовка учащихся к научным конкурсам и конференциям.* Развитие навыков публичной речи перед научной аудиторией, навыков выступления, ответов на спонтанные вопросы.

Кроме того, для обеспечения эффективной адаптации иностранных граждан к условиям российской образовательной среды в Финансовом университете существует институт кураторов Подготовительного факультета, который был создан для выполнения следующих функций:

- *воспитательная функция* (культурно-нравственное и эстетическое воспитание слушателей);

- *организаторская функция* (организация деятельности по сплочению многонационального студенческого коллектива, а также информирование слушателей о правилах внутреннего распорядка и проживания в общежитии);

- *контролирующая функция* (контроль учебной и внеучебной деятельности слушателей, а именно: посещаемость и успеваемость).

На протяжении учебного года преподаватели русского языка, кураторы Подготовительного факультета совместно с сотрудниками деканата проводят мероприятия, направленные на знакомство иностранных граждан с российской действительностью (например, организационные собрания о правилах поведения на занятиях, особенностях проживания в общежитии, работе общественного транспорта и т.д.), а также мероприятия, рассказывающие иностранным гражданам о российских культурных ценностях (к ним относятся экскурсии по знаковым местам города, посещение выставок, музеев, театров, проведение объединённых уроков, посвящённых традициям празднования российских праздников).

Подводя итоги данного исследования, необходимо ещё раз отметить, что в настоящее время в высших учебных заведениях России контингент иностранных студентов с каждым годом будет только возрастать. В связи с этим преподавателям, сотрудникам деканатов следует понимать особенности культур обучающихся и создавать условия для успешной адаптации иностранцев к российской образовательной среде.

Для достижения данной цели требуется в течение учебного года проводить с иностранными студентами работу, направленную на преодоление адаптационных барьеров, а именно: обучение работе в команде, развитие навыков подготовки публичных выступлений, а также проведение объединённых уроков, тематических вечеров и мероприятий, знакомящих иностранцев с социокультурной действительностью России. Данные меры будут способствовать эффективному процессу адаптации иностранных граждан к российской образовательной среде.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бринюк Е.В. Контент учебника по русскому языку как иностранному как средство адаптации китайских обучающихся в русскоязычной среде // Педагогическое образование в России. 2016. № 11. С. 20 – 24.
2. Бринюк Е.В. Текст как средство межкультурной коммуникации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. 2019. № 2. С. 19–27.
3. Вадутова Ф.А., Кабанова Л.И., Шкатова Г.И. Оценка и прогнозирование адаптации иностранных студентов к условиям обучения в российских вузах. Вестник ТГПУ. 2010. № 12. С. 123–126.
4. Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структурации. 2-е изд. М.: Академический Проект, 2005. 528 с.
5. Глелова: РФ приглашает бесплатно учиться в вузах 15 тысяч иностранцев [Электронный ресурс] // РИА Новости: [сайт]. URL: [https://ria.ru/abitura\\_world/20160303/1383584036.html](https://ria.ru/abitura_world/20160303/1383584036.html) (дата обращения: 11.05.19).
6. Грибанова В.В. Студенты из стран Северной Африки в вузах РФ: проблемы адаптации / В.В. Грибанова // Педагогика: научно-теоретический журнал. 2016. № 7. С. 47–53.
7. Иванова М.А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов к высшей школе России: диссертация ... доктора психологических наук: 19.00.05. Санкт-Петербург, 2001. 353 с.
8. Козловцева Н.А. Продвижение образования на русском языке

как гуманитарная практика формирования образа русского мира // *Культура и образование*. 2017. № 2 (25). С. 61-68.

9. Козловцева Н.А. Формирование образа Русского Мира в современных условиях: потенциал гуманитарного сотрудничества // *диссертация на соискание ученой степени кандидата культурологии / Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ*. Москва, 2018.

10. Козловцева Н.А., Толстова Н.Н. Использование песен на занятиях по русскому языку как иностранному на подготовительном факультете // *Предвузовское обучение иностранных граждан в современной образовательной среде сборник материалов межвузовской научно-практической конференции. Российский университет дружбы народов*. 2018. С. 43-48.

11. Кормилицын А.П. Управление процессом адаптации иностранных студентов в новых экономических условиях. *Современные научно-технические проблемы гражданской авиации: тезисы докладов Международной научно-технической конференции*. М.: МГТУ ГА. 1996. С. 89-97.

12. Льюис Р. Столкновение культур. Путеводитель для всех, кто делает бизнес за границей. Изд-во Манн, 2014. 640 с.

13. Маслова О.В., Хо Во Кие Ти. Факторы межкультурной адаптации вьетнамских студентов в России. *Акмеология*. 2014. № 1-2. С. 149-151.

14. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура / Роберт Мертон. М.: АСТ: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. 873 с.

15. Милославова И.А. Адаптация как социально-психологическое явление // *Социальная психология и философия*. Л.: Наука, 1973. Вып. 2. С. 111-120.

16. Моднов С.И., Ухова Л.В. Проблемы адаптации иностранных студентов, обучающихся в техническом университете // *Ярославский педагогический вестник*. 2013. № 2 (1). С. 111-115.

17. Пак И.Я., Донмэй Вань. Культурный шок китайских студентов, обучающихся в российских вузах, пути его преодоления // *Методология обучения и повышения эффективности академической, социокультурной и психологической адаптации иностранных студентов в российском вузе: теоретические и прикладные аспекты: материалы всероссийского семинара*. Томск, 21-23 октября 2008 г. Томск: Изд-во ТПУ, 2008. Т. 2. С. 91-96.

18. Парсонс Т. Система современных обществ. М., 1998. 270 с.

19. Паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования», утверждён президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам 30 мая 2017 г., протокол № 6.

20. Российский статистический ежегодник. 2018: *Стат.сб./ Росстат*. М., 2018. 694 с.

21. Савченко И. А. Иностраный студент в России: условия и барьеры интеграции [Текст] / Савченко И. А. // *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2010. N 4, апрель. С. 25-31.

Статья поступила в редакцию 26.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.1  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0013

## ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ КУРСОВ

© 2019

**Ваганова Ольга Игоревна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального образования и управления образовательными системами»

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: vaganova\_o@rambler.ru)*

**Алешугина Елена Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков

*Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет (603950, Россия, Нижний Новгород, ул. Ильинская, д.65, e-mail: elenaaleshugina@mail.ru)*

**Максимова Ксения Алексеевна**, студент

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: maksimova.1999.ksyu@mail.ru)*

**Аннотация.** В данной статье авторы рассматривают особенности проектирования электронных учебных курсов для студентов. Цель статьи заключается в определении особенностей проектирования образовательного курса. Авторами статьи были проанализированы различные исследования, описывающие опыт проектирования электронных учебных курсов таких ученых и педагогов, как: Зубарева М.А., Масевич А.Ц., Ходоровский Л.А., Абадзе Э.А., Трусов В.А., Ребрина Ф.Г., Леонтьева И.А., Обратнева О.А., Смирнова Ж.В., Красикова О.Г., Прохорова М.П., Иляшенко Л.К., Костылев Д.С. и др. На основе анализа соответствующей литературы авторами статьи было определено понятие электронного учебного курса, а также их достоинства и недостатки. В процессе написания данной статьи авторами были отмечены основные отличительные черты учебного процесса с использованием электронных учебных курсов. Авторами статьи были обозначены методы и средства, которые необходимо использовать для активизации познавательной деятельности студентов. Также был представлен ряд требований, которые являются обязательными к техническому исполнению электронного учебного курса. В результате проведенного анализа было выявлено, что на текущий момент времени студенты выказывают большую готовность работы с электронным учебным комплексом, чем преподаватели.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, студенты, преподаватели, пользователи, электронные учебные курсы, разработка, проектирование, обучающий модуль, информационно-структурно-логическая система, информационные контент.

## DESIGNING E-LEARNING COURSES

© 2019

**Vaganova Olga Igorevna**, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of «Professional Education and Management of Educational Systems»

*Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin*

*(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street 9, e-mail: vaganova\_o@rambler.ru)*

**Aleshugina Elena Anatolyevna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor, department of Foreign Languages

*Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering*

*(603950, Russia, Nizhny Novgorod, ul. Ilinskaya, 65, e-mail: elenaaleshugina@mail.ru)*

**Maksimova Ksenia Alekseevna**, student

*Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin*

*(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street, 9, e-mail: maksimova.1999.ksyu@mail.ru)*

**Abstract.** In this article, the authors consider the design features of e-learning courses for students. The purpose of the article is to determine the features of the design of the educational course. The authors of the article analyzed various studies describing the experience of designing e-learning courses for such scientists and teachers as: Zubareva MA, Masevich A. TS., Khodorovsky LA, Abadze E.A., Trusov V.A., Rebrina F.G., Leontyeva I.A., Obneva O.A., Smirnova Z.V., Krasikova O.G., Prokhorova MP, Ilyashenko L.K., Kostylev D.S. etc. Based on an analysis of the relevant literature, the authors of the article defined the concept of an electronic training course, as well as their advantages and disadvantages. In the process of writing this article, the authors noted the main distinguishing features of the educational process using e-learning courses. The authors of the article identified the methods and tools that should be used to enhance the cognitive activity of students. Also a number of requirements were submitted that are mandatory for the technical performance of the e-learning course. As a result of the analysis, it was revealed that at the current time, students show greater readiness to work with the electronic educational complex than teachers.

**Keywords:** distance learning, students, teachers, users, e-learning courses, development, design, training module, information-structural-logical system, information content.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Актуальность разработки электронных учебных курсов заключается в том, что реализация такого курса полностью соответствует индивидуальному подходу к процессу обучения, который является наиболее желаемым в современном образовательном процессе [1]. Электронный учебный курс обеспечивает доступность образования в любое удобное время и в любом удобном месте для учащихся, что является довольно важным критерием в современном ритме жизни. К тому же, непосредственная работа с электронным учебным курсом позволяет развивать технологические навыки и у педагога, занимающегося его разработкой, и у пользователя, который получает опыт и навыки представления информации в

различном виде.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы.* За последние годы в научной литературе появилось достаточно много исследований, описывающих опыт проектирования электронных учебных курсов [2]. Вопросами реализации и использования электронных учебных курсов занимались такие ученые и педагоги, как: Зубарева М.А., Масевич А.Ц., Ходоровский Л.А., Абадзе Э.А., Трусов В.А., Ребрина Ф.Г., Леонтьева И.А., Обратнева О.А., Смирнова Ж.В., Красикова О.Г., Прохорова М.П., Иляшенко Л.К., Костылев Д.С. и др.

По мнению Ребриной Ф.Г. и Леонтьевой И.А. созда-

ние электронных учебных курсов открывает существенно новые возможности для повышения качества процессов воспитания, обучения и развития студентов разных учебных заведений. Под электронным учебным курсом они понимают учебный ресурс электронного типа, который соответствует учебной дисциплине и включает в себя все необходимые учебные, обучающие, вспомогательные и контролирующие материалы, а также методические инструкции для организации работы с курсом [3].

Так, под электронным учебным курсом будем понимать образовательное электронное издание или ресурс для поддержки учебного процесса в учреждениях разного уровня.

Смирнова Ж.В., Красикова О.Г. и Прохорова М.П. в своих работах выделяют ряд возможностей и недостатков проектирования и использования электронных учебных курсов.

К сильным сторонам использования относится [4]:

- гибкий график обучения – обучающийся может изучать информацию в любое удобное для него время;
- возможность использовать для обучения разный информационный контент и способы его предоставления (аудиторные занятия ограничены во времени, поэтому на них практически невозможно показать весь информационный контент по той или иной теме, бумажные источники могут быть устаревшими, в электронном учебном курсе это можно легко устранить) [5];

- обширный набор проверочных инструментов – электронный учебный курс представляет собой не только определенную образовательную среду, но и ряд независимых проверочных инструментов, на практике независимости при проверке знаний студентов трудно добиться;

- контроль работы (результаты работы студентов можно хранить длительное время);

- обратная связь (в электронный учебный курс предоставляется возможность проведения консультаций и общения с преподавателем в любое время) [6];

- развитие навыков самостоятельной работы;
- психологический комфорт (студенты при проведении тестов меньше нервничают);

- повышение качества образования за счет визуализации информации.

Существует и ряд слабых сторон при внедрении и активном использовании электронных учебных курсов [7]:

- проблема идентификации личности студента;

- большие затраты на разработку курсов;

- увеличение учебной нагрузки;

- недостаточная мотивация студентов и преподавателей в работе с электронным учебным курсом.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Цель статьи заключается в определении особенностей проектирования образовательного курса. Для этого необходимо решить следующие задачи:

- определить роль использования электронных учебных курсов в образовательном процессе;

- выявить сущности проектирования электронных учебных курсов.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Создание электронных учебных курсов может вызвать ряд трудностей [8]. Так, например, вопросы методического, технического и организационно-технического характера сложны для реализации единого электронного учебного курса, несмотря на это особую сложность представляет создание содержательного наполнения электронных учебных курсов имеющихся на сегодняшний день.

Это сложная содержательная задача, которая требует решения. При решении данной задачи следует ориентироваться на запросы конечного пользователя [9].

Например, в стандартном образовании используется усредненный подход до определенного курса, далее у студентов на старших курсах появляется научный ру-

ководитель, который доводит степень образованности студента до необходимого уровня, используя индивидуальный подход [10].

Создание электронных учебных курсов позволяет построить для каждого обучающегося фактически индивидуальную программу занятий, дает возможность удовлетворить потребность в образовании в том режиме, который был бы удобен для студента [11].

Основные отличительные черты учебного процесса с использованием электронных учебных курсов [12]:

- гибкость;

- адаптивность;

- экономическая эффективность;

- ориентация на конечного потребителя [13];

- опора на передовые коммуникационные и информационные технологии.

При проектировании электронных учебных курсов используется модульный принцип.

Каждый отдельный курс программ создает наиболее полное представление об исследуемой предметной области [14].

Обучающий модуль чаще представляет собой информационно-структурно-логическую систему, предназначенную для решения задачи с заданным уровнем и объемом знаний.

Внутренняя структура модуля определяется набором обучающих элементов, которые, в свою очередь, представляют собой замкнутые компоненты, объединенные в структуру, определяющую порядок их прохождения [15].

Таким образом, модуль обладает свойством контекстного использования.

Модульная структура проектирования электронных учебных курсов, основанная на информационных, процедурных и логических элементах, наиболее органично соответствует современным технологиям построения распределенных систем обработки информации, которые являются технологической основой электронного обучения и образования в целом.

Процесс проектирования электронных курсов условно можно разделить на две большие части [16]:

- разработка методического наполнения;

- разработка дизайна курса.

При проектировании курса необходимо учитывать следующее [17]:

- обучение и развитие – взаимосвязанные процессы;

- обучение может быть развивающим только лишь при условии выполнения требований соответствующих психолого-педагогических принципов и закономерностей.

Для того, чтобы данные важные аспекты были выполнены, необходимо использовать различные методы и средства для активизации познавательной деятельности обучающихся. Для активизации познавательной деятельности обучающихся необходимо [18]:

- генерировать проблемные ситуации;

- предлагать задания проблемного характера;

- предлагать задания логического характера;

- ставить познавательные задачи, требующие для своего разрешения привлечения других дополнительных информационных источников.

Все вышеперечисленные элементы довольно легко реализовать на практике при очном контакте с обучающимися.

Однако чаще всего непреодолимая сложность возникает при перенесении данных элементов в электронный учебный курс.

Также существует ряд требований, которые являются обязательными к техническому исполнению электронного учебного курса [19]:

- оптимальность объема требуемой памяти;

- доступность системы для любого уровня пользователя, в том числе и для непрофессионала;

- корректность автоматической установки;

- выполнение всех заявленных функций и переходов (ЭУК – это, прежде всего, программное обеспечение);
- качество программной реализации, включая запуск нескольких параллельных процессов;
- корректность работы с периферийными устройствами;
- скорость отклика;
- скорость ответа на запросы;
- адекватность использования мультимедиа;
- гармония средств мультимедиа и др.

Важно понимать, что обучение с использованием электронных учебных курсов – процесс сложный, который требует не только большого количества финансовых ресурсов, моральных затрат, но и определенного уровня подготовки преподавателя. При этом информация должна быть изложена таким образом, чтобы каждый пользователь был способен ее воспринять, и, что также немаловажно, данная информация должна вызывать заинтересованность у пользователя, побуждать его на дальнейшую познавательную деятельность [20].

Стоит отметить, что на текущий момент времени студенты выказывают большую готовность работы с электронным учебным комплексом, чем преподаватели. Это связано с тем, что создание электронного учебного комплекса упрощает учебный процесс для студентов, а для преподавателей работа с ним не подкреплена мотивирующими факторами. К таким факторам можно отнести снижение загрузки при разработке электронного учебного курса, повышение оплаты.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Стоит отметить, что, несмотря на то, что проведение учебно-воспитательного процесса с использованием электронных учебных курсов является не только существенным упрощением процесса обучения, он свидетельствует о развитии образования в целом, повышении уровня модернизированности учебного заведения того или иного уровня, при этом требует инновационных технологических разработок и дальнейшего изучения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ваганова О.И., Ильяшенко Л.К. Основные направления реализации технологий студентоцентрированного обучения в вузе // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.2 DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-2
2. Смирнова Ж.В., Красикова О.Г. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.9. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-9
3. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Prokhorova M.P., Gladkova M.N. Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1001-1007.
4. Прохорова М.П., Ваганова О.И. Проектирование и реализация образовательного события в профессиональной подготовке будущих менеджеров // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. № 1 (26). С. 4.
5. Ilyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Prokhorova M.P., Abramova N.S. The role of network interaction in the professional training of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1097-1105.
6. Кутепов М.М., Кутепова Л.И., Никитина О.А. Корпоративная культура студенческого спорта // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 1-1. С. 129-132.
7. Немов О.А., Кутепова Л.И., Ретивина В.В. Здоровье как ценность: мечта и реальность // Журнал научных статей здоровье и образование в XXI веке. 2016. Т. 18. № 11. С. 155-157.
8. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) Advances in Intelligent Systems and Computing, 622, pp. 406-411.
9. Ilyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Alshugina E.A. Managerial preparation of engineers with eyes of students // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1080-1087.
10. Кутепов М.М., Ваганова О.И., Соколов В.А. Современные подходы к формированию профессиональной компетенции выпускника на основе тренинговой технологии обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-1. С. 205-208.
11. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Gruzdeva M.L., Chanchina A.V. Structure and content of the electronic school-methodical complex on the discipline "mechanics of soils, foundations and foundations" // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1088-1096.

12. Gladkova M.N., Vaganova O.I., Smirnova Z.V. Технология проектного обучения в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 80-83.

13. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Sedykh E.P., Shagalova O.G. Implementation of heuristic training technology in the formation of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1029-1035.

14. Ваганова О.И., Шагалова О.Г., Трутанова А.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6, №3(20). С. 15-18.

15. Smirnova, Z., Vaganova, O., Shevchenko, S., Khizhnaya, A., Ogorodova, M., Gladkova, M.: Estimation of educational results of the bachelor's programme students. IEJME. Math. Educ. 11(10), 3469-3475 (2016)

16. Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Mukhina M.V., Kutevov M.M., Kutevova L.I., Chernysheva T.L. The organization of the test control of students' knowledge in a virtual learning environment MOODLE // Journal of Entrepreneurship Education. 2017. Т. 20. № 3.

17. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация проектной деятельности бакалавров в образовательном процессе вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-1. С. 44-50.

18. Gladkov A.V., Prokhorova M.P., Vaganova O.I. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 77-80.

19. Smirnova, Z.V., Mukhina, M.V., Kutevova, L.I., Kutevov, M.M., Vaganova, O.I. Organization of the research activities of service majors trainees (2018) Advances in Intelligent Systems and Computing, 622, pp. 187-193 doi: 10.1007/978-3-319-75383-6\_24

20. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.

Статья поступила в редакцию 12.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 374.31

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0014

## НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ХОРОВОМУ ПЕНИЮ ДУХОВНОЙ МУЗЫКИ

© 2019

**Васильева Дина Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики музыкального образования института искусств  
**Плетухина Екатерина Геннадьевна**, кандидат философских наук, доцент кафедры теории и методики музыкального образования института искусств  
*Саратовский государственный университет*  
(410012, Россия, Саратов, ул. Астраханская, д. 83, e-mail: [katya.pl@mail.ru](mailto:katya.pl@mail.ru))

**Аннотация.** Цель данного исследования – представить подробный анализ комплексной методики работы регента воскресной школы с подростками, а так же обосновать необходимость данного направления деятельности в достижении главной цели воспитания – воспитания духовной и гуманной личности. В статье подробно рассмотрена методика работы с хорovým коллективом подростков в воскресной школе: представлена примерная анкета и задания для поступающих в школу, выделены критерии подбора репертуара для хора воскресной школы, описана система (структуру и содержание) групповых и индивидуальных занятий с подростками и формы проверочной аттестации. В результате проведенного исследования, с уверенностью можно утверждать, что грамотно построенная работа хора воскресной школы помогает формированию целеустремленной личности подростка: учит коммуникативным связям, сплачивает детей, способствует увлеченности полезным делом, помогает преодолеть внутренние и внешние конфликты и противоречия, формировать память, трудолюбие, умение организовывать свое время, дисциплинированность, требовательность к себе. Все эти процессы проходят на фоне приобщения детей к лучшим образцам русской духовной музыки, к самому церковному богослужению и основам православной веры. Тем самым занятия в воскресной школе способствуют достижению главной цели воспитания – воспитанию духовной и гуманной личности.

**Ключевые слова:** вокально-хоровая работа, духовный, гуманный, культовая церковная музыка, индивидуальные занятия, групповые занятия, репетиционная работа, репертуар, итоговая аттестация, воскресная школа.

## SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF TEACHING ADOLESCENTS CHORAL SINGING OF SACRED MUSIC

© 2019

**Vasilyeva Dina Nikolaevna**, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of theory and methodology of music education, Saratov national research Institute of arts  
**Pletuhina Ekaterina Gennad'evna**, candidate of philosophical Sciences, associate Professor of the Department of theory and methodology of musical education of Institute of arts of Saratov national research  
*Saratov State University*  
(410012, Russia, Saratov, str. Astrakhan, d. 83, e-mail: [katya.pl@mail.ru](mailto:katya.pl@mail.ru))

**Abstract.** The purpose of this study is to provide a detailed analysis of the complex methods of work of the Sunday school Regent with adolescents, as well as to justify the need for this activity in achieving the main goal of education – education of spiritual and humane personality. The article describes in detail the method of working with the choir of teenagers in Sunday school: an approximate questionnaire and tasks for entering the school, the criteria for the selection of repertoire for the choir of Sunday school, describes the system (structure and content) of group and individual lessons with teenagers and forms of verification certification. As a result of the study, it is safe to say that well-constructed work of the Sunday school choir helps to form a purposeful personality of a teenager: teaches communication, rallies children, promotes enthusiasm for useful work, helps to overcome internal and external conflicts and contradictions, to form memory, diligence, the ability to organize their time, discipline, demands on themselves. All these processes take place against the background of the children's introduction to the best examples of Russian spiritual music, to the Church service and the basics of the Orthodox faith. Thus, classes in Sunday school contribute to the achievement of the main goal of education – education of spiritual and humane personality.

**Keywords:** vocal and choral work, spiritual, humane, religious Church music, individual classes, group classes, rehearsal work, repertoire, final certification, Sunday school.

Воспитание всегда было и на данный момент остается одной из самых острых проблем образования, фундаментальными понятиями которого являются духовность и гуманизм. И генеральной целью воспитания является именно воспитание духовной и гуманной личности.

О гуманизме и духовности в образовании сейчас так много говорят и пишут, что эти понятия стали модными и настолько привычными, как будто отражают действительную и повсеместную практику.

Однако они теряют силу своего влияния, когда их превращают в обычные, повседневные слова. Духовность и гуманизм – понятия не кратковременного порядка, такие, как скажем, технические средства или стандарты образования, тестирование и прочее, которые сегодня есть, а завтра могут уйти. Они – вечные, так как составляют первооснову, действенную суть образования и воспитания. Возвращая им истинное значение, мы возрождаем энергию, накопленную тысячелетиями, которая способна воодушевить многих на духовный подвиг во имя того, чтобы духовность и гуманность действительно стали нормой для каждого из нас.

Ш.А. Амонашвили говорит о том, что материалисти-

ческое понимание слова «гуманный» (забота о благе и свободах человека) – лишь часть отражения сути. Если подойти к слову *Human* с позиции санскрита, то можно обнаружить в нем суть, которая будет означать: человек (смертный), ищущий в себе Свет, связь с Высшим – опорой вечности (духа). *Human* – человек, устремленный к Высшему, Создателю [1, с. 152]. Такой человек свой поиск осуществляет не только и не столько путем погружения в себя, но главным образом через мысли и деятельность в пользу людей, через уважение и любовь к каждому человеку, в котором видит себе подобного.

Слово «духовный» в толковых словарях почти приравнивается к слову «нравственный». Духовный – это искренний, сердечный, добрый, отзывчивый. А духовность поясняется как интеллектуальная, внутренняя, нравственная сущность человека [1, с. 96]. Но говорить о духовности в однозначном смысле не совсем правильно, так как каждый человек имеет свой духовный мир. Каков он? Что стоит за этим понятием? Как определить само качество духовности?

На IV научных чтениях, посвященных Дмитрию Сергеевичу Лихачеву, в 2004 году, были предприняты

попытка поиска ответов на эти вопросы. Н. Д. Никандров высказал мысль о том, что в человеке есть что-то еще, явно идущее свыше – то, чего нет у животных. Это и называется духовностью и духом. Это можно принимать в нерелигиозном и в религиозном плане, в зависимости от мировоззрения человека. Н. Д. Никандров предложил просто заменить диаду «био и социо», триадой «био, социо, дух» [2, с. 39].

На наш взгляд, энергетическое ядро духовности, которое в состоянии мотивировать личность и устремить ее к свершениям блага, состоит из веры, любви и совести.

В нашей статье пойдет речь о приобщении детей к хоровому исполнению лучших образцов русской *духовной, в том числе и культовой церковной музыки*, как основе формирования у подрастающего поколения таких понятий как совесть, вера и любовь – главных условий воспитания в них духовности и гуманизма.

Подростки имеют возможность прикоснуться к жанрам русской духовной музыки на уроках музыки, во внеклассной деятельности и при посещении воскресной школы, где идет подготовка церковных певчих для православных храмов. Именно это направление будет рассмотрено в нашем небольшом исследовании.

Помимо работы с вокально-хоровыми навыками, наработки музыкальной и хоровой грамотности, обучение пению способствует развитию интереса подростков к церковной музыке, к ее традициям, воспитанию их духовной культуры в целом, формированию художественно-эстетической культуры, расширяет их кругозор и прививает любовь к отечеству и его культурному наследию.

В процессе работы с постоянным составом хорового коллектива хормейстеру-регенту необходимо сформировать определенную методику, подходящую именно для данного состава, в основном исходящую из индивидуальной вокальной и общемузыкальной подготовки каждого участника певческого состава и из их возрастных особенностей.

Для получения объективной картины способностей детей к участию в деятельности церковного хора с каждым вновь пришедшим необходимо провести *индивидуальную беседу*, в которой могут быть следующие вопросы:

1. Сколько времени и как часто учащийся посещает богослужения?
2. Знаком ли с церковнославянским текстом?
3. Много ли церковных молитв, псалмов и песнопений знает наизусть?
4. Есть ли у него музыкальное образование и опыт пения в хоровых коллективах?
5. Есть ли у родителей или других членов семьи музыкальное образование?
6. Какую музыку привык учащийся слушать, какая музыка ему больше всего нравится и почему?

Вопросы, относящиеся к знанию православного богослужения, необходимы для выявления степени ориентации ученика в богослужении, степени «приближенности» и привычности его к происходящему в храме, выявления слухового опыта в сфере богослужебной музыки. Если большинство опрошенных оказалось в числе часто посещаемых богослужения, то процесс обучения, запоминания мелодий, а именно, гласов, может быть достаточно скорым, так как многие мелодии, молитвы и язык для них будут уже «на слуху» [3, с. 47].

При прослушивании каждому подростку можно дать несколько *заданий*:

- распевание для выявления вокальных данных, чистоты интонирования, а также принадлежности к определенной партии;
- исполнение стихир «Царю небесный» на шестой глас, которая поется на «требных» богослужениях всем храмом или любое другое церковное или светское произведение;

- исполнение той же стихир или любого другого произведения вместе с преподавателем на два голоса.

Определение партии ученика осуществляется в зависимости от степени ориентации его в партии.

*Занятия* по исполнению церковной музыки в воскресной школе включают в себя:

- еженедельные групповые занятия (примерно 1,5 часа);
- непосредственное участие в богослужении, т.е. присутствие, а затем на определенном этапе пение в уже опытном хоре при храме и чтение на службах;
- индивидуальное занятие с каждым учеником (45 минут) 1 раз в неделю;
- регулярное прослушивание записей профессиональных хоровых коллективов;
- посещение хоровых концертов.

*Особенностью работы* по данному направлению является:

- изучение не только хоровых песнопений, но и церковного устава и истории богослужения;
- наличие индивидуальных занятий с каждым учащимся.

Перед начинающими певцами стоит проблема адаптации, вхождения в новый хоровой коллектив. Поэтому помимо воспитания исключительно певческих навыков, необходимо с самого начала занятий в воскресной школе прививать подросткам правила поведения на богослужении и во время репетиционного процесса, уважительное отношение к регенту, навык общения в коллективе. Это будет способствовать созданию благоприятного микроклимата и комфортного самочувствия каждого ученика школы. Для этого желательно проводить индивидуальные беседы с подростками с целью выявления их прошлого «певческого опыта», интересов, мотивации, психологического состояния в целом.

Основой хоровых занятий в церквях на территории России обычно является репетиционная работа с использованием церковного репертуара, который состоит из обихода московского пения и певческих традиций Троице-Сергиевой Лавры. Церковно-певческий обиход составляют не только гласы и подобны, но и неизменяемые песнопения суточного круга, а также изменяемые внегласовые напевы годового круга богослужения. Кроме того, обиходом можно назвать вошедшие в церковную традицию произведения церковных композиторов (Д. Бортнянского, А. Архангельского, А. Веделя и др.), которые со временем стали церковным обиходом, так как звучат во всех храмах за богослужением [4, с. 284].

Хоровые занятия в певческой школе необходимо построить так, чтобы подготовить детей к участию в службе, поэтому, как правило, на занятиях разучивают песнопения для конкретного богослужения. Однако при этом следует не забывать про постоянную работу над повышением уровня вокально-хоровых навыков.

Учитывая вышесказанное, можно выделить *два критерия*, которые необходимо учитывать регенту *при выборе репертуара*: с одной стороны, должны выбираться песнопения для каждого конкретного богослужения годового круга, с другой стороны – эти песнопения должны соответствовать общему уровню хорового развития группы на данный момент и способствовать дальнейшему ее развитию.

Большая часть времени обычно уделяется в основном обиходным песнопениям Литургии и Всенощного бдения, а также гласам. Московский обиход – это, как правило, несложная мелодия, к которой присоединяется терция (вторя), тенор и бас несут гармоническую функцию. Сложность состоит в том, что эта музыка не имеет размера, так как распеваются безразмерные тексты. Нотная запись обиходного пения условна: кроме звуковысотности она показывает относительную длительность звуков. Поэтому при изучении певческого обихода недостаточно владеть нотной грамотой.

Одна из самых больших трудностей при изучении обихода – заучивание наизусть большого музыкального материала. Все изменяемые песнопения годового круга, как правило, поются на определенный глас – особый напев. В системе осмогласия (8 гласов) русской традиции каждый глас имеет 4 разновидности: тропарный, стихирный, ирмосной и напев прокимнов. На тропарный глас поются тропари, кондаки и седальны, на стихирный – стихиры, на ирмосной – канон; краткие стихи – прокимны имеют также свои напевы. Кроме того, каждый глас имеет определенное число подобнов – специальных напевов, по подобию которых распеваются назначенные тексты. Подобны изучаются в певческой школе после основательного усвоения обиходных гласов и их запево. Весь этот музыкальный материал должен выучиваться наизусть [5, с. 317].

Изменяемые тексты годового круга не расписываются нотами. Вся информация о каждом песнопении дается в книгах, например: «Кондак, глас 8», – и далее дается просто словесный текст. Это значит, что данное песнопение поется на мелодию 8-го тропарного гласа. Заучивание этих мелодий необходимо доводить до совершенства, чтобы свободно распеть богослужебный текст. Поэтому после распевания на хоровых занятиях необходимо проводить тренировку: спрашивать учеников вразбивку разные гласы и запевы к стихирам.

Разумеется, освоить церковное пение невозможно без практики, т.е. участия в службе. Поэтому все учащиеся певческой школы регулярно присутствуют на богослужениях: вначале просто слушают, затем, после овладения репертуаром, частично поют вместе с опытными певцами.

Система певческих групповых занятий состоит из следующих частей:

1. *Теория музыки* (примерно 20 минут). Это интенсивные занятия по элементарной теории музыки. На каждом занятии дается определенное домашнее задание для закрепления пройденного теоретического материала и умения применять его на практике.

2. Далее идут *практическая работа над вокально-хоровыми навыками*:

а) *вокальная гимнастика* (примерно 10 минут) включает в себя:

- *упражнения по системе Стрельниковой на дыхание*, активизирующее вокальный аппарат. Навык певческого дыхания трудно дается многим начинающим певцам. Как известно, дыхание рассматривается в трех составляющих: вдох, мобилизующая к началу пения задержка дыхания, выдох. Для работы над этими составляющими надо подобрать комплекс упражнений, вырабатывающих постепенное углубление вдоха и удлинение выдоха; осуществление вдоха на зевке; произведение выдоха при сохранении положения вдоха; снятие излишних напряжений мышц гортани; укрепление мышцы диафрагмы.

Дыхательная гимнастика не только способствует восстановлению даже «потерянного» голоса, но имеет общеукрепляющее воздействие на весь организм, следовательно, начиная занятия с этих упражнений, учащиеся повышают «умственный тонус» и активизируют рабочий инструмент – голосовой аппарат человека. На дыхательную гимнастику уделяется не более 2-3 минут.

- в раздел занятий по *вокализации и распеванию гласных звуков* можно включить следующие упражнения: распевание гаммы или мажорные трезвучия на гласную «а», при пении которой вырабатываются основные вокальные качества звучания (этого метода придерживался М.И. Глинка); пение на стаккато, как правило, гласной «о» по мажорным трезвучиям, которое связано с активным смыканием голосовых связок и хорошей активизации движений диафрагмы; пение гласных «ре-ру-ри-ра-ро» на каждой ноте гаммы очень хорошо разогревает голосовые связки; пение закрытым ртом; упражнения на развитие интонации и артикуляции: опеания

устойчивых ступеней на слоги «Зо-ви-зо».

б) *упражнения на развитие гармонического интонирования* (10-15 минут). В определенных тональностях (в которой, как правило, будет разучиваться последующие песнопения) горизонтально и вертикально основные аккорды. Например, в мажоре необходимо спеть тоническое трезвучие в мелодическом положении терции. Сначала альты (вторые голоса) на цепном дыхании берут и начинают держать тонику – первую ступень. Регент добивается абсолютного унисона – слитности голосов. Затем октаву присоединяет партия мальчиков (четвертых голосов). Регент следит за чистотой октавы. Также добавляется квинта и, наконец, терция. После такого вертикального выстраивания регент дает снятие и затем вступление одновременно всего хора. Затем регент дает команду всем голосам перейти, например, в доминантовый септаккорд. И если в этот самый момент начинает пробиваться фальшь, то регенту следует объяснить звуковысотное гармоническое положение каждой ступени в натуральном строе. При совсем неудачном интонировании каждая партия отдельно интонирует свои ступени, переходя от тоники в доминантовый септаккорд, ощущая тяготения особенности интонирования ступеней мажора в натуральном строе.

3. *Работа над изменяемыми песнопениями* (25-30 мин) состоит из познавательной беседы (история происхождения песнопения, место в богослужении, символика), например первый глас, стихиры. Регенту необходимо рассказать о системе осмогласия, основанном Иоанном Дамаскиным, рассказать где и когда поют стихиры, почему они так называются и какую основу имеют в богослужении. Певчим рассказывается история происхождения не только самих стихир, но и их запево, которые упоминаются уже в VI-VII в. в рассказе о посещении Софронием и Иоанном Нила Синайского, но они там назывались «тропарями»; прочитывания вслух текста песнопений, смыслового разбора, фонетики.

На занятии у певчих есть возможность спокойно осмыслить текст песнопений, чего во временных условиях непосредственно богослужения он сделать не всегда успевает, кроме того, регенту необходимо обращать внимание на трудноисполнимые слоги и стыки попевок, объясняет правила церковнославянского произношения. Например, отсутствие гласной «ё»: не «поём», а «поем», необходимо петь (читать) так, как написан текст. Слово «великаго» хочется по законам произношения русского языка произнести как «великава», но в славянском так и читается «великаго».

Кроме того, необходим музыкальный разбор песнопения, где детально прорабатываются особенности мелодии, разучивание и выучивание гласовой структуры. После того как разобран текст стихир, необходимо углубиться в особенности самого гласового распева. Разбирается попевочная структура гласа, которая состоит из так называемых колен, которые, чередуясь, повторяются и завершаются заключительным коленом. К стихирам еще добавляются запевы, которые всегда предшествуют самой стихире.

Очень важным моментом является работа *над интонацией в натуральном строе*. Предшествующая распевка на развитие гармонического слуха «учит» специфическому гармоническому мышлению в натуральном строе. Во время исполнения каждый певчий в своей партии должен учиться гармонически ориентироваться в партитуре для правильного интонирования ступеней.

Далее необходима работа *над цепным дыханием, звуковедением и ансамблем*. Цепное дыхание дает возможность звучать песнопению монолитно и непрерывно. Каждый участник хора должен выработать в себе навык такого исполнения, постоянно следить за своим дыханием. Что касается звуковедения, то, как правило, новичок в хоровом исполнении имеет привычку скандировать слоги или наоборот «размазывать» их, при этом забывая о четкости произношения.

В системе гласовых песнопений есть такое понятие, как «читок». Это явление внутри гласовых попевок образуется в текстовых фразах, распетых на глас. Условно они существуют как несколько слогов (одного или нескольких слов) «поемых» на одном аккорде в монотонном ритме (восьмыми или четвертями). На этом этапе песнопения, как правило, регенту приходится добиваться правильного исполнения: ровного ритма, четкого произношения, но при этом ровного монолитного звучания. Работа над ансамблем, как частным так и общим, тоже требует особого внимания. Здесь вырабатывается навык умения тембрально «ориентироваться» в партии и во всем хоре. Во время исполнения регенту необходимо следить за ритмическим ансамблем и прививать хору навыки произношения гласных во время пения больших длительностей, особенно при цепном дыхании [6, с. 552].

Характер *групповых занятий* как правило интенсивный и энергичный. К ученикам необходимо относиться требовательно. Особенностью обучающего процесса является построение настоящего материала на предыдущем, т.е., если ученик не выработал в себе определенные навыки, то последующее обучение замедляется и трудно усваивается. Если учащийся не успевает на каком-то этапе своего певческого становления, то пробелы в обучении восполняются на *индивидуальных занятиях*.

Кроме того, на *индивидуальных занятиях* есть возможность полностью расслышать особенности звучания голосового аппарата участника хора, корректировать его и реализовать индивидуальный подход к конкретной личности.

В основном индивидуальная работа складывается из вокальных упражнений, работы над дыханием и над повышением уровня общей музыкальной грамотности. Последнее предполагает решение затруднительных задач в хоровой дисциплине для данного учащегося. Занятие рассчитано на 45 минут раз в неделю. Проводятся распевания и дыхательные упражнения как на групповых занятиях, только с учетом регистра, особенности голоса и особенности личности ученика. Первостепенная задача заключается в выявлении естественного тембра, так как природная окраска голоса при искажении звука может обнаруживаться не сразу. Встречаются учащиеся с напетой неправильной манерой звукоизвлечения, к которой они настолько привыкают, что порой бывает очень трудно распознать настоящий тип голоса. Иногда только в процессе индивидуальных занятий можно провести точную диагностику голоса [6, с. 553].

В самом начале занятий устанавливается правильное певческое положение головы и корпуса. Педагогической задачей первых уроков является снятие напряжения с мышц тела и установление певческого положения головы и корпуса. Работа над дыханием педагогом непрерывно контролируется и способствует изживанию «вредных привычек» при вдохе и выдохе (если таковые имелись).

Способствующим фактором в становлении певческого голоса ученика является исполнение *двухголосия с педагогом*. Упражнения строятся в основном на исполнении разных интервалов, на гласную «А».

Упражнения исполняются в удобной для голоса тональности. Во время исполнения этих упражнений активизируется слуховое восприятие учащегося, он произвольно «перенимает» технику пения и дыхания педагога; появляется уверенность в голосе и ощущение «насыщенности голоса», которое происходит за счет наложения обертонов обоих голосов; и, наконец, получается более точное интонирование за счет «точного» выстраивания интервалов, которое труднее достигается в работе с хором. Певчий учится слышать себя относительно другого голоса (а не инструмента).

Таким образом, комплекс *групповых и индивидуальных занятий* позволяет контролировать развитие уча-

щихся в певческой школе в правильном направлении, имея возможность реализовывать не только комплексное воздействие на коллективных занятиях, но и индивидуальный подход к каждому ученику.

Кроме того, в конце первого года можно организовать *контрольный урок*, на котором фиксировались бы и анализировались достижения в певческой школе. *В программу контрольного урока могут входить:*

- исполнение двух стихир на «Господи возвах» недельной службы восьмого гласа;
- исполнение тропаря «Богородице Дево, радуйся» четвертого гласа;
- исполнение «Херувимской песни» Софрониевской;
- контрольный опрос каждого учащегося по знанию гласов (каждому ученику дается задание исполнить «с листа» на определенный глас стихир с запевом, тропарь и ирмос).

Но, конечно, главная *итоговая аттестация* проходит в виде участия учебного хорового коллектива в церковной службе, где желательно исполнить примерно следующий репертуар: восемь воскресных стихир на разные гласы с запевами, догматик знаменным распевом, «Богородице Дево, радуйся» напев Воскресенского монастыря, Милость мира Сербского напева, ектенью Великая Ковальджи №5 [4, 304].

*Итак*, в данной статье мы подробно рассмотрели методику работы с хоровым коллективом подростков в воскресной школе, представили примерную анкету и задания для поступающих в школу, выделили критерии подбора репертуара для хора воскресной школы, описали систему (структуру и содержание) групповых и индивидуальных занятий и формы проверочной аттестации.

В результате нашего небольшого исследования мы с уверенностью можем утверждать, что грамотно построенная работа хора воскресной школы помогает формированию целеустремленной личности подростка: учит коммуникативным связям, сплачивает детей, способствует увлеченности полезным делом, помогает преодолеть внутренние и внешние конфликты и противоречия, формировать память, трудолюбие, умение организовывать свое время, дисциплинированность, требовательность к себе.

Все эти процессы проходят на фоне приобщения детей к лучшим образцам русской духовной музыки, к самому церковному богослужению и основам православной веры. Тем самым занятия в воскресной школе способствуют достижению *главной цели воспитания – формированию духовной и гуманной личности.*

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Амонашвили, Ш.А. Гуманная педагогика. Актуальные вопросы воспитания и развития личности. Книга 1 / Ш.А.Амонашвили. – М.: Амрита, 2010. – 288 с.
2. Образование в процессе гуманизации современного мира: IV Международные Лихачевские научные чтения 20-21 мая 2004. – СПб.: СПбГУП, 2004. – 216 с.
3. Печенкин, Г. Проблемы обучения детей церковному пению. Музыкант-классик, № 3 / Г. Печенкин. – М.: 2003. – 213 с.
4. Гарднер, И. Церковное пение и церковная музыка. Сборник статей. Сост.: О.В. Лада / И. Гарднер. – М.: 2001. – 367 с.
5. Варфоломеев, В.А. Учебник церковного пения. В 2-х томах / В.А. Варфоломеев. – Изд-во: Белорусская Православная церковь, 2013 г. – 662 с.
6. Русская духовная музыка в документах и материалах. Т. II. Синодальный хор и училище церковного пения: Исследования. Документы. Периодика. Кн. 1 / Гос. ин-т искусствознания; Гос. центральный музей музыкальной культуры им. М.И. Глинки; Сост., вступит. ст. и коммент. С.Г. Зверевой, А.А. Наумова, М.П. Рахмановой. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 680 с.

Статья поступила в редакцию 25.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0015

## ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОНТЕКСТНЫХ ЗАДАЧ

© 2019

**Виноградова Марина Владимировна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры математики и информатики  
*Государственный аграрный университет Северного Зауралья*  
(626003, Россия, Тюмень улица Республика 7, e-mail: vinmarvlad@yandex.ru)

**Аннотация.** В единой системе фундаментального естественнонаучного образования курс высшей математики занимает особое место. Процесс формирования математической компетенции, у студентов инженерных направлений подготовки, обуславливает осуществление определенной математической деятельности. Основной целью современного образования является удовлетворение актуальных потребностей личности, подготовка многогранной личности, способной к социальной адаптации в обществе, началу трудовой деятельности, самообразованию и самосовершенствованию. Поэтому система высшего образования должна способствовать формированию целостной системы универсальных знаний, умений, навыков для выделения ключевых компетенций, определяющих квалифицированную подготовку бакалавра учитывая современные требования. Сегодня аграрный сектор экономики стал приоритетным направлением в развитии государства, молодых специалистов, желающих работать на селе всячески привлекают и поддерживают. И поэтому одной из целей обучения студентов решению математических задач заключается в формировании у них математического понятия, закрепления и углубления какой-либо теоремы или факта. В данной статье рассматривается сущность понятия математической деятельности, роль и место контекстных задач в формировании математической компетентности будущего выпускника. Контекстные задачи являются одной из составных частей высшей математики для студентов инженерных направлений подготовки и представляют интерес в будущей профессиональной деятельности. Можно объективно оценить предметную компетентность студента при применении контекстных задач разного уровня сложности с использованием разделов математики изучаемых в высшей школе.

**Ключевые слова:** стандарты высшего образования, компетентностный подход, математическая компетентность, выпускник-бакалавр, общеинтеллектуальное развитие, математические задачи, контекстные задачи, математическая деятельность, методика преподавания.

## IMPROVING THE LEVEL OF MATHEMATICAL KNOWLEDGE WITH THE USE OF CONTEXTUAL TASKS

© 2019

**Vinogradova Marina Vladimirovna**, candidate of pedagogical sciences,  
senior lecturer department of mathematics and Informatics  
*Northern Trans-Ural SAU*  
(626003, Russia, Tyumen, Respublika, 7, e-mail: vinmarvlad@yandex.ru)

**Abstract.** The course of higher mathematics occupies a special place in the unified system of fundamental natural science education. The process of formation of mathematical competence of engineering students determines the implementation of certain mathematical activities. The main purpose of modern education is to meet the actual needs of the individual, the preparation of a multi-faceted personality, capable of social adaptation in society, the beginning of work, self-education and self-improvement. Therefore, the system of higher education should contribute to the formation of a holistic system of universal knowledge, skills to identify key competencies that determine the qualified preparation of the bachelor taking into account modern requirements. Today, the agricultural sector of the economy has become a priority in the development of the state; young professionals who want to work in rural areas are strongly attracted and supported. Therefore, one of the goals of teaching students to solve mathematical problems is to form their mathematical concepts, consolidate and deepen any theorem or fact. This article discusses the essence of the concept of mathematical activity, the role and place of contextual problems in the formation of mathematical competence of the future graduate. Contextual tasks are one of the components of higher mathematics for engineering students and are of interest in future professional activities. You can objectively assess the subject competence of the student in the application of contextual problems of different levels of complexity using sections of mathematics studied in high school.

**Keywords:** higher education standards, competence-based approach, mathematical competence, graduate-bachelor, general intellectual development, mathematical problems, contextual problems, mathematical activity, teaching methods.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* В инженерном профиле у будущего конкурентоспособного выпускника формирование математической компетенции на прямую связано с отбором содержания данного процесса и его совершенствования, к которому относятся такие принципы как научности, фундаментальности, профессиональной направленности, а также при формировании математической компетенции, произвольно не могут выбираться ни содержание, ни организация ни методика обучения [1, с.22]. Существует действия, регламентированные закономерностями психологического, педагогического, социального, характера.

Результат подготовки будущих инженеров был дополнен тем, что серьезное внимание было уделено не только методу решения проблем, но и обоснованию этих методов. Наступило время, когда подготовка инженера перестала полностью соответствовать требованиям производства [2, с. 414]. Выпускников инженерного профиля, в рамках освоения программы бакалавриата,

в соответствии с требованиями ФГОС ВО 3++ готовят к решению задач профессиональной деятельности следующих типов: научно-исследовательский, проектный, производственно-технологический, организационно-управленческий. Решение данных задач и специфика инженерного образования определяют востребованность фундаментальных знаний, в частности математических понятий, при формировании теоретических знаний.

В контексте вступления человечества в эпоху глобализации сформировался социальный заказ на профессионалов, которые будут не только добросовестно выполнять свои трудовые функции, но способны к проявлению творчества в труде, непрерывно обогащать багаж знаний, критически мыслить, уметь всесторонне распоряжаться своими возможностями для достижения успеха [3, с. 331].

В единой системе фундаментального естественнонаучного образования курс высшей математики занимает особое место. Процесс формирования математической компетенции у студентов инженерных направлений

подготовки обуславливает осуществление определенной математической деятельности.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор: выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* Проводя анализ психолого-педагогической литературы, авторы рассматривают разные подходы к определению структуры математической деятельности.

Под математической деятельностью Л.В. Селькина понимает виды учебной деятельности, которые создают новую систему действий, ориентированную на общеинтеллектуальное развитие обучающихся, воспитание логических приемов и познавательных умений, качества мышления и личности посредством организации мыслительной деятельности на математическом материале [4, с. 75].

В математической деятельности решение задач занимает значимое место. Традиционная математическая задача формирует у студентов знания, навыки и способности. Однако введение компетентного подхода в высшую школу запрашивает практически от каждого студента способность учиться, приобретать определенные знания, формировать самостоятельность ума, умение организовать самообучение и применять знания в создавшихся ситуациях, владеть навыками критического мышления для обоснованного принятия необходимо-го решения.

Основное различие между традиционными и современными методами обучения – переход от объяснения к пониманию, от монолога преподавателя к диалогу между преподавателем и студентом как равноправной личности, которую необходимо поднять до уровня знания преподавателя и зажечь в нем желание познать больше, чем ему преподнесли в вузе [5, с. 210].

Математическую задачу можно рассматривать как определенный результат учебной деятельности, на достижение которого направлены все силы обучающегося [6, с.161].

*Формирование целей статьи (постановка задания).* В настоящее время аграрный сектор экономики стал приоритетным направлением в развитии государства, идет поддержка молодых специалистов, желающих работать на селе. Для привлечения молодежи в аграрный сектор экономики в разных областях России разработаны свои программы [7, с.105].

Цель обучения научить обучающегося решать математические задачи, для формирования у них необходимых математических понятий, закрепления и углубления теорем или выдвинутой гипотезы. Контекстные задачи являются одним из компонентов высшей математики для студентов инженерных специальностей и представляют интерес для будущей профессиональной деятельности.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием научных результатов.* Контекстная задача — это мотивационная задача, в которой условие представляют собой описание конкретной жизненной ситуации, связанной со знаниями и опытом обучающихся. И результатом ее решения является встреча с учебной проблемой, то есть осознание незавершенности, недостаточности своих знаний и в то же время понимания их значения для эффективной дальнейшей деятельности [8, с. 96].

В учебниках и задачниках по математике для высшей школы, содержатся, формулировки стандартных задач, которые не способствуют формированию умения применять знания по математике в профессиональной деятельности [9, с.36]. Традиционные задачи из стандартных учебников, в большей степени учат студентов выполнять действия по определенному алгоритму-шаблону, что мало способствует развитию внимания, восприятия, памяти, воображения, мышления, да и результат решения стандартной задачи не является главной целью. В

процессе решения студент механически запоминает алгоритм, и небольшие изменения в текстровке задачи, или примера могут ввести студента в затруднительное положение [10, с.138].

Задачи контекстные от стандартной задачи отличаются значимостью результата [11, с. 10]. Контекстные задачи обеспечивают познавательную мотивацию обучающегося, поскольку, условие проблемы формулируется в форме сюжета или задачи с использованием необходимых знаний, которые не указаны в условии задачи. Необходимые данные в задаче заданы в различных формах, что потребует распознавания объектов, а структура проблемы не определяет некоторые ее составляющие.

При составлении контекстной задачи, возможно, предположить ситуацию, которая может возникнуть, и желательно учитывать актуальные и текущие проблемы, интересные индивидуальные интересы обучающегося, какие-то интересные факты или события [12, с. 45].

В контекстных задачах, рассматриваемые проблемы, должны быть решены с использованием математического аппарата. Контекст задачи представляет собой реальные условия и ситуации, которые необходимо решить в будущей профессиональной деятельности [13, с. 168]. Контекстные задачи обычно охватывают многие области математики, необходимые для изучения и анализа конкретной ситуации.

Контекстные задачи можно разделить на три уровня:

- *Уровень воспроизведения* который включает воспроизведение вероятностных и статистических фактов, методов и расчетов. Базовые знания используются в конкретных стандартных ситуациях. Студенты решают текстовые задачи, используя стандартную систему обозначений, умеют читать и интерпретировать данные, представленные в таблицах, на графиках [14].

Рассмотрим примеры задач, которые можно отнести к данному уровню.

1. Студенты для озеленения лесопарковой зоны, высадили на определенном участке 400 различных деревьев. Вероятность того, что дерево приживается равна 0,8. Определить наивероятнейшее число прижившихся деревьев.

2. Для распределения группы выпускников направления подготовки «Агроинженерия» в составе 25 человек было представлено 6 мест в Исетский район, 9 мест в Ялуторовский район, 5 мест в Бердюжский район, 5 мест в Заводоуковский район. Какова вероятность, что три определенных студента попадут в один район.

3. Средняя глубина посева семян составляет 4,5 см, отдельные отклонения от этого значения случайны, распределены нормально со средним квадратическим отклонением 0,4 см. Определить долю семян, посеянных на глубину более 5 см.

- *Уровень установления связей* определяет объединение изучаемого материала из разных разделов математического анализа, а также геометрии, необходимой для решения проблемы. Полученные ранее знания, студенты применяют в самых разных, довольно сложных ситуациях. На этом этапе они могут организовывать, соотносить и выполнять вычисления [14].

Приведем примеры задач, которые можно отнести к данному уровню.

1. Необходимо соорудить цилиндрический закрытый бак, вместимость которого была бы максимальной. Какие должны быть размеры бака (радиус и высота) если на его изготовление имеется материал площадью размером 18,84 м<sup>2</sup>.

2. Расстояние от центрального поместья Личного подсобного хозяйства (ЛПХ) до районного центра, расположенной у асфальтированной дороги, оставляет 30 км, а кратчайшее расстояние от центральной усадьбы до этой дороги 14 км. Велосипедист едет по асфальтированной дороге со скоростью 20 км/ч, а по грунтовой дороге 12 км/ч. За какое минимальное время, велосипедист преодолет путь от центрального поместья до районного

центра [15, с.5].

3. Имеется цистерна формой прямого кругового цилиндра, завершено с одной стороны полушаром. Вместимость цистерны равна  $41,89 \text{ м}^3$ . Требуется найти радиус цилиндра, при котором полная поверхность цистерны будет наименьшая.

- *Уровень рассуждения* включает размышления, требующие обобщения и интуиции. Обучающийся должен уметь использовать полученную информацию, обобщать, делать и обосновывать выводы на основе исходных данных. Они должны уметь рассчитывать изменения, которые относятся к динамике исходных данных, применяя различные знания вероятностных и статистических зависимостей, составлять математическую, статистическую модель предполагаемой ситуации [13].

Приведем примеры контекстных задач, которые можно отнести к данному уровню.

1. Личному подсобному хозяйству (ЛПХ), требуется не более 12 машин грузоподъемностью три тонны и не более 10 машин грузоподъемностью пять тонн. Отпускная цена трехтонной машины 2000 у.е., пятитонной 4000 у.е. ЛПХ может выделить 46 тыс. у.е. Какое количество автомашин каждой марки в отдельности следует приобрести, чтобы их суммарная грузоподъемность была максимальной. Решение задачи описать графическим и аналитическим методами.

2. Концентрированные и грубые корма используются для кормления коров. В 1 кг концентрированного корма содержится 1 кормовая единица и 0,8 протеина. В 1 кг грубых кормов содержится 0,25 кормовых единиц и 0,04 протеина. В сутки рацион одной коровы содержит не менее 10 кормовых единиц и не менее 1,2 единицы протеина. Определить оптимальный вариант суточного рациона кормления при условии, чтобы стоимость рациона была минимальной, если 1 кг концентрата стоит 5 у.е. и 1 кг грубых кормов – 2 у.е.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Таким образом, одним из главных средств формирования и развития математических компетенций является решение задач контекстного характера [16, с.58]. Необходимо, чтобы процесс обучения был построен таким образом [17, с.217], чтобы можно было уделять внимание формированию способностей студентов использовать математические знания в различных ситуациях, которые требуют различных подходов к решению задач [18, с.55]. При решении контекстных задач личность студента всесторонне развивается, появляется готовность к самостоятельной деятельности и повышение уровня профессионализма будущих специалистов. Создание различных жизненных контекстов и контекстов профессиональной деятельности в образовательном процессе способствует личностному включению учащегося в процессы познания [19, с. 409].

В связи с этим система высшего профессионального образования должна способствовать формированию интегрированной системы универсальных знаний, умений и навыков, выделять ключевые компетенции, определяющие квалифицированную подготовку преподавателя [20, с. 462].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гончаренко О.Н., Куликова С.В., Кучеров А.С. Воспитательная работа в аграрном вузе глазами студентов. *Агропродовольственная политика России*. 2012. № 12. С. 21-25.
2. Фисунова Л.В., Моисеева М.Н. Формирование инженерного мышления у студентов 1 курса аграрного вуза при изучении дисциплины «начертательная геометрия и инженерная графика» // В сборнике: *Современные научно-практические решения в АПК. Сборник статей всероссийской научно-практической конференции*. 2017. С. 413-417.
3. Якобчук Л.И. Самообразование студентов на этапе профессионального обучения в вузе // В сборнике: *Сборник статей II всероссийской (национальной) научно-практической конференции «Современные научно-практические решения в АПК» ГАУ СЗ-2018*. с. 331-335.
4. Селькина, Л.В. *Решение нестандартных задач в начальном курсе математики как средство формирования субъекта учебной деятельности: дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 – Пермь, 2001 – 183 с.*

5. Виноградова М.В., Мальчукова Н.Н. Способность к критическому мышлению как критерий качественной подготовки будущих бакалавров // *Мир науки, культуры, образования*. 2018. № 5 (72). с. 209-211.
6. Бирюкова Н.В. Модель формирования личностного смысла изучения математики у студентов непрофильных направлений // *Агропродовольственная политика России*. 2017. № 12 (72). С. 161-164.
7. Мальчукова Н.Н., Куликова С.В. Повышение учебной успешности студентов при изучении математики по направлению подготовки «Агроинженерия» // *Агропродовольственная Политика России*. 2017. № 9 (69). с. 104-108.
8. Удилов Т.В., Винокуров В.Н., Александрой В.И. Исходные данные для математического моделирования процессов возгорания торфяников Иркутской области // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 1-1. с. 95.
9. Каюгина С.М. Мотивы выбора вуза и профессии, их роль в становлении специалиста. // сборнике: *Проблемы формирования ценностных ориентиров в воспитании сельской молодежи Сборник материалов Международной научно-практической конференции*. 2014. С. 36-37.
10. Долгополова Е.Я. Контекстные задачи как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя математики // *Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения*. 2012. № 6. С. 137-140.
11. Васильева А.А., Потапова И.Н. Диагностирование ведущего канала восприятия информации у студентов аграрного вуза в процессе обучения немецкому языку. *Мир науки*. 2018. Т. 6. № 5. С. 9.
12. *Реализация компетентностного подхода в процессе обучения математике: коллективная монография. – Соликамск: СГПИ, 2014. – 80 с.*
13. Касумова Г.А., Таратута И.В. Роль преподавателя аграрного университета в современном образовательном пространстве. *Агропродовольственная политика России*. 2017. № 10 (70). С. 167-170.
14. Тойбазаров Д.Б. Решение контекстных задач как метод повышения компетенции студентов на занятии по математике. <http://lib.knigi-x.ru/23fizika/751509-1-udk-372851-reshenie-kontekstnih-zadach-kak-metod-povisheniya-kompetencii-studentov-zanyatii-matemati.php> (Дата обращения 04.04.2019).
15. Biryukova N.V. The modernization project of the mathematics teaching process providing the formation of a personal sense of knowledge for students of non-core areas. *Espacios*. 2018. Т. 39. № 20. С. 4.
16. Якобчук Л.И. Педагогическое проектирование в образовательном процессе как стратегическое направление модернизации российского образования. В сборнике: *Развитие современного образования: от теории к практике сборник материалов Международной научно-практической конференции*. 2017. С. 58-61.
17. Фисунова Л.В., Моисеева М.Н. Проблемы организации и проведения предметных олимпиад в высших учебных заведениях // *Эпоха науки*. 2017. № 12. С. 215-218.
18. Виноградова М.В. Показатели качества вузовской подготовки будущего специалиста аграрного вуза. *Агропродовольственная политика России*. 2014. № 5 (29). С. 54-56.
19. Бирюкова Н.В. Педагогическая поддержка формирования личностного смысла изучения математики у студентов вуза // В сборнике: *Интеграция науки и практики для развития Агропромышленного комплекса/ Сборник статей всероссийской научной конференции*. 2017. С. 408-414.
20. Касумова Г.А. Проблемный метод как один из современных методов обучения иностранным языкам. В сборнике: *Интеграция науки и практики для развития Агропромышленного комплекса Сборник статей всероссийской научной конференции*. 2017. С. 461-465.

Статья поступила в редакцию 23.04.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 372.

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0016

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗОВ

© 2019

**Волчегорская Евгения Юрьевна**, доктор педагогических наук, профессор,  
заведующая кафедрой «Педагогика, психология и предметные методики»

**Ордашева Мирамгуль Жонысбековна**, аспирант

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет  
(445080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: miramgulordasheva@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье дано описание педагогических условий эффективного функционирования структурно-функциональной модели формирования профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства. Дано определение основополагающего для нашего исследования понятия «профессионально-эстетическая готовность» как многообразное, комплексное образование личности, владеющей полной эстетическими знаниями, методических умений использовать эстетический багаж в учебно-воспитательном процессе, стремлением к творческой самореализации в художественно-педагогической деятельности. Разработанная на основе синергетического, аксиологического и праксеологического подходов модель отражает содержание образовательной деятельности по формированию профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства в образовательной системе вуза. Выделены основные компоненты модели формирования профессионально-эстетической готовности студентов педвузов: целевой, обудительно-мотивационный, аналитико-ориентировочный, содержательно-процессуальный и оценочно-рефлексивный. Определены педагогические условия эффективного функционирования модели формирования профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства, к которым отнесены: формирование художественно-образовательной среды вуза; формирование индивидуальных траекторий художественно-профессионального становления будущего учителя изобразительного искусства; организация художественно-образовательного взаимодействия педагогов и студентов. Выбор данных условий обусловлен спецификой формирования профессионально-эстетической готовности студентов педвуза в рамках подготовки к профессионально-эстетической деятельности в школе.

**Ключевые слова:** профессионально-эстетическая готовность, будущие учителя изобразительного искусства, художественно-образовательная среда, траектории художественно-профессионального становления, художественно-образовательное взаимодействие.

## PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EFFECTIVE IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND AESTHETIC READINESS OF STUDENTS OF PEDUES

© 2019

**Volchegorskaya Evgenia Yuryevna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department "Pedagogy, Psychology and Subject Methods"

**Ordasheva Miramgul Zhonyysbekovna**, graduate student

*South Ural State Humanitarian-Pedagogical University  
(445080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: miramgulordasheva@mail.ru)*

**Abstract.** The article describes the pedagogical conditions for the effective functioning of the structural-functional model of the formation of the professional and aesthetic readiness of future teachers of the visual arts. The definition of the concept of "professional-aesthetic readiness", which is fundamental for our research, is given as a diverse, complex education of a person possessing full aesthetic knowledge, methodological skills to use aesthetic baggage in the educational process, the desire for creative self-realization in artistic and educational activities. Developed on the basis of synergistic, axiological and praxeological approaches, the model reflects the content of educational activities on the formation of professional and aesthetic readiness of future teachers of the visual arts in the educational system of the university. The main components of the model of the formation of professional-aesthetic students of pedagogical institutions are highlighted: targeted, motivational, analytical-indicative, substantive-procedural and evaluative-reflexive. The pedagogical conditions for the effective functioning of the model of the formation of the professional and aesthetic readiness of future teachers of the visual arts, which include: the formation of the artistic and educational environment of the university; the formation of individual trajectories of the artistic and professional development of the future teacher of fine arts; organization of artistic and educational interaction of teachers and students. The choice of these conditions is due to the specificity of the formation of the professional and aesthetic readiness of students of the teacher training university in preparation for the professional and aesthetic activity at school.

**Keywords:** professional and aesthetic readiness, future teachers of the visual arts, artistic and educational environment, trajectories of artistic and professional development, artistic and educational interaction.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Качество художественного и эстетического воспитания учащихся определяется в основном профессиональной компетентностью учителя, именно поэтому формирование компетентного специалиста в этой области становится одной из важных проблем профессиональной подготовки будущего учителя образовательной области «Искусство» в системе вуза. Будущий учитель должен не только стать профессионалом, работающим на высоком уровне изобразительно-технологической подготовки, умеющим раскрыть весь потенциал изобразительного искусства в процессе изучения основ изобразительной грамоты и истории художественной культуры, экспериментирования с различными материалами и техниками, но и способным максимально полно использовать в своей педагогической и профессиональной деятельности эстетический потенциал художественного искусства.

Специфика подготовки будущего учителя изобразительного искусства к профессионально-эстетической деятельности в школе предъявляет к его личности ряд особых требований и в связи с этим существует необходимость корректировки системы его вузовской подготовки, в рамках которой и происходит формирование его готовности осуществлять эстетическое воспитание школьников средствами художественного творчества.

Следует отметить, что трактовка понятия готовности к деятельности в научной литературе обусловлена разными подходами к определению ее сущности: одни авторы рассматривают готовность к деятельности на функциональном фоне, где за основу берется состояние психических функций личности, другие – на личностном фоне, где в основе лежат качества личности [1].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных проблем.*

шенных раньше частей общей проблемы.

Ряд ученых (Н. К. Шеляховская, Т. В. Лаврикова) определяют готовность как условие успешного выполнения деятельности, как избирательную активность, настраивающую личность на будущую деятельность, как основное первичное условие успешного выполнения любой деятельности [2]. Другие (Ю.К. Васильев, Ю.В. Енотовская, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко, М.И. Дьяченко, Б.Ф. Ломов, Д.И. Узнадзе) – как существенную предпосылку актуальной деятельности, ее устойчивости, регуляции и эффективности; как особое психологическое состояние, которое помогает человеку правильно использовать знания, личные качества, опыт, умение сохранять самоконтроль и успешно выполнять свои обязанности, перестраивать свою деятельность при появлении непредвиденных ситуаций. Некоторые ученые (Ю.В. Янотовская) понимают готовность не только как предпосылку, но и как регулятор деятельности [3].

В психологии и педагогике уделяется значительное внимание конкретным формам профессиональной готовности личности: в виде установки к готовности (Д.Н. Узнадзе и др.), готовности к трудовой деятельности (К.К. Платонов, Л.А. Кандыбович, Н.Д., Левитов и др.), предстартовому состоянию (Ф. Генон, А. И. Пуни, А.Д. Ганюшкин и др.), готовности к обучению (Н.В. Нижегородцева и др.), готовности к учебной деятельности (Т.М. Краснянская), готовности студентов к педагогической деятельности (М.А. Краснова, Е.Н. Францева и др.).

Наиболее широкое толкование профессиональной готовности дано в работах К.М. Дурай-Новаковой: с одной стороны она рассматривается как качество личности и включает положительное отношение к профессии, знания, навыки, умения, способности, устойчивые профессионально важные качества (мышление, память и другие); с другой стороны – как актуальное психологическое состояние, как регулятор педагогической деятельности [4].

Иное понимание готовности к профессиональной деятельности педагога находим в работах В.А. Сластенина и Н.А. Сорокина: они определяют ее как эмоционально-волевую устойчивость, педагогический такт, профессионально-педагогическое мышление, выдержку, позволяющие анализировать свою деятельность, превосходить результаты работы; способность к идентификации себя с другими, психологическую наблюдательность, динамические качества личности, такие как инициативность, энергия.

Необходимо отметить, что в педагогической теории готовность к различным видам деятельности всесторонне исследовалась во второй половине XX столетия (В.Ф. Райский, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, В.С. Ильин и др.), и к сегодняшнему дню накоплен обширный материал, раскрывающий ее структуру и содержание. Профессиональную готовность считают одним из важных условий эффективности профессиональной деятельности педагога (В.С. Мерлин, К.К. Платонов, М.И. Дьяченко, В.Н. Мясищев и др.). Данная проблема также широко рассматривается в работах В.Я. Макашова, К.М. Дурай-Новаковой, Т.Д. Калистратовой, В.Н. Саяпина, Н.А. Сорокина, Г.К. Париновой). По мнению С.И. Архангельского, готовность педагога отражается «в умении хорошо, мастерски преподавать свой предмет, доступно, глубоко излагать учебную информацию, увлекать потребностью знаний, возбуждать в них (учащихся) трудолюбие и упорство, стремление самостоятельно находить решение научных задач, развивать ширину их взглядов и гибкость мышления» [5].

Таким образом, анализ исследований проблемы профессионально-педагогической готовности позволяет сделать вывод о том, что понятие «готовность» многогранно и включает как психические состояния, обеспечивающие высокий уровень достижений в определенном виде деятельности, так и собственно деятельность,

выраженную в профессиональных навыках и умениях и с учетом прошлого опыта, внутренних устремлений самого учащегося, его индивидуальности [6].

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Вместе с тем проблема формирования готовности в системе художественного образования до сих пор не рассматривалась. Следовательно, специфика профессионально-эстетической готовности подготовки будущего учителя изобразительного искусства в научной литературе не осмыслена. На наш взгляд, она должна быть направлена на «... формирование творческой активности личности по освоению межкультурных, полихудожественных и эстетических знаний, в основе которых лежат мировоззренческие установки отношения к искусству и художественному творчеству, развитие способностей в различных областях знаний» [7]. Под профессионально-эстетической готовностью будущих учителей изобразительного искусства мы будем понимать многообразное, комплексное образование личности, владеющей полностью эстетическими знаниями, методическими умениями использовать эстетический багаж в учебно-воспитательном процессе, стремлением к творческой самореализации в художественно-педагогической деятельности [8].

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов* Разработанная нами модель отражает содержание образовательной деятельности по формированию профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства в системе профессиональной подготовки, определяет смысловые связи компонентов модели и обеспечивает возможность их интерпретации. Структурно-функциональная модель строится на основе совокупности нескольких методологических подходов: синергетического, аксиологического, праксеологического подходов и отражает содержание образовательной деятельности по формированию профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства в образовательной системе вуза и содержит пять основных компонентов [9].

Целевой компонент модели характеризует цель формирования профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства: формирование целостной системы психолого-педагогических и эстетических знаний, художественно-технологических умений и навыков будущих учителей изобразительного искусства как основы профессиональной компетентности и художественно-педагогической деятельности. Побудительно-мотивационный компонент модели делает акцент на активизации потребности студента в саморазвитии, самореализации, на побуждении мотивации студентов к художественно-педагогической деятельности, когда источником активности студента в профессионально-эстетической деятельности становится его внутренняя потребность. Аналитико-ориентировочный компонент, исходя из названия, ориентирует на приобретение знаний, определяющих художественно-эстетический кругозор будущего педагога, и профессионально-педагогических знаний в области преподавания художественных дисциплин. Содержательно-процессуальный компонент определяет операционно-технологические и организационные составляющие процесса, нацеленного на реализацию механизма включения студентов в практическую деятельность и получения ими собственного эстетического опыта. Оценочно-рефлексивный компонент модели содержит совокупность методов, критериев и показателей сформированности данной категории.

Эффективное функционирование модели формирования профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства в условиях педагогического вуза возможно при учете ряда педагогических условий и их результативном внедрении. В научной литературе условия трактуются как философская категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не

может. Словарь русского языка дает следующее определение понятию условия: «условие – это основа, предпосылка для чего-либо. Наличие обстоятельств, предпосылок, способствующих чему-либо». В педагогическом словаре «педагогическое условие» трактуется как обстоятельство, обуславливающее появление и развитие того или иного процесса [10]. Таким образом, под педагогическими условиями эффективного функционирования модели формирования профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства надлежит понимать систему мер, которые обеспечивают улучшение данного процесса и позволяют достигнуть желаемого результата.

В данном исследовании мы определили следующий необходимый комплекс педагогических условий, а именно:

- 1) создание художественно-образовательной среды вуза;
- 2) построение индивидуальных траекторий художественно-профессионального становления будущего учителя изобразительного искусства;
- 3) организацию художественно-образовательного взаимодействия педагогов и студентов.

Первое условие – *создание художественно-образовательной среды вуза*. Не все стороны среды оказывают одинаково развивающее влияние на человека. Если говорить о развивающей среде человека, то она определяется санитарно-гигиеническими, материально-техническими, психолого-педагогическими, эргономическими, эстетическими условиями для организации жизни человека в социуме [11]. В нашем исследовании нас интересует художественно-образовательная среда.

Основной целью художественно-образовательной среды является воссоздание реальности через постижение жизни средствами искусства. Художественно-образовательная среда – это совокупность специально организованных педагогических условий, а также возможностей, содержащихся в пространственно-предметном окружении индивида, нацеленных на развитие его творческих способностей. Базовым принципом создания такой среды выступает комплексное взаимодействие искусств, способствующих саморазвитию, самовыражению, самоопределению личности в различных формах и видах творческой деятельности [12].

Е.Л. Кузьменко, П.Д. Чистов, И.Н. Павельева отмечают, что пространственно-предметное окружение является основой построения художественно-образовательной среды для студентов, обучающихся по специальности «Изобразительное искусство». К основным элементам данной среды относятся: художественные мастерские и их материально-техническая база, необходимые художественные реквизиты и материалы. Художественная мастерская – это общий термин, в зависимости от профиля деятельности название может меняться: арт-студия, дизайн-студия, специализированная мастерская и т.п. [13].

Действительно, создание определенного материального окружения способствует творческому саморазвитию студента. Однако в нашем исследовании художественно-образовательная среда направлена еще и на заполнение повседневной жизни студента увлекательными делами, где каждый студент, переступая порог университета, попадает в условия, в которых «жизнь ученика тесно переплетается с искусством» [14].

Художественно-образовательная среда педагогического вуза в формировании профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства состоит из следующих компонентов:

1. Организация внеучебной воспитательной работы со студентами на основе системы студенческих клубов художественно-творческого направления.
2. Использование потенциала городской художественной среды города.
3. Создание пространственно-предметного окружения вуза в форме художественных мастерских.

В Костанайском государственном педагогическом университете создана система студенческих клубов: поэтический клуб, артклуб, клуб артмедиаций, которые занимаются эстетической и просветительской работой в вузе. Широко используется и художественный потенциал г. Костаная. Совместно со студентами организуются экскурсии в музеи, в галереи, в мастерские художников, в библиотеки, кружки изобразительного искусства и т.д. Будущие учителя изобразительного искусства имеют возможность впитывать культурные и национальные ценности города.

Художественно-образовательная среда активно формируется педагогом посредством совместной работы со студентами в художественных мастерских. При этом происходит не только знакомство студентов со спецификой художественного мастерства педагога, особенностями его интерпретации произведений искусства, внутренних эстетических переживаний. Совместная работа педагога со студентами в художественных мастерских способствует взаимосвязи продуктивного творчества учащегося и педагога, обусловленная сущностной природой сотворчества, которая состоит из трех основных компонентов – творческого, коммуникативного и эмоционального. Все эти компоненты имеют воспитательное и развивающее воздействие на личность студента; оказывают взаимодействие на духовную, интеллектуальную, эмоциональную будущего учителя изобразительного искусства [15].

Таким образом, художественно-образовательная среда является эффективным способом педагогического воздействия на эстетическое развитие студента и является одним из важных средств активизации художественно-профессионального становления будущего учителя изобразительного искусства [16-26].

Второе условие – *построение индивидуальных траекторий художественно-профессионального становления будущего учителя изобразительного искусства*. Данное условие обеспечивает достижение двух основных задач: во-первых, формирование у будущих учителей изобразительного искусства мотива достижения профессионально-эстетической готовности, во-вторых, выявление индивидуализированных целевых ориентиров данного процесса. По мере принятия студентом заданных педагогических требований как лично-значимых, у будущих учителей изобразительного искусства формируется устойчивая и осознанная потребность формирования профессионально-эстетической готовности.

В рамках данного условия особое внимание уделяется созданию портфолио как одной из составляющих побудительно-мотивационного компонента нашей модели, отвечающего за построение индивидуализированных целевых ориентиров формирования профессионально-эстетической готовности, у будущих учителей изобразительного искусства [27]. На сегодняшний день создание портфолио нацелено на выстраивание персонального образовательного маршрута. Оно является инструментом оценки динамики образовательных достижений каждого обучающегося, в том числе в сфере освоения таких средств самоорганизации собственной учебной деятельности как самоконтроль, самооценка, рефлексия, т.к. портфолио является важным элементом сопровождения самореализации студента.

Заметим, что портфолио является не только доказательным материалом достижений студентов, но также удобно для оценки успеваемости студента [28,29]. В нашем исследовании метод портфолио используется в рамках спецкурса «Основы воспитания профессионально-эстетической культуры», когда каждый студент персонально разрабатывает модель педагогической и творческой деятельности. Отчетность по выполненной работе представляется в виде эссе, рефератов, докладов с презентациями в Power Point и выставок на различные темы.

Третье условие – *организация художественно-обра-*

звательного взаимодействия педагогов и студентов. Система художественного образования в вузе позволяет в полной мере использовать в педагогическом процессе новейшие достижения науки с опорой на гуманистические принципы в освоении ценностей мировой и отечественной культуры. Художественное направление обладает огромным воспитательным потенциалом, содействует развитию духовного мира учащихся. В этом случае особенно значима организация на занятиях совместного творчества учащихся и педагога, которое обеспечивает их продуктивное взаимодействие, способствующее общему творческому росту. Такое взаимодействие обеспечивает преодоление конфликтов, снятие агрессивности и напряженности. Это происходит в результате реализации профессиональных функций педагога художественного образования, который применяет художественно-педагогические, психологические, коммуникативные технологии. При этом неизменным условием должен быть постоянный профессиональный художественно-педагогический рост самого педагога, который является для обучающихся примером самоактуализирующейся в художественном творчестве личности.

Преподаватель изобразительного искусства может играть большую роль как в создании правильной атмосферы, так и в поиске материалов, с помощью которых студент может лучше всего выразить свои идеи. Это может быть сделано несколькими способами. Во-первых, обучающиеся могут обсудить свою работу индивидуально с педагогом или в процессе групповых дискуссий. При этом преподаватели должны быть готовы предупредить студентов о своих собственных возможностях и потенциале. Во-вторых, педагог должен создать соответствующий климат, в котором студенты могут реагировать, учиться и творить. В-третьих, преподавателю искусства необходимо чувствовать связь с другими людьми. Методы обучения никогда не должны быть «заморожены» в кодифицированные средства или реализованы имперсонально. В-четвертых, он может моделировать позитивное взаимодействие со своими студентами и использовать художественный класс в качестве места для обучения своих студентов выражать свой гнев и разочарование с помощью позитивных, ненасильственных способов, задавать такие задания своим студентам, которые призваны помочь бороться со своими собственными плохими чувствами [30].

Организация художественно-образовательного взаимодействия педагогов и студентов складывается из ряда направлений, разворачивающихся в рамках его профессионального труда.

Реализация данного условия заключалась:

- в распределении индивидуальных заданий для студентов;
- в создании благоприятных условий для обмена педагогической и художественной информацией;
- в оказании помощи в преодолении индивидуальных затруднений, выявление и устранение недостатков в работе.

Данное условие распространялось на организацию самостоятельной работы студентов в ходе использования таких методов обучения как метод проектов, кейс метод, игровые методы. В совместной работе над творческим проектом педагог побуждает будущего учителя исследовать опыт мастеров мирового искусства, представляя, какие средства выразительности и технику использовал автор, как рождалось произведение, что побуждало его к созданию картины, что он чувствовал в процессе работы, наделяя чужой творческий процесс собственным личностным смыслом [31].

Организация художественно-образовательного взаимодействия педагогов и студентов происходит также в ходе педагогической практики в процессе проведения «круглых столов» с учителями базовых школ, методистами, педагогами, психологами. Тематика «круглых столов» определяется личностно-профессиональными

потребностями студентов.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления.* Таким образом, данный комплекс педагогических условий должен оказать эффективное влияние на функционирование структурно-функциональной модели формирования профессионально-эстетической готовности студентов педвузов через совершенствование составляющих компонентов профессионально-эстетической готовности, которые являются значимыми компонентами образовательной среды, где будет реализовываться разработанная модель.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Борзова Л.В. *Формирование готовности студентов педвуза к осуществлению профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема. Диссертация... док. пед. наук: 13.00.08. Саратов. 2006. 190 с.*
2. Будник Д. В. *Личностная готовность к профессиональной деятельности студентов технического вуза. [Электронный ресурс]. URL: [http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/167093/1/Будник\\_4\\_2013-059-064.pdf](http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/167093/1/Будник_4_2013-059-064.pdf) (дата обращения 27.05.2019)*
3. Буланова-Топоркова М.В. *Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие. Ростов-н/Д: Феникс, 2002. 544 с*
4. Ибрагимова Т.В. *Готовность будущего педагога к осуществлению эколого-просветительской деятельности в школе // Фундаментальные исследования. 2013. № 11. С. 1444-1448.*
5. Архангельский С.И. *Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы. М.: Высшая школа, 1980. 368 с.*
6. Маркова А.К. *Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.*
7. Поповкина О.П. *Формирование профессиональных компетенций будущего педагога в области художественно-эстетической деятельности // Молодой ученый. 2017. №3. С. 17-19.*
8. Ордашева М.Ж. *Формирование профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства // Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология. 2018. С. 204-209.*
9. Ордашева М.Ж. *Модель формирования профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства КГПУ. // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28361> (дата обращения: 27.05.2019).*
10. *Философский энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. URL: <http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/philosophy/fc/slovar-211.htm#zag-2812> (дата обращения: 27.05.2019).*
11. Шаленкова М.К. *Теоретические и методологические основы понятия «развивающая среда». Научный журнал КубГАУ. 2014. №101(07).*
12. Пахомова П.О. *Развитие творческих способностей учащихся в художественно-образовательной среде школы. Диссертация... док. пед. наук: 13.00.01. СПб. 2006. 142 с.*
13. Унарова Л.Д. *Поведение человека: ценностно-смысловые основания и социокультурные факторы среды. Диссертация... док. пед. наук: 09.00.11. Улан-Удэ. 2013. 338 с.*
14. Русакова Т.Г., Бреусова Т.А. *Эстетическая развивающая среда образовательного учреждения поликультурного региона: компоненты, функции, критерии оценки // Вестник Оренбургского государственного университета. Оренбург. 2011. С. 215.*
15. Чистов П.Д. *Условия формирования образовательной среды художественной мастерской // Вестник МГОУ. 2016. № 2 . С. 179-189.*
16. Шишкина В.А. *Развитие творческой индивидуальности будущего педагога-художника // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 196-200.*
17. Шишкина В.А. *Опыт разрешения противоречий в процессе изучения истории искусства будущими педагогами-художниками // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 2 (21). С. 163-166.*
18. Алексерова С.М. *Особенности проявления гуманистической сущности искусства в современную эпоху // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. Т. 2. № 2 (18). С. 10-15.*
19. Калинина Л.Ю. *Концепция и содержание педагогической технологии «арт-композиция» // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 157-161.*
20. Щербакова И.В. *Эстетическое развитие обучающихся в процессе реализации общеразвивающихся программ дополнительного образования // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 37-40.*
21. Калинина Л.Ю. *Понятие «синтез искусств»: актуальные аспекты // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 236-239.*
22. Проколова А.С. *Визуальная культура будущих учителей изобразительного искусства // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2014. № 1 (27). С. 255-259.*
23. Пожарская А.В. *Условия формирования эстетического мировосприятия подростков в образовательной практике // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 248-251.*
24. Алексерова С.М. *Особенности проявления гуманистической сущности искусства в современную эпоху // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. Т. 2. № 2 (18). С. 10-15.*
25. Винничук И.П. *Стратегический подход при создании мультипликационных героев на уроках изобразительного искусства //*

*Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 4 (9). С. 50-53.*

26. Яковлева Е.Л. Искусство быть // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 1 (6). С. 33-35.

27. Бодруг Н.С. Карпова Т.В. Портфолио – элемент сопровождения самореализации магистра (на примере портфолио магистра технического направления) // Сборник трудов конференции Амурского государственного университета. Благовещенск. 2015. С. 80-84.

28. Dewi I W.S, Utami E., Sudaryatno B. Improving the Performance of Online Portfolio for Students With Conversion Rate Optimization (CRO) Techniques. *Journal of Physics: Conference Series* 2018. 1140 (1).

29. Русакова Т.Г. Искусство как фактор развития личности в условиях непрерывного образования. // Сборник научных статей по материалам круглого стола. Оренбург. 2008. С 118.

30. Балаева Н.А. Моделирование художественно-творческого процесса, направленного на формирование готовности художника-педагога // Молодой ученый. 2017. №39. С. 80-84.

31. Mengistu A.. *Teacher Student Interaction in Art Education Classes: A Study of Classroom Practice in Selected Second Cycle Primary Schools of Addis Ababa. Addis Ababa University Libraries. 2004. P. 102.*

*Статья поступила в редакцию 26.05.2019*

*Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 378.112.2

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0017

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

© 2019

**Воробьев Юрий Алексеевич**, кандидат филологических наук, доцент,  
доцент кафедры иностранных языков  
*Академия Федеральной службы исполнения наказаний*  
(390000 Россия, Рязань, ул. Сенная, 1, e-mail: jurij.worobjow@yandex.ru)

**Аннотация.** Новое восприятие отношений между языком и культурой повлекло за собой внедрение в учебный процесс лингвострановедческого подхода. Его сторонники говорят о потребности внесения в содержание обучения таких знаний и умений, которые обеспечивали бы не только языковую грамотность, но и необходимую страноведческую осведомленность. В неязыковых вузах эти знания имеют ярко выраженную профессиональную направленность. В связи с этим, особую значимость приобретают формы и методы работы с учебным материалом, позволяющим учитывать данную специфику. В данной статье рассматриваются особенности формирования лингвострановедческой компетенции у студентов неязыковых вузов в ходе работы с аутентичными текстами. Принимая во внимание разграничение процесса обучения на «язык для общих целей» и «язык для профессиональных целей», автор особо выделяет профессионально ориентированную лингвострановедческую компетенцию, играющую ведущую роль в специализированном вузе. Формирование данного вида компетенции предполагает работу с аутентичными текстами профессиональной направленности, подбор которых должен осуществляться системно с применением рекомендованных для этого критериев.

**Ключевые слова:** иностранный язык в неязыковом вузе, профессионально ориентированный язык, компетентностный подход, лингвострановедческая компетенция, аутентичные тексты

## THE USE OF AUTHENTIC TEXTS OF PROFESSIONAL DIRECTION IN THE PROCESS OF FORMATION OF LINGUISTIC-CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

© 2019

**Vorobyev Yuriy Alexeevich**, phd in philology, associate professor  
of the department of foreign languages

*Academy of the Federal Penal Service of the Russian Federation*  
(390000, Russia, Ryazan, Sennaya st., 1, e-mail: jurij.worobjow@yandex.ru)

**Abstract.** A new perception of the relationship between language and culture led to the introduction of the linguistic-cultural approach in the educational process. His supporters talk about the need to include in the content of training such knowledge and skills that would provide not only language literacy, but also the necessary country knowledge. In non-linguistic universities this knowledge has a discernable professional direction. In this regard the forms and methods of work with educational material, allowing to take into account this specificity, are of particular importance. The article discusses specifics of the formation of linguistic-cultural competence among students of non-linguistic universities in working with authentic texts. Taking into account the distinction between «language for general purposes» and «language for professional purposes», the author emphasizes professionally oriented linguistic competence, which plays a leading role in a specialized universities. The formation of this aspect of competence should be based on the work with authentic texts of a special type, the selection of which should be carried out systematically using the recommended criteria.

**Keywords:** foreign language in a non-linguistic university, profession-oriented language, competency-based approach, linguistic and cultural competence, authentic texts

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.*

Изучение иностранного языка предполагает обязательное знакомство с культурой, которую обслуживает данный язык и частью которой он является. В связи с этим формирование иноязычной коммуникативной компетенции обуславливает параллельное формирование и ее составной части – лингвострановедческой компетенции, под которой мы понимаем знание национальных обычаев, традиций, реалий страны изучаемого языка, способность извлекать из единиц языка страноведческую информацию и пользоваться ею, добываясь полноценной коммуникации [1]. В учебном процессе лингвострановедческая компетенция является одним из базовых элементов, обеспечивающих готовность обучающихся к эффективной интеркоммуникации.

Формирование лингвострановедческой компетенции в значительной степени зависит от типа учебного заведения. В неязыковом вузе оно имеет ряд особенностей, к которым можно отнести ярко выраженную профессиональную направленность учебного процесса, сравнительно невысокий уровень базовой лингвистической подготовки у многих обучающихся и относительно небольшое количество часов, отводимое для изучения иностранного языка. Все это обуславливает преобладание рецептивных видов речевой деятельности на занятиях по иностранному языку, среди которых значительную долю учебного времени (аудиторного и внеауди-

торного) занимает работа с текстами.

*Формирование целей статьи (постановка задания).*

Именно тексты в такой ситуации выступают основным источником формирования лингвострановедческой компетенции. Однако любой ли текст продуктивен в этом отношении? В последние годы в лингводидактике все более укрепляется мнение, что именно аутентичные тексты представляют собой учебный материал, позволяющий наиболее эффективно работать над формированием лингвострановедческой компетенции [2-6]. Вместе с тем данный вид компетенций в неязыковых вузах обладает определенным своеобразием, что обуславливает необходимость особых критериев подборки аутентичных текстов.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор. Выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.*

Проблема текстовой аутентичности до настоящего времени остается предметом активных дискуссий, о чем свидетельствует значительное количество работ, касающихся как базовых аспектов данного феномена (Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд [7], К. Civegna [8], М. Р. Vreen [9] и др.), так и вопросов их практического применения в учебном процессе (М. А. Казакова, А. А. Евтюгина [10], Г. И. Воронина [11], К. С. Кричевская [12] и др.

Под аутентичным текстом часто понимается текст, написанный для носителей языка носителем этого языка

и не предназначенный изначально для учебных целей. Такая трактовка нам представляется излишне категоричной. Вслед за Х. Уиддоусоном мы придерживаемся точки зрения, согласно которой текстовая аутентичность может быть «подлинной» или «педагогической» [13, с. 96]. Во втором случае допускается возможность определенной методической обработки отбираемого материала. Обычно это производится для решения некоторой тактической учебной задачи, например, с целью акцентирования определенного страноведческого материала, что в ряде случаев бывает методически необходимо. Более того, мы вполне допускаем совмещение данных типов текстов при формировании лингвострановедческой компетенции. Важно лишь при этом помнить, что применение адаптированных текстов может в дальнейшем затруднить переход к пониманию текстов, взятых из реальной жизни, так как теряются характерные национальные признаки текста как особой единицы коммуникации, утрачивается его авторская индивидуальность.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов*

Использование аутентичных текстов возможно на всех этапах изучения иностранного языка в неязыковом вузе. Вместе с тем нельзя не принимать во внимание характерное для неязыкового вуза деление языкового материала на «язык для общих целей» и «язык для специальных (профессиональных) целей». Если в первом случае основной целью является формирование иноязычной коммуникативной компетенции в рамках типовых тем, отражающих повседневную жизнь страны изучаемого языка, где аутентичные тексты, прежде всего прагматического типа (путеводители по городу, фрагменты из личных дневников, анкеты-опросники, тексты реклам, этикетки, меню, счета и пр.), могут занимать значимое место в учебном процессе, то во втором случае при постановке цели сформировать иноязычную коммуникативную компетенцию будущего специалиста данные виды текстов уходят на второй план, а преобладают, прежде всего, аутентичные профессионально ориентированные тексты (дефиниционные монологические тексты, тексты типа диалогического интервью и т. д.). За счет этого происходит определенное тематическое сужение получаемой реципиентом страноведческой информации и формирование лингвострановедческой компетенции получает новое свойство: оно проходит более интенсивно в «профессиональную глубину», чем в «общеобразовательную ширину», что является вполне оправданным в неязыковом вузе.

Страноведческий потенциал аутентичного текста не возникает сам по себе. Он складывается из культурных компонентов семантики лексических единиц, то есть той информации, которая была аккумулирована в их содержании в процессе развития того или иного иностранного языка. Именно на основе данной лексики происходит формирование лингвострановедческой компетенции. Вместе с тем деление процесса изучения иностранного языка в неязыковом вузе на общеязыковой и профессиональный этапы обуславливает расстановку различных акцентов при работе со страноведчески значимыми лексическими единицами. Если на первом этапе работа ведется на базе слов-реалий, фоновой и коннотативной лексики, характерной для типичных ситуаций повседневного общения, а также используются культурно-специфические фразеологизмы и разговорные клише, то на профессионально ориентированном этапе на передний план выдвигаются терминологизированные лексические единицы, те же слова-реалии, фоновые слова и фразеологизмы, но уже являющиеся компонентами различных терминосистем (Sicherungsverwahrung (юр.) – превентивное заключение, die Justizvollzugsanstalt (юр.) – тюрьма, russischer Kaffee (гастр.) – кофе с водкой и т. д.).

Объем и качество фоновых знаний как обязательный критерий формирования лингвострановедческой компетенции

тенции также приобретают соответствующую специфику. При изучении «языка для общих целей» искомым является объем знаний типичного образованного представителя изучаемой лингвокультурной общности, в то время как в ходе работы над «языком для специальных целей» к этому объему с эффектом пересекающихся множеств добавляются типовые профессиональные знания специалиста в соответствующей области. Принимая во внимание данный аспект, особое значение приобретает подбор профессионально ориентированных аутентичных текстов, который должен осуществляться и для аудиторной, и для внеаудиторной работы с учетом следующих критериев.

*Специализация обучающихся.* Необходимо отметить, что даже в рамках одной специальности тематические расхождения учебных материалов могут быть достаточно значимыми, что может негативно повлиять на мотивацию работы обучающихся с предложенным материалом.

*Профессиональная сложность текстов.* Сложные в содержательном отношении тексты вряд ли будут эффективными на ранних этапах обучения, когда багаж знаний по профильным предметам еще не очень велик. Их использование более продуктивно на заключительном отрезке курса иностранного языка или в работе студенческого лингвистического кружка.

С данным критерием переключается принцип *лингвистической трудности текстов*. Необходимо постоянно следить за соответствием языковой компетенции курсантов и уровнем сложности текста. Очень сложные в лингвистическом отношении тексты, используемые на слишком раннем временном отрезке учебного процесса, принесут больше вреда, чем пользы. Практика показывает, что более выигрышными являются тематически соотнесенные и небольшие по объему аутентичные тексты, не перегруженные сложными грамматическими конструкциями и терминами.

*Актуальность и новизна текстовой информации.* Происходящие инновации в экономических и политических процессах определяют необходимость постоянной замены имеющихся аутентичных текстов на новые. В этом, кстати, кроется потребность параллельной работы с печатными учебниками и учебными пособиями и с электронными ресурсами.

*Коммуникативная направленность.* При отборе текста необходимо помнить, что он, с одной стороны, является продуктом говорения и одновременно способом речевого воздействия на читающего. С другой стороны, его следует рассматривать в качестве объекта смысловой обработки, создающего необходимое содержание и коммуникативную базу для развития говорения: он обладает коммуникативной целостностью, благодаря которой отвечает познавательным и эмоциональным запросам обучающихся, активизируя их мыслительную деятельность и определяя необходимость подбора текста с ярко выраженным когнитивным потенциалом.

*Достоверность аутентичности текста.* Современные информационные технологии позволяют без особых проблем получать необходимый материал из зарубежных источников. Вместе с тем необходимо всегда критично подходить к оценке источника полученной информации, так как достаточно много сайтов, например, на английском языке, находятся не в англоязычных странах.

*Аутентичное представление текстов.* Многие относятся к этому показателю не очень серьезно. Вместе с тем подача аутентичного текста в оригинальной форме – в виде (цветных) копий (скриншотов) текстов с иллюстрациями, формуляров различных анкет, деклараций, профессиональных документов и т. д. – рождает у обучающегося уже изначально чувство подлинности текста и создает условия для более эффективного погружения в языковую среду на занятии.

*Комплексность использования аутентичных тек-*

стов. Работы с единичным текстом, даже при наличии у него всех перечисленных выше качеств, часто бывает недостаточно. Для отражения необходимого в коммуникативном отношении объема страноведческих знаний необходима совокупность аутентичных текстов разнообразных типов в их различных сочетаниях, а также наличие соответствующего комплекса упражнений, опирающихся не только на конкретное текстовое (речевое) использование лексики, но и ее системный потенциал. Это позволяет показать ее естественное использование в соответствии с лингводидактической тенденцией, то есть не ограничиваться достаточностью аутентичности текста, а рассматривать работу над текстом комплексно, как аутентичную коммуникативную деятельность, под-разумевающую также и аутентичность контекста применения языкового материала.

Добиться естественности коммуникативной ситуации в современных реалиях учебного процесса достаточно сложно. Но стремиться к этому, безусловно, надо, используя для этого, например, современные ИТ-технологии. Данный подход делает изучение языка более эффективным, так как повышает мотивацию студентов, активизирует мыслительную деятельность обучающихся, повышает качество знаний по предмету.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.*

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что работа по формированию лингвострановедческой компетенции с использованием аутентичных текстов в неязыковом вузе имеет целый ряд отличительных черт, что обусловлено, прежде всего, включением в учебный процесс общеобразовательного и профессионального аспектов. Данное разграничение предопределяет необходимость выполнения действий, направленных на развитие у обучающихся профессионально ориентированных страноведческих знаний и умений работать с культурно маркированными лексическими единицами в рамках определенных терминосистем. Эффективная работа в этом направлении возможна только при тщательном отборе аутентичных текстов с учетом предложенных критериев.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Азимов, Э. Г. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)* / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2010. – 448 с.
2. Анисимова, Е. Е. *Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) : учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов* / Е. Е. Анисимова. – М. : Издат. центр «Академия», 2003. – 128 с.
3. Кузнецова, Е. О. *Формирование лингвострановедческой компетенции студентов исторических факультетов на основе аккумулирующего лингвострановедческого чтения : на английском языке : автореф. дис. ... канд. пед. наук* : – СПб., 2013. – 24 с.
4. Блиева Ж.М. *Формирование и развитие лингвистической компетенции студентов нелингвистических специальностей через аутентичный песенный материал* // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 32-37.
5. Раздорская О.В. *Миссия лингвистической подготовки в контексте её эволюционного развития* // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 21-23.
6. Мкртчян Т.Ю., Борисенко В.А. *Модель интеграции компетентностного подхода в теоретическом курсе «Основы языкознания» при профессиональной подготовке бакалавров лингвистики* // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 230-234.
7. Носонович, Е. В., Мильруд, Р. П. *Критерии содержательной аутентичности учебного текста* // *Иностранные языки в школе*, 1999, – № 2. – С. 6-12.
8. Civegna, K., 2005. *Authentische Texte*. In: Krechel, H.-L. (Hrsg.), *Mehrsprachiger Fachunterricht in Ländern Europas*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 168–172.
9. Breen, M. P. *Authenticity in the Classroom*. *Applied Linguistics*. 1985. № 6/1. P. 60–70.
10. Казакова, М. А., Евтюгина, А. А. *Аутентичные текстовые материалы в обучении иностранному языку* // *Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество*, 2016. – Вып. 4. – С. 50-58.
11. Воронина, Г. И. *Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением иностранного языка* / Г. И. Воронина // *Иностранные языки в школе*, 1999. – № 2. – С. 23-25.
12. Кричевская, К. С. *Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемо-*

*го языка* / К. С. Кричевская // *Иностранные языки в школе*, 1996. – № 1. – С. 13-17.

13. Widdowson, H. G. *Aspects of Language Teaching*. – Oxford : Oxford University Press, 1990. – 213 p.

Статья поступила в редакцию 22.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378:81'243'38-057.87  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0018

## ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ-МАГИСТРАНТОВ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

© 2019

**Газизова Альфия Ильдусовна**, доктор педагогических наук,  
профессор кафедры иностранных языков  
*Казанский национальный исследовательский университет им. А.Н. Туполева – КАИ*  
(420111, Россия, Казань, улица К.Маркса, 10, e-mail: [Alfgazva@mail.ru](mailto:Alfgazva@mail.ru))  
**Хузина Екатерина Александровна**, кандидат филологических наук,  
доцент кафедры филологии  
*Казанский федеральный университет, Набережночелнинский институт*  
(423810, Россия, Набережные Челны, проспект Мира, 68/19, e-mail: [eka5551@rambler.ru](mailto:eka5551@rambler.ru))

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам формирования переводческой компетенции студентов-магистрантов, значимой с позиции расширения у обучающихся специальных знаний в отдельной предметной области посредством методов научного познания, определяющей во многом эффективность решения практических задач в последующей профессиональной деятельности. В статье рассмотрены разные аспекты рассматриваемой проблемы с позиции современных исследователей, в том числе выделены цели обучения в неязыковом вузе, составляющие компоненты переводческой компетенции, критерии качества перевода, обуславливающие наличие у студента языковой, речевой и лингвострановедческой компетенций. Исследование проблемы формирования переводческой компетенции с позиций многоаспектности явления обуславливает обращение к практическому опыту организации данного процесса, автором он представлен на примере освоения дисциплины «Современные компьютерные технологии перевода научно-технической литературы». В работе рассмотрены особенности обучения магистрантов переводу научно-технической литературы: задачи курса; содержание дисциплины, обогащающее представления студентов о состоянии языка науки; формы аттестации по итогам освоения дисциплины. В статье обозначена роль самостоятельной работы магистрантов, которая определяет успешность овладения переводческими навыками и расширение кругозора, формирует умения и навыки самообразования, которые предопределяют решение поставленных преподавателем задач на качественно ином уровне.

**Ключевые слова:** переводческая компетенция, научная литература, письменный перевод, самостоятельная работа

## DEVELOPING MASTER STUDENTS' TRANSLATION COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING AT HIGHER SCHOOL

© 2019

**Gazizova Alfiya Ildusovna**, Doctor of Pedagogy, Professor  
of the Foreign Languages Department  
*Kazan National Research Technical University named after A. N. Tupolev – KAI*  
(420111, Russia, Kazan, street K. Marx 10, e-mail: [Alfgazva@mail.ru](mailto:Alfgazva@mail.ru))  
**Khuzina Ekaterina Alexandrovna**, Candidate of Philology,  
Associate Professor of Philology Department  
*Kazan Federal University, Naberezhnye Chelny Institute*  
(423810, Russia, Naberezhnye Chelny, prospect Mira, 68/19, e-mail: [eka5551@rambler.ru](mailto:eka5551@rambler.ru))

**Abstract.** The article is devoted to the developing of master students' translation competence that is meaningful from the standpoint of expanding their special knowledge in a separate subject area through methods of scientific knowledge, which largely determines the effectiveness of solving practical problems in subsequent professional activity. The article discusses various aspects of the problem, including the highlighting learning goals in a non-linguistic university, components of translation competence, translation quality criteria, such as accuracy and transparency, which determine students' language, speech and linguistic cultural competencies. The study of translation competence formation problem from multidimensional aspect needs the appeal to practical experience. The author presents it on the example of mastering the discipline "Modern computer technology of scientific and technical literature translation." The paper discusses the features of undergraduates' teaching in scientific and technical literature translation: course objectives; content of the discipline, enriching students' views on science language; forms of control. The article outlines the role of undergraduates' independent work, which determines the success of translation skills mastering and horizons expanding, forms the skills and abilities of self-education, leading to a qualitatively different level of teacher' tasks solution.

**Keywords:** translation competence, scientific literature, translation, independent work

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Прогресс научного знания, возрастание сложности научных исследований в современном мире, развитие новых самостоятельных направлений привлекает внимание педагогов разных предметных областей к вопросам языка научного общения. В условиях конкуренции профессионалу недостаточно лишь эффективное выполнение своих обязанностей, необходимо постоянно развиваться, изучая научные достижения отечественных и зарубежных экспертов, что логично актуализирует вопрос обучения студентов магистратуры письменному переводу зарубежной научной литературы и развитию у них переводческих навыков. Решение данного вопроса значимо с позиции расширения у обучающихся специальных знаний в той или иной предметной области посредством методов научного познания, что эффективно для решения в последующем практических задач в профессиональной

деятельности, так и формирования культуры самовыражения студентов, их самореализации. Включение в программы практически всех экзаменов по иностранному языку заданий на перевод специального текста (научного, технического, делового) обуславливает необходимость выделения и рассмотрения переводческой компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной компетенции.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.*

Вопросы формирования у студентов переводческих навыков, переводческой компетенции находятся в поле зрения многих современных ученых (В.В. Гущина [1], Е.В. Аликина [2,3], Л.М. Алексеева [4], Е.Г. Жаринова [5], Н.В. Кондрашова [6], Т.И. Кушнарева [7], Т.В. Попова [8], Е.Б. Каган, Ю.Ю. Шадрина, Н.В.

Вологжанин [9]), что обусловлено потребностью в межкультурной коммуникации и обмене научно-технической информацией; необходимостью поиска путей и средств решения проблем научного и профессионального сотрудничества и др.

Н.В. Кондрашова [6, с.166] под целью обучения в языковом вузе понимает формирование переводческой компетенции в сфере профессиональной коммуникации. Она уточняет, что речь идет о формировании элементарного уровня рассматриваемой компетенции, который позволяет выполнять двусторонний перевод письменных специальных текстов в рамках изученной тематики. При этом важно формирование у студентов не только отдельных грамматических, лексических и переводческих навыков, сколько умений грамотно осуществить перевод специального текста с одного языка на другой.

Исследователем [6, с.166-169] выделены составляющие переводческой компетенции, в том числе: предметная компетенция, иноязычная коммуникативная компетенция (лингвистические знания, языковые и речевые навыки), «технические» умения (т.е. умения пользоваться литературой), собственно переводческая компетенция. Последняя включает в себя знание основных переводческих трансформаций; языковой и речевой терминологические навыки и речевое терминологическое умение; речевой навык переклочки с одного языка на другой; умение девербализации; языковое умение смыслового анализа текста; речевое умение нахождения инварианта исходного текста; речевое умение перефразирования; дискурсивное умение. Отмечено, что обозначенные навыки и умения формируются в результате выполнения комплекса соответствующих упражнений.

По мнению В.В. Гушиной [1,с.4], качество письменного перевода с иностранного языка на родной определяется рядом критериев: точность как точное соответствие содержания оригинального и переведенного текстов, и прозрачность как восприятие переведенного материала как текста, написанного с учетом норм и правил правописания. Полноценный перевод предполагает способность переводчика к глубокому проникновению в содержание сообщения, что невозможно без наличия у него языковой, речевой и лингвострановедческой компетенций.

Актуальность формирования языковой компетенции будущего специалиста обозначена в исследовании Е.Б. Каган и др.[9], посвященном поиску возможностей качественного нового уровня подготовки специалистов-переводчиков, в том числе посредством обучения навыкам синтаксического анализа текста. Здесь также важно выделить работу Т.В. Поповой [8], которая определяет значимость усвоения студентами терминологии, что обуславливает разработку эффективных методических приемов для обучения переводу научных текстов. В исследовании Т.И. Кушнаревой [7,с.304] выделена социокультурная компетенция, включающая страноведческую, лингвострановедческую, предметную компетенции, и ее предметная составляющая – это владение определенными фоновыми знаниями, которые связаны с соответствующей специальностью и без которых невозможен качественный отраслевой перевод. Н.Н. Кондакова, Е.И. Зимина [10], рассматривая вопросы формирования коммуникативной и переводческой компетенции студентов подчеркивают эффективность активного применения интернет-технологий и ресурсов, что способствует и осуществлению контроля качества обучения в вузе.

Проведенный нами анализ вышеупомянутых работ свидетельствует о том, что современные исследователи рассматривают вопрос формирования переводческой компетентности с позиций многоаспектности явления. Вместе с тем, проведенные исследования не исчерпывают всех направлений рассматриваемой проблемы, в частности остается недостаточно раскрытой практическая составляющая процесса формирования у студентов

переводческой компетенции.

*Формирование целей статьи (постановка задания) и изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Формирование переводческой компетенции магистров в ходе обучения иностранному языку выступает одной из важнейших задач образовательного процесса в вузе, что объясняет ее значительное место в разных учебных программах, их разделах (учебно-познавательная, профессиональная сферы общения и др.) и актуализирует вопросы качественного изменения имеющихся подходов. В данной работе рассмотрим особенности организации обучения магистрантов переводу научной, деловой, технической литературы на примере дисциплины «Современные компьютерные технологии перевода научно-технической литературы», реализуемой в Казанском национальном исследовательском техническом университете – КАИ им. А.Н. Туполева (КНИТУ-КАИ, г. Казань), темы и направления, определяющие эффективность формирования переводческой компетенции студентов.

Магистранты КНИТУ-КАИ слушают данный курс на первом курсе, предположительно имея Upper-Intermediate уровень владения английским языком как результат усвоения студентами на этапе бакалавриата основных грамматических форм и приобретения необходимых навыков перевода. Задачами освоения дисциплины являются следующие:

В результате освоения дисциплины студент должен знать:

- правила составления и оформления научно-технической документации, научных отчетов, обзоров, докладов и статей;

- правила перевода грамматических конструкций при чтении деловой и научной литературы, владеть деловой и научной терминологией.

Студент должен уметь:

- понимать, переводить, реферировать и аннотировать литературу по узкому и широкому профилю специальности;

- понимать, переводить, реферировать и аннотировать деловую и научную литературу; беседовать на английском языке по теме изучаемой дисциплины;

- выделять главную и второстепенную информацию при чтении адаптированной и оригинальной литературы;

- оформлять полученную информацию в виде реферата, аннотации, сообщения, доклада;

- самостоятельно повышать уровень языковой компетенции, грамотно и рационально используя различную справочную литературу, словари и интернет-ресурсы;

- научиться осуществлять контроль правильности перевода;

- уметь пользоваться электронными словарями (общими, специальными, тематическими);

- получить навыки работы с электронными системами машинного перевода (PROMT, Yandex, Google и др.).

Студент должен владеть:

- умением редактирования текстов переводов с использованием текстовых редакторов и систем машинного перевода;

- навыками устной коммуникации и применять их для общения на темы учебного, общенаучного и профессионального общения с учетом норм и правил англоязычного этикета;

- различными видами чтения адаптированной и оригинальной литературы (просмотровое, поисковое, аналитическое, с целью извлечения конкретной информации);

- участвовать в научной дискуссии, научной беседе, выражая определенные коммуникативные намерения;

- выступать с подготовленным монологическим сообщением по профилю своей научной специальности/темы, аргументировано излагая свою позицию и исполь-

зую вспомогательные средства (графики, таблицы, диаграммы, Power Point и др.);

- владеть всеми видами чтения оригинальной литературы по специальности различных функциональных стилей и жанров, а также составлять аннотации, рефераты, тезисы, вести деловую переписку.

В теоретическом плане важной составляющей учебного процесса выступает изучение студентами следующих разделов:

1. Основные понятия теории перевода (научный стиль, понятие эквивалентности, лексические проблемы эквивалентности).

2. Процесс перевода (перевод специфических конструкций, использование словарей в процессе перевода, компьютерный перевод, редактирование перевода).

3. Виды перевода (аннотированный перевод, реферативный перевод, консультативный перевод, перевод технической документации).

4. Грамматические проблемы эквивалентности (страдательный залог и его перевод на русский язык, передача модальности в переводе, инфинитив и инфинитивные обороты, причастие и причастные обороты, герундий, герундиальный оборот, отглагольное существительное).

5. Научные публикации (основные различия между британским и американским вариантами английского языка, оформление научной публикации, особенности аннотирования и реферирования).

6. Литературное редактирование перевода (электронные словари и системы компьютерного перевода, редактирование текстов различных специальностей, с помощью систем машинного перевода, подготовка научной публикации на английском языке).

Все обозначенные аспекты ориентированы на формирование составляющих компонентов переводческой компетенции. Реализация представленных разделов, безусловно, обогащает представления студентов как о состоянии языка науки, так и о проблемах, в том числе зависимости возникающих новых терминов и понятий на стыке смежных областей от системы взглядов и представлений исследователей – «носителей» определенного мировоззрения, о чем свидетельствует возросшее число новых направлений и школ (Гвишиани Н.Б. [11]). Вместе с тем, при разработке содержания курса остаются проблемы. Исходя из собственного опыта и опираясь на исследования по данной тематике [12-16], мы выделили следующие проблемы: формулирование темы предметной области на изучаемом языке, поиск и анализ соответствующей информации в зарубежных источниках, лингвистические трудности написания текста.

По результатам освоения рассматриваемой дисциплины предусмотрено двухэтапное проведение зачета: тестирование, проведение письменного и устного задания. Первый этап ориентирован на оценку порогового уровня освоения обучающимися знаний и умений, согласно предусмотренным компетенциям. Второй этап направлен на оценку превосходного и продвинутого уровней усвоения формируемых компетенций. На зачете студентам предлагается перевести текст профессионального содержания и составить его аннотацию на английском языке, а также составить устное высказывание по заданной теме и ответить на вопросы экзаменатора.

В ходе реализации образовательной программой немаловажное значение имеет развитие у студентов самостоятельности. Самостоятельная работа магистрантов как значимая часть их обучения в вузе обуславливает успешность овладения переводческой компетенцией, способствует формированию культуры самообразования. В ходе выполнения данной работы магистранты учатся искать разные источники информации, осуществлять их классификацию, анализировать отобранные/рекомендуемые научные труды, перерабатывая и письменно фиксируя необходимые материалы для последующего использования в учебном процессе (написание и перевод деловых писем, контрактов, протоколов,

выполнение проектов, аннотирование и реферирование текстов) и др. [17]. По мнению многих исследователей (М.И. Баликоева [18], Т.Б. Курбацкая [19], К.Г. Чикнаверова [20, 21], В.М. Панфилова [22] и др. [23-34]), самостоятельная работа в разных организационных формах (индивидуально, в парах, в небольших группах и др.) выступает эффективным средством обучения, средством формирования активности обучаемых, способствует формированию интереса к самостоятельному получению знаний.

Опыт авторов работы показывает, что перенос определенной доли учебной деятельности магистрантов в режим самостоятельной работы определяет решение поставленных задач на качественно ином уровне, в том числе ведет к:

- повышению мотивации изучения иностранного языка и формированию профессиональных интересов;
- воспитанию системного мышления обучающихся;
- формированию личности специалиста, обладающего навыками общения, индивидуального и совместного принятия решений;

- воспитанию ответственного отношения к делу, социальным ценностям и установкам научного (учебного) коллектива, общества.

**Выводы исследования.** Исходя из вышеизложенного можно заключить, что перевод научной, технической, деловой литературы является важной составляющей профессионально-ориентированного обучения и играет ключевую роль при формировании переводческой компетенции современных студентов-магистрантов. Вместе с тем, решение рассматриваемой проблемы и приобщение обучающихся к переводческой деятельности на занятиях иностранного языка – это процесс сложный, обуславливающий выстраивание стратегии соответствующего обучения магистрантов в неязыковом вузе, в том числе через разработку и эффективную реализацию образовательной программы, позволяющих активизировать использование иноязычных компетенций.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гуцина В.В. К вопросу обучения иностранному языку в неязыковом вузе на современном этапе / В.В. Гуцина // *Научные труды кубанского государственного технологического университета*. – 2016. – № 5. – С. 189-195.
2. Аликина Е.В. Педагогика перевода: монография. – Пермь: Изд-во ПНИПУ, 2017. – 168с.
3. Аликина Е.В. Переводчик как метаязыковая личность / Е.В. Аликина // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – 2014. – № 4-1 (34). – С. 15-18.
4. Алексеева Л.М. Специфика научного перевода. – Пермь: Пермский государственный университет, 2002. – 132 с.
5. Жаринова Е.Г. Проблемы обучения научно-техническому переводу студентов-магистрантов технического ВУЗа / Е.Г. Жаринова // *Интернет-журнал «Мир науки» ISSN 2309-4265 http://mir-nauki.com/2016, Том 4, номер 6 (ноябрь - декабрь)*. – С.1-5.
6. Кондрашова Н.В. Компетентный подход в преподавании перевода в неязыковом вузе / Н.В. Кондрашова // *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*. – 2010. – № 12-2. – С.165-169.
7. Кушнарёва Т.И., Кириллова И.И. Фоновые знания в структуре профессионально-ориентированной переводческой компетенции слушателей дополнительного профессионального образования факультета ветеринарной медицины / Т.И. Кушнарёва, И.И. Кириллова // *Переводческий дискурс: междисциплинарный подход (Симферополь, 26-28 апреля 2018 г.)*: Материалы II междунар. науч.-практ. конф. – 2018. – С.303-306.
8. Попова Т.В. О работе над терминологической лексикой при обучении письменному переводу научных текстов студентов лесохозяйственных специальностей / Т.В. Попова // *Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. – 2007. Т. 15. – № 39. – С.343-345.
9. Каган Е.Б. Предложения заблуждения: сложность перевода / Е.Б. Каган, Ю.Ю. Шадрин, Н.В. Воложанин // *Образование и наука*. – 2017. Т. 19. – № 10. – С.175-194.
10. Кондакова Н.Н. Актуальные вопросы формирования коммуникативной и переводческой компетенций студентов бакалавров (английский язык, языковой вуз) / Н.Н. Кондакова, Е.И. Зимица // *Социально-экономические явления процессы*. – 2014. Т. 9. – № 5. – 2014. – С.121-124.
11. Гвишиани Н.Б. Язык научного общения (вопросы методологии) [Текст] / Н.Б. Гвишиани. – М.: Высшая школа, 1986. – 279с.
12. Назмиева Э.И. Адаптационный потенциал зарубежных технологий иноязычной подготовки студентов в российском вузе //

*Балтийский гуманитарный журнал.* 2014. № 1 (6). С. 53-58.

13. Рубаева В.П. Формирование иноязычной коммуникации студентов на основе лингвострановедческого подхода // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 3 (18). С. 177-179.

14. Тимкина Ю.Ю. Общедидактические подходы к профессионально-ориентированному вариативному иноязычному образованию // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 214-217.

15. Ясаревская О.Н. Коммуникативная компетенция - основа иноязычной коммуникативной компетенции // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 178-183.

16. Абаева Ф.Б. Формирование профессионально-ориентированной иноязычной компетентности у студентов неязыковых факультетов // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 82-85.

17. Ярунина С.А. Иностранный язык в магистратуре неязыкового высшего учебного заведения / С.А. Ярунина // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2016. – №3. – С. 118-123

18. Баликоева М.И., Рубаева В.П. Организация самостоятельной работы магистрантов по иностранному языку в рамках профессионально-ориентированного обучения // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 3 <http://mir-nauki.com/PDF/18PDMN316.pdf>

19. Курбацкая Т.Б. Мотивационная структура профессиональных намерений в процессе оптации и профессиональной подготовки в вузе: дисс. канд. псих. наук: 19.00.03. – Казань, 1997. – 175 с.

20. Чикнаверова К.Г. Самостоятельная учебная деятельность как основа развития самостоятельности обучающихся: методологический аспект отечественных исследований / К.Г. Чикнаверова // Образование и наука. Известия УрО РАО. – 2010. – № 4 (72). – С. 111-118.

21. Чикнаверова К.Г. Дидактические условия развития самостоятельности у студентов-педагогов: дисс.канд. пед.наук. – Ижевск, 2004. – 195 с.

22. Панфилова В.М. Психолого-педагогические условия формирования иноязычной компетентности лингвистически одаренных студентов неязыкового вуза: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.08. – Йошкар-ола, 2016. – 22с.

23. Железнякова Г.А. Особенности самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 3 (12). С. 41-44.

24. Баликоева М.И. Организация самостоятельной работы студентов по иностранному языку неязыковых вузов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 3 (18). С. 22-24.

25. Третьякова Е.М. Пути повышения эффективности творческой самостоятельной работы студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 4 (9). С. 111-113.

26. Лебединская О.В. Социально-организационные условия эффективной организации внеаудиторной самостоятельной работы курсантов по иностранному языку // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 29-32.

27. Дементьев Д.А. Возможности формирования профессиональных компетенций у студентов вузов при выполнении отдельных видов самостоятельной работы // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. № 4 (20). С. 79-83.

28. Железнякова Г.А. Особенности самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 3 (12). С. 41-44.

29. Колдина М.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Управление самостоятельной работой студентов вуза // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 39-42.

30. Байрашева Р.Р., Коток С.А. Внеурочная деятельность как один из способов организации самостоятельной работы обучающихся в процессе изучения иностранного языка // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 30-33.

31. Колодезникова С.И., Тарасов А.Е. Организация самостоятельной работы студентов в контексте реализации компетентностного подхода // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 122-124.

32. Зарчикова Г.В. Проблема организации самостоятельной работы лингвистов-переводчиков посредством веб-проектов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 1 (16). С. 86-88.

33. Рогова Н.Н. Применение массовых открытых онлайн курсов для организации самостоятельной работы студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 390-392.

34. Кочнева Е.М., Жарова Д.В. Самостоятельная работа студентов в структуре учебно-профессиональной деятельности // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 44-48.

Статья поступила в редакцию 24.04.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 377.3

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0019

## КЛАССИФИКАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ РИСКОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ РАБОЧИХ НЕФТЕГАЗОВОЙ ОТРАСЛИ

© 2019

**Гладких Валентина Григорьевна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры  
общей и профессиональной педагогики

**Данилова Таисия Владимировна**, аспирант кафедры общей  
и профессиональной педагогики

*Оренбургский государственный университет*

*(460018, Россия, Оренбург, проспект Победы, 13, e-mail: taisiya.danilova.86@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются профессиональные риски рабочих нефтегазовой отрасли. Трудовая деятельность в данной отрасли производится на опасных производственных объектах и связана с влиянием вредных производственных факторов. Рабочий является как объектом их воздействия, так и субъектом труда, способным к осуществлению самоконтроля трудовой деятельности, минимизирующего влияние источников профессионального риска. Предлагаются превентивные способы их преодоления в процессе подготовки к трудовой деятельности. Представлена характеристика этапов формирования профессиональной готовности будущих рабочих данной отрасли к минимизации и нейтрализации указанных рисков (ориентационного, операционного и деятельностного), каждый из которых включает цель и педагогические способы ее достижения. Анализируются возможности педагогического мониторинга в управлении качеством сформированности. Они заключаются в диагностике, анализе и оценке данных о состоянии профессиональной готовности в результате освоения будущими рабочими представленной отрасли каждого из этапов и способствуют своевременному осуществлению коррекционных мер. Разработана педагогическая классификация профессиональных рисков, дифференцирующая их на валеологические, экологические, экономические, технические и технологические. Охарактеризована их типология. Рабочий рассматривается как фактор возникновения профессиональных рисков, так и источник их нейтрализации. Данная классификация предназначена для применения в процессе формирования профессиональной готовности будущих рабочих нефтегазовой отрасли.

**Ключевые слова:** профессиональная готовность, этапы формирования профессиональной готовности, профессиональный риск, педагогический мониторинг готовности будущих рабочих нефтегазовой отрасли, классификация профессиональных рисков.

## CLASSIFICATION OF OCCUPATIONAL RISKS IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE WORKERS OF THE OIL AND GAS INDUSTRY

© 2019

**Gladkih Valentina Grigoryevna**, doctor of pedagogical Sciences, Professor  
of the Department of General and professional pedagogy

**Danilova Taisiya Vladimirovna**, post-graduate student of the Department  
of General and professional pedagogy

*Orenburg State University*

*(460018, Russia, Orenburg, Pobedy Avenue, 13, e-mail: taisiya.danilova.86@mail.ru)*

**Abstract.** The article deals with the professional risks of oil and gas industry workers. Labor activity in this branch is made on dangerous production objects and is connected with influence of harmful production factors. The worker is both the object of their influence and the subject of labor, capable of self-control of labor activity, minimizing the impact of sources of occupational risk. Preventive ways of overcoming them in the process of preparation for work are offered. The characteristic of stages of formation of professional readiness of future workers of this branch to minimization and neutralization of the specified risks (orientation, operational and activity) is presented, each of which includes the purpose and pedagogical ways of its achievement. The possibilities of pedagogical monitoring in management of quality of formation are analyzed. They consist in the diagnosis, analysis and evaluation of data on the state of professional readiness as a result of the development by future workers of the presented industry of each of the stages and contribute to the timely implementation of corrective measures. The pedagogical classification of professional risks differentiating them on valeological, ecological, economic, technical and technological is developed. Their typology is characterized. The worker is considered as a factor of occurrence of professional risks, and a source of their neutralization. This classification is intended for use in the process of formation of professional readiness of future workers of oil and gas industry.

**Keywords:** professional readiness, stages of formation of professional readiness, occupational risk, pedagogical monitoring of readiness of future workers of oil and gas industry, classification of professional risks.

Интенсивные темпы развития современного общества, экономики, техники и технологий производства провоцируют возникновение рисков - потенциальных ситуаций неопределенности и опасности. В настоящее время их присутствие отмечается во всех сферах профессиональной деятельности. Взаимодействие с рисками требует от работника прогностических умений, а также способности к принятию обоснованных решений в экстремальных и стрессовых обстоятельствах. В этой связи актуализируется проблема профессиональных рисков, в том числе в такой специфичной, как нефтегазовая отрасль, предполагающей трудовую деятельность на опасных производственных объектах.

Как известно, трудовая деятельность рабочих нефтегазовой отрасли сопряжена с воздействием вредных производственных факторов [1-7], последствия которых зачастую отсрочены во времени, поэтому слабопредска-

зуемы. Они оказывают воздействие на многообразные физические состояния (преобладание физического труда), вызывают профессиональные заболевания (шум и вибрация), а также высокую вероятность травматизма (нарушение техники безопасности). Данные обстоятельства составляют зону профессиональных рисков, а в некоторых случаях их совокупность приводит к тяжелым последствиям для человека и окружающей среды. В этой связи возникает правомерная постановка вопроса о том, предотвратить и (или) минимизировать негативные последствия представленных и подобных рисков.

С педагогической точки зрения, данная проблема определенным образом разрешается в процессе профессиональной подготовки будущих рабочих нефтегазовой отрасли. Возможные превентивные пути решения указанной проблемы мы видим в трех ракурсах. Во-первых, в первые месяцы обучения в профессиональных обра-

зовательных учреждений необходимо подробно знакомить учащихся с системой профессиональных рисков, характерных для данной отрасли. Во-вторых, изучение профильных дисциплин предусматривает в обязательном порядке характеристику указанных рисков и способов их профессионального преодоления. В-третьих, на занятиях необходимо включать в содержание учебного материала практические задачи, задания, проблемные контекстные ситуации, с характерными для профессиональных рисков элементами. В такой совокупности действий формируется профессиональная готовность будущего рабочего нефтегазовой отрасли к преодолению профессиональных рисков.

Научные источники решения такой важной профессионально-педагогической проблемы представлены в работах И.Д. Белоновской [8, 9], Н.И. Дубининой [10], М.В. Завариной [11], Я.А. Корнеевой [3, 10, 12, 13], Ю.Ю. Логиновой [14] и др. исследователей [15 - 18], а также в законодательных актах Российской Федерации. Так, в ст. 209 Трудового кодекса, профессиональный риск трактуется как «вероятность причинения вреда здоровью в результате воздействия вредных и (или) опасных производственных факторов при исполнении работником обязанностей» [19]. Ученые Я.А. Корнеева, Н.И. Дубинина, Н.Н. Симонова и др. характеризуют его сущность как потенциальную возможность негативного воздействия условий труда и окружающей среды, провоцирующую неблагоприятную реакцию организма, а также психики работников [10, 20]. Таким образом, представленная точка зрения рассматривает работника как объект воздействия опасных производственных факторов, однако, он также является субъектом труда. Соответственно, будущий рабочий нефтегазовой отрасли обладает возможностью и способностью самоконтроля трудовой деятельности, минимизирующего влияние источников профессионального риска.

Считаем, что формирование профессиональной готовности будущих рабочих нефтегазовой отрасли предполагает реализацию последовательности этапов: ориентационного, операционного, деятельностного. Целью *ориентационного этапа* выступает формирование представлений о сфере профессиональной деятельности, вызывающей определенные негативные последствия. Этот этап связывается с информированием о рисках, специфичных для представленной отрасли, с характеристикой вредных производственных факторов и их последствиях.

Профессиональная подготовка на *операционном этапе* направлена на формирование профессиональных действий, характеризующих технологический процесс, и их неукоснительное соблюдение, исключающее профессиональные ошибки, связанные с нарушением техники безопасности и охраны труда. Результаты освоения данного этапа состоят в умении осуществлять профессиональные действия в соответствии со сформированными знаниями и принимать на себя личную ответственность за их последствия.

Реализация *деятельностного этапа* подчиняется формированию готовности к преодолению рисков. Она достигается в решении профессиональных задач, включающих в свое содержание профессиональные риски, формирующие готовность будущих рабочих нефтегазовой отрасли к принятию решений, способствующих минимизации негативных воздействий и последствий источников риска. Отметим, что в качестве последних выступают как объективно-обусловленные (техника и окружающая среда), так и субъективно-обусловленные (человек) риски. Процесс формирования указанной готовности, несмотря на его технологичность и этапность, нуждается в постоянном управлении.

Считаем, что его целесообразным способом является контроль формирования готовности будущего рабочего к преодолению и (или) минимизации профессиональных рисков средствами педагогического мониторинга.

Он включает диагностику, анализ и оценку данных о ее сформированности в результате освоения представленных этапов, позволяющие при необходимости своевременно предпринять коррекционные меры. В соответствии с целью и содержанием этапов мониторинг предполагает использование следующих оценочных средств. На *ориентационном этапе* производится контроль знаний о классификации и типологии профессиональных рисков методом тестирования. На *операционном этапе* осуществляется наблюдение за профессиональными действиями при выполнении лабораторных работ, а также практических занятий с использованием тренажеров и симуляторов. На *деятельностном этапе* используются проблемные контекстные задания и ситуации, направленные на вычленение вероятностных рисков, сопровождающееся определением оптимального алгоритма их превентивного преодоления.

Описанный процесс подтвердит свою эффективность, если разработана педагогическая классификация профессиональных рисков будущих рабочих нефтегазовой отрасли. В исследованиях по медицине, психологии, педагогике неоднократно предпринимались попытки решения проблемы классификации определенных отраслевых рисков [8, 10, 20, 21]. Они характеризуются источником риска – опасным фактором, объектом его воздействия и негативными последствиями. Так, И.Д. Белоновской и Е.М. Езерской представлена общая классификация рисков, включающая индивидуальный, технический, экологический, социальный и экономический виды [8], которая является универсальной. В свою очередь, исследователи Я.А. Корнеева, Н.И. Дубинина, Н.Н. Симонова и др. конкретизируют риски работников нефтегазовой отрасли. Они дифференцируют их на профессиональные и психологические [10]. Первые связаны с воздействием опасных факторов (источника риска) на здоровье нефтяников, а вторые – на их психику. Таким образом, в данной классификации человек является объектом риска. Однако в некоторых случаях рабочий данной отрасли как субъект профессиональной деятельности может выступать в качестве его источника [22]. В одной из наших работ представлена классификация профессиональных рисков, включающая физиологические, экологические и экономические виды [21]. Считаем необходимым ее расширение и конкретизацию с целью последующего применения в процессе профессиональной подготовки будущих рабочих нефтегазовой отрасли включением валеологических, технических и технологических рисков.

Итак, *валеологические риски* связаны с негативными последствиями для здоровья рабочего. Источником *объективно-валеологического риска* в данном случае являются опасные производственные факторы нефтегазовой отрасли (вибрация, шум, токсичные вещества, применяемые в работе и пр.), *субъективно-валеологического* - действия самого работника, допускающие или усугубляющие контакт с ними. К примеру, таковым является пренебрежение к использованию средств индивидуальной защиты при кислотной обработке скважины.

*Экологические риски* аналогичным образом дифференцируются на *объективно-* и *субъективно-экологические*. Первые связаны с наличием токсичных веществ на территории буровой установки (в частности, сероводорода в воздухе), провоцирующим профессиональные заболевания, вторые - с непрофессиональными действиями рабочих, способствующими загрязнению окружающей среды. Таковым, в частности, выступает утечка горючего при нарушении технологии выполнения работ машинистом буровых установок на нефть и газ.

*Экономические риски* дифференцируются на *объективно-* и *субъективно-экономические*. Источником *объективно-экономического риска* рабочего нефтегазовой отрасли является несвоевременное материально-техническое обеспечение замены и наладки бурового оборудования, поскольку данные нарушения не входят в его

компетенцию, однако выступают дополнительным опасным фактором его труда. Субъективно-экономические риски включают порчу или поломку оборудования и (или) техники по причине нарушения рабочим правил монтажа, эксплуатации или обслуживания. К ним относится обрушение сооружения буровой вышки как последствие некачественной работы вышкомонтажника.

Содержание *технических рисков* также представлено объективно- и субъективно-техническими рисками. Источником первых выступает техника и буровое оборудование (шум, вибрация и пр.), оказывающие влияние на состояния здоровья рабочих нефтегазовой отрасли, а также непредвиденная неисправность техники и бурового оборудования, провоцирующая производственный травматизм. Субъективным источником технического риска является нарушение правил охраны труда и техники безопасности при выполнении работ, направленных на эксплуатацию, обслуживание и (или) ремонт. В частности, нахождение помощника бурильщика эксплуатационного и разведочного бурения скважин на нефть и газ в запретной зоне при наращивании бурового инструмента не исключает возможности получения травм.

*Технологические риски* включают объективно- и субъективно-технологические риски. Так, неточности в содержании производственных инструкций, регламентирующих алгоритм труда рабочих нефтегазовой отрасли, являются объективным фактором риска, вызывающим производственный травматизм. Источником субъективно-технологических рисков выступает нарушение рабочими технологических требований к профессиональной деятельности. К примеру, превышение скорости вращения бурового инструмента и нагрузки на долото является одной из распространенных причин их поломки.

Таким образом, один опасный фактор может выступать источником нескольких взаимосвязанных видов риска. Соответственно, будущий рабочий нефтегазовой отрасли выступает как фактор возникновения профессиональных рисков, так и источник их преодоления. В процессе формирования его готовности на основании разработанной нами классификации предусмотрена дифференциация действий будущего рабочего на допускающие и исключающие профессиональные риски. Ее включение в содержание учебных дисциплин и систему педагогического мониторинга способствует формированию ответственности обучающихся за результаты труда и предупреждению разрушающего воздействия рисков на окружающую среду и здоровье человека.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Володарская Е.А., Козьяков Р.В., Фомин Н.В. Специфика психологической депривации специалистов, работающих вахтовым методом // *Человеческий капитал*. 2016. № 5 (89). С. 19-21.
2. Гимранова Г.Г., Бакиров А.Б., Каримова Л.К., Бейгул Н.А., Шайхисламова Э.Р. Факторы и показатели профессионального риска при добыче нефти // *Вестник Российского государственного медицинского университета*. 2014. № 1. С. 72-75.
3. Корнеева Я.А., Юрьева А.С. Механизмы психологической адаптации работников нефтегазодобывающих компаний различных профессиональных групп при вахтовой организации труда в условиях Арктики // *Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире: материалы 4-й Международной научно-практической конференции*. 2018. С. 176-182.
4. Отарбаева М.Б., Сакиев К.З., Гребенева О.В. Профессиональный риск – оценка и управление // *Гигиена труда и медицинская экология*. 2016. № 3 (52) С. 19-26.
5. Тимофеева С.С., Миронова С.А. Профессиональные риски при ведении геологоразведочных работ на нефть и газ // *Известия Сибирского отделения Секции наук о Земле Российской академии естественных наук. Геология, разведка и разработка месторождений полезных ископаемых*. 2017. Т. 40. № 1. С. 114-126.
6. Тюлюбаева Т.О., Корнеева Я.А. Оценка факторов среды работников нефтегазодобывающих компаний в контексте психологической безопасности вахтового труда в условиях Арктики // *Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности*. 2016. № 6. С. 227-233.
7. Sutherland V.J., Cooper C.L. Stress in the offshore oil and gas exploration and production industries – An organizational approach to stress-control // *Stress Medicine*. 1996. Vol. 12. P. 27–34.
8. Белоновская И.Д., Езерская Е.М. Модели и технологии подготовки будущего бакалавра к управлению производственно-технологическими рисками: монография - Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2016. 220 с.

9. Белоновская И.Д., Езерская Е.М. Формирование готовности будущего инженера к управлению производственно-технологическими рисками // *Вестник Самарского государственного технического университета*. 2015. № 1 (25). С. 32–41.

10. Корнеева Я.А., Дубинина Н.И., Симонова Н.Н., Детева Г.Н., Федотов Д.М. Риски в профессиональной деятельности вахтовых работников в условиях крайнего севера // *Бюллетень Восточно-Сибирского научного центра Сибирского отделения Российской академии медицинских наук*. 2013. № 3-2 (91). С. 83-88.

11. Заварина, М.В. Психологическая готовность к профессиональной деятельности будущих специалистов нефтегазодобывающих предприятий // *Психология и современный мир: материалы Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием*. 2016. С. 136-139.

12. Корнеева Я. А., Симонова Н. Н. Адаптационные стратегии вахтовых работников на Крайнем Севере в контексте рискориентированного подхода: монография — Сев. (Арктич.) федер. ун-т им. М.В. Ломоносова Архангельск: ИД САФУ, 2014. 218 с.

13. Корнеева Я.А., Симонова Н.Н. Оценка экстремальных факторов вахтового труда в условиях Арктики работниками с различными регуляторными процессами // *Гигиена и санитария*. 2016. № 95 (4). С. 381-386.

14. Логинова Ю.Ю., Чаплин Р.И. Формирование безопасного поведения в процессе обучения по охране труда и профессиональным рискам // *Охрана и экономика труда*. 2014. № 4 (17). С. 33-35.

15. Белослудцева Н.В., Петуниин О.В. Готовность студентов СПО к профессиональной деятельности // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2015. №2(18). С. 91-94.

16. Бойцова А.В., Симонова Н.Н. Социальные представления о психологической готовности к труду вахтовым методом на Севере у нефтяников на разных этапах профессионального становления // *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*. 2013. Т. 15. № 2 – 3. С. 673 - 678.

17. Костенко Е.П., Лебединцева О.И. Современные подходы к понятию «профессиональная готовность» // *Акмеология*. - 2017. - №4(64). - С. 30-33.

18. Федосов А.В., Фаизова З.В., Батришина Д.Р., Рассказов М.Ю. Совершенствование управления охраной труда организации на основе концепции профессионального риска на примере ПАО «Газпром» // *Транспорт и хранение нефтепродуктов и углеводородного сырья*. 2017. № 5. С.53-58.

19. Трудовой Кодекс Российской Федерации: офиц. текст - Москва: Омега-Л, 2017. 113 с.

20. Минеев В.Е., Аксенова М.В., Сербина А.С. Профессиональные риски работников в условиях севера // *Творчество юных - шаг в успешное будущее: Арктика и её освоение: материалы X Всероссийской научной молодежной конференции с международным участием с элементами научной школы имени профессора М.К. Коровина. Национальный исследовательский Томский политехнический университет*. 2017. С. 285-288. URL: <http://earchive.tpu.ru/handle/11683/45599>

21. Гладких В.Г., Данилова Т.В. Особенности формирования профессиональной готовности будущих рабочих нефтегазовой отрасли // *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2018. № 6 (218). С. 12-17.

22. Тимофеева С.С., Миронова С.А. Современное состояние производственного травматизма и профессиональной заболеваемости при геологоразведочных работах на нефть и газ // *Известия Сибирского отделения Секции наук о Земле Российской академии естественных наук. Геология, разведка и разработка месторождений полезных ископаемых*. 2017. Т. 40. № 2. С. 101-108.

Статья поступила в редакцию 03.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378:333.1

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0020

## ИСТОКИ ПРОБЛЕМ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

© 2019

**Гнатышина Елена Александровна**, доктор педагогических наук,  
директор Профессионально-педагогического института

**Гордеева Дарья Сергеевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Экономика, управление и право»

**Якупов Валерий Рамильевич**, кандидат юридических наук, доцент кафедры  
«Экономика, управление и право»

**Матвеева Полина Александровна**, кандидат экономических наук, доцент кафедры  
«Экономика, управление и право»

**Матвеев Виталий Владимирович**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры «Теории и методики физической культуры и спорта»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет  
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: Matveevapa@gmail.com)*

**Аннотация.** Необходимость модернизации высшего образования в России не вызывает споров, а поиск эффективных путей ее реализации вызывает множество научных дискуссий и диспутов. Среди широкого круга вопросов, связанных с данной темой, исследователей интересуют вопросы формирования мотиваций и ценностей, доминирующих в сознании современных преподавателей. Реализация профессионального потенциала в вузе, саморазвитие и отождествление самого себя частью образовательной среды катализирует процесс внедрения реформ высшей школы. Профессиональная самоидентификация преподавателя, удовлетворенность педагогической деятельностью является определяющим вектором как эффективного функционирования образовательной организации в целом, так и преодолением различных кризисных ситуаций, сопровождающих любой процесс модернизации. В 2018–2019 году нами был проведен анкетирование среди преподавателей педагогических университетов Уральского региона, посвященное выявлению трудовых ценностей педагогического труда при различной степени сформированности профессиональной самоидентификации. Профессиональная самоидентичность преподавателя высшей педагогической школы – идентификация педагогами себя как части университета является ключом эффективного функционирования образовательной организации, признанием ее миссии, корпоративной философии. Преподаватели являются информационными носителями культуры высшей школы, его ценностей и традиций, имиджа не только в период своей профессиональной деятельности, но и предшествующей истории.

**Ключевые слова:** самоидентичность преподавателя, педагогический университет, высшее образование, мотивация профессиональной деятельности, трудовые ценности, профессиональные возможности, личностные возможности, материальные возможности, статусные возможности.

## THE ORIGINS OF THE PROBLEMS OF IDENTITY OF THE MODERN TEACHER

© 2019

**Gnatyshina Elena Alexandrovna**, Doctor of Sciences (Education),  
Director of the Vocational-Pedagogical Institute

**Gordeeva Daria Sergeevna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
at the Department of «Economics, Management and Law»

**Yakupov Valery Ramilievich**, Candidate of Juridical Sciences, Associate Professor  
at the Department of «Economics, Management and Law»

**Matveeva Polina Aleksandrovna**, candidate of Economic Sciences at the Department  
of «Economics, Management and Law»

**Matveev Vitalii Vladimirovich**, candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor  
of the Department «Theory and Methods of Physical Training»

*South Ural State Humanitarian-Pedagogical University  
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: Matveevapa@gmail.com)*

**Abstract.** The need to modernize higher education in Russia does not cause controversy, and the search for effective ways to implement it causes a lot of scientific discussions and debates. Among the wide range of issues related to this topic, researchers are interested in the formation of motivations and values that dominate the minds of modern teachers. The implementation of the professional potential at the university, self-development and self-identification as part of the educational environment catalyzes the process of introducing higher education reforms. Professional self-identification of the teacher, satisfaction with pedagogical activity is a determining vector both for the effective functioning of the educational organization as a whole and for overcoming various crisis situations that accompany any process of modernization. In 2018–2019, we conducted a survey among teachers of pedagogical universities in the Ural region, dedicated to identifying the labor values of pedagogical work at varying degrees of professional self-identification. Professional self-identity of a teacher of higher pedagogical school - teachers' identification of themselves as part of a university is the key to the effective functioning of an educational organization, recognition of its mission, and corporate philosophy. Teachers are informational carriers of the culture of higher education, its values and traditions, image, not only in the period of their professional activities, but also in their previous history.

**Keywords:** teacher identity, pedagogical university, higher education, motivation of professional activity, labor values, professional opportunities, personal capabilities, material capabilities, status opportunities.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.*

Эффективные преобразования в образовательной среде, по нашему мнению, зависят во многом от настроения педагогического коллектива. Актуальность проблемы изучения ценностей и мотивации преподавателя педагогического вуза увеличивается в контексте вполне

естественных причин – высшая педагогическая школа теряет популярность, университетское педагогическое образование в России перестает быть популярным, уступая место обучению в сфере менеджмента и управления ИТ – технологиями.

Самоидентичность преподавателя педагогического университета должна проявляться не только в контексте

отождествления себя с университетом, но и способности убедить, направить будущего педагога разделить сие не легкое трудовое поприще. Это вызывает серьезные затруднения, так как большинство опрошенных нами преподавателей педагогических вузов Уральского региона обладают совершенно иным набором ценностей и мотиваций педагогической деятельности, нежели тем самым, необходимым для вышеобозначенного убеждения.

На сегодняшний день в российской науке отсутствует четкая формулировка термина «самоидентичность». Объясняется это сложностью и многоаспектностью рассматриваемой дефиниции, разнообразием концепций и методологий формирования профессиональной самоидентичности.

Профессиональная самоидентичность преподавателя – это такое социально-психологическое явление, при котором субъект педагогической деятельности, соблюдая совместный паритет, образует фундамент осознанности и четкой убежденности в правильности выбора своего профессионального пути [1]. Отсутствие профессиональной самоидентичности в стенах современной высшей педагогической школы, по нашему мнению, приведет к появлению дополнительных проблем эффективно внедрения образовательной реформы [2, 3].

При анализе научной литературы [4-18 и др.], посвященной исследуемой тематике, можно выделить два ключевых подхода к интерпретации профессиональной самоидентификации преподавателя педагогического университета. Профессиональная самоидентификация, согласно первому подходу, есть ярко выраженное отождествление преподавателями университета себя неотъемлемой единой системой высшей школы, выражающейся в признании нравственности и общественной ценности педагогического труда [19, с. 55].

Согласно второму подходу, профессиональная самоидентификация должна сопровождаться сформированной совокупностью ценностей и мотивов педагогической деятельности, способной передаваться от преподавателя к студенту.

Что касается механизмов формирования корпоративной идентичности, то, по мнению отечественных и зарубежных исследователей, в их основе лежат коммуникативные процессы [20-22]. Так, Н.Ю. Пименова отмечает, что основными элементами организационной культуры, оказывающими непосредственное воздействие на формирование и развитие профессиональной самоидентичности, выступают коммуникации, корпоративный дизайн и корпоративное поведение, являющиеся, по сути, разновидностями коммуникации [23]. Как указывает А. Фисун, благодаря системе внутрикорпоративных коммуникаций сотрудник организации видит не только фрагмент «корпоративного пространства», но и всю картину в целом, благодаря чему он чувствует себя частью единого коллектива, сплоченного общими целями [24].

Профессиональная самоидентификация преподавателя российского университета на современном этапе модернизации отечественного образования должна развиваться и поддерживаться средствами активного участия во внутривузовском самоуправлении, поддержкой защищенных кандидатов и докторов наук, комплектованием ведущих кафедр, межуниверситетскими связями (сетевое взаимодействие в системе вуз-колледж-вуз), совместной научно-методической деятельностью, профориентационной работой с будущими педагогами.

Своеобразный многокомпонентный вузовский стиль, уважительное отношение к историзму университета, философские компоненты мировоззрения высшей школы являются областями проявления корпоративной идентичности преподавателя.

Довольно часто в головах современной молодежи возникают негативные стереотипы при слове «преподаватель». Это образ человека, который выбрал карьеру от безысходности, вследствие отсутствия способностей и знаний в более перспективных отраслях, либо пришед-

шего в профессиональную педагогику, чтобы избежать службы в армии, быть «любимчиком» среди женского коллектива (касательно мужского пола). Но, ни в коем случае нельзя забывать, что преподаватели всегда относились к общественной элите, а умение учить категорично воспринималось как дар, способность, которой обладает далеко не каждый [25].

Большой опыт работы в российском педагогическом вузе авторов данной научной статьи свидетельствует о том, что существующие проблемы формирования профессиональной самоидентичности преподавателей особенно и не решаются, а если быть точнее, руководство вуза вообще не считает данное направление интересным и перспективным, выделяя более «важные» ориентиры развития университета. Помимо всего прочего, для преподавателей самыми значимыми аспектами трудовой деятельности являются материальные возможности и свобода выбора регламента рабочего времени, а не способность реализовать себя и использовать знания, способности и опыт во благо. Интересным является факт несовпадения взглядов преподавателей на тривиальные позиции, касающиеся университета, но, наряду с этим, педагоги пафосно повторяют избитые фразы о своей гуманной миссии обучать.

Один из информационных источников, который позволяет проследить изменения в сфере высшего образования, – регулярные социологические исследования главных лиц образовательного процесса. Мнения преподавателей дают возможность представить реальное положение дел, найти ответы на вопросы, связанные с настоящим и будущим российского высшего образования.

Всего анкетным опросом охвачено 184 преподавателя педагогических вузов Уральского региона. Данная профессиональная выборка объясняется тем, что на преподавателях педагогических университетов лежит двойная ответственность за судьбу выпускников – они готовят будущих педагогов, последователей своей деятельности. При этом одной из важнейших педагогических функций является мотивация студента к полному принятию той профессиональной траектории, которую она выбрал при поступлении в педагогический вуз.

Судя по полученным данным, каждый третий респондент твердо уверен, что у него есть призвание к педагогической деятельности, тогда как каждый пятый опрошенный преподаватель полагает, что лишен данного признания и что трудится в вузе за неимением другой более престижной и высокооплачиваемой работы.

Субъективные оценки заметно разнятся в зависимости от пола, возраста, стажа работы, наличия научной степени.

Для более системного представления мотиваций и ценностей весь спектр возможностей педагогической деятельности был структурирован в четыре категории: материальную, профессиональную, личностную и качественную.

Под материальными возможностями мы подразумеваем достойный заработок, хорошее материальное положение, ощущение стабильности, уверенность в завтрашнем дне.

К профессиональным возможностям мы отнесли следующие позиции: вносить свой вклад в развитие высшего образования, разрабатывать и внедрять собственные идеи, работать в коллективе с единомышленниками, самому регламентировать свою работу.

Под личностными возможностями мы имели в виду личностное саморазвитие, находится в интересной профессиональной среде, не ограничивать жизнь работой.

Самыми значимыми являются, безусловно, материальные возможности, однако реализуются они в минимальной степени. Профессиональные возможности по значимости занимают второе место. Статусные и личностные возможности остаются, к сожалению, за гранью средних значений удовлетворяемых возможностей педагогической деятельности.

Характеристики	Возможности			
	Материальные	Профессиональные	Статусные	Личностные
<b>ПОЛ</b>				
Мужской	13	11	10	8
Женский	37	62	20	21
<b>ВОЗРАСТ, ЛЕТ</b>				
До 35	16	9	10	8
35-50	29	21	20	26
50-65	14	6	3	2
65 и старше	8	4	4	1
<b>УЧЕБНАЯ СТЕПЕНЬ</b>				
Не имеется	6	2	2	4
Кандидат наук	64	42	19	29
Доктор наук	12	2	2	-
<b>СРЕДНЕДУШЕВОЙ ДОХОД</b>				
низкий	29	11	4	6
средний	67	39	15	17
высокий	-	2	2	-

Под личностными возможностями мы имели в виду личностное саморазвитие, находится в интересной профессиональной среде, не ограничивать жизнь работой.

Самыми значимыми являются, безусловно, материальные возможности, однако реализуются они в минимальной степени. Профессиональные возможности по значимости занимают второе место. Статусные и личностные возможности остаются, к сожалению, за гранью средних значений удовлетворяемых возможностями педагогической деятельности.

Не без внимания остались вопросы, касающиеся кризиса современного высшего образования. Разобщенность вузовских коллективов и отсутствие сотрудничества в инновационных процессах в качестве основной причины кризиса высшей школы назвала почти треть опрошенных, а отсутствие корпоративной университетской культуры - почти четверть.

Что касается преподавателей университета, по их мнению, основными причинными состояниями неопределенности высшего университетского образования являются:

- недостаточное материально-техническое оснащение университетов – 34 %;
- отсутствие у профессорско-преподавательского коллектива четкой ориентации на науку, патенты, открития – 17 %;
- усиливающая бюрократия управленческой деятельности – 14 %;
- отсутствие корпоративной университетской культуры у преподавателей – 29 %.

Таким образом, профессиональная самоидентичность преподавателя высшей педагогической школы – идентификация педагогами себя как части университета является ключом эффективного функционирования образовательной организации, признанием ее миссии, корпоративной философии. Преподаватели являются информационными носителями культуры высшей школы, его ценностей и традиций, имиджа не только в период своей профессиональной деятельности, но и предшествующей истории. В зависимости от того, насколько профессорско-преподавательский состав разделяет ценности своей alma mater, настолько эти ценности разделяются общественностью.

Имидж преподавателей страдает вследствие интенсификации тенденций к менеджизации всех сфер жизни. Это находит свое выражение даже не столько в росте числа менеджеров, сколько в распространении способа мышления управленцев западного типа на российской сознание. Такое положение дел порождает обширные проблемные поля:

- в педагогическом сообществе формируется представление о собственной профессиональной ненужности, а значит, и ненужности результатов работы, вопросы эффективности педагогической деятельности становятся риторическими;
- в массовом сознании утверждается представления о ненужности педагогической профессии, и современная молодежь отдает предпочтение коммерческим проектам.

Судьба российской высшей школы зависит в том числе от того, какой ее образ доминирует в настоящее вре-

мя. Данный образ, или имидж необходимо формировать осознанно и непрерывно, посредством сложно структурированной системы взаимосвязанных структур, фундаментом которых будет транслирующая позиция преподавателей. Университеты России в мировом сообществе воспринимаются как организации, обладающие некоторой национальной спецификой, неотъемлемой частью которой является сильный тип корпоративной культуры педагогического сообщества [26-29]. Отношение ответственности к российскому высшему образованию отражают ведущие социально-экономические тенденции и доминирующие в общественном сознании представления. К сожалению, одна из важнейших тенденций ныне является утрата профессиональной самоидентичности преподавателя высшей школы, в связи с отсутствием ряда мотивационных категорий: материальных, профессиональных, статусных и личностных [30].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Коростелев А.А., Пудовкина Н.Г., Ярыгин О.Н. Аналитическая компетентность и уровни реализации аналитической функции управления. Монография / Тольятти. – ТГУ, 2011. 287 с.
2. Крикшиц А.С. Финансирование профессионального обучения персонала // Финансы Украины. 2005. №6. С. 113-119.
3. Гуляниц С.М. Сущность лично-ориентированного подхода в обучении с точки зрения современных образовательных концепций // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. №2. С. 40–52.
4. Калашников, В.Г. Контекстный подход к выработке критериев качества образовательных систем // Педагогика и психология образования. 2011. № 4. С. 11–14.
5. Перезовова, О.В. Особенности формирования конкурентоспособности менеджеров в условиях взаимодействия современного образования и инновационного рынка труда [Электронный ресурс] // Бизнес и общество. 2014. № 2 (2). С. 10. Режим доступа: [http://busines-society.ru/2014/num-2/10\\_perevozova.pdf](http://busines-society.ru/2014/num-2/10_perevozova.pdf) [Дата обращения: 12.02.2018].
6. Кузубаева А.М. Профессиональная идентичность преподавателя вуза: анализ отечественных и зарубежных концепций // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 245-248.
7. Найнши Л.А., Голубинская Т.В., Горбунова В.С. Личности преподавателя технического вуза 21 века // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 1 (23). С. 112-116.
8. Шняева О.В., Ахметишина Е.Р. Профессиональная идентичность преподавателей высших учебных заведений: теоретические и эмпирические результаты исследования // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 1 (10). С. 203-206.
9. Каяшева О.И. Перфекционизм как фактор развития синдрома эмоционального выгорания преподавателей высшей школы // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2018. № 4 (35). С. 64-70.
10. Гукова С.А., Якушева Т.С. Некоторые особенности развития межкультурной коммуникации преподавателей вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 190-194.
11. Ширина Т.Г. Содержание профессиональной культуры преподавателя вуза в условиях интернационализации // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 1 (16). С. 223-225.
12. Пустовалова Н.И., Пустовалова В.Г., Папушина А.В. Социально-профессиональная адаптация начинающих преподавателей вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 2 (11). С. 79-83.
13. Шумилова О.Н. Рейтинги преподавателей как фактор повышения качества образования: теория и практический опыт // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 2 (17). С. 228-230.
14. Тараносова Г.Н., Якушева Т.С. Формирование межкультурной коммуникации преподавателей вузов в системе дополнительного образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 371-375.
15. Иванова Т.Н. Социокультурный потенциал молодого преподавателя вуза в условиях информационного общества (эмпирический опыт) // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 103-109.
16. Богомаз З.А. Взаимосвязь коммуникативных компетенций и профессионально-педагогической позиции преподавателей и мастеров производственного обучения учреждений среднего профессионального образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 90-94.
17. Гуцина О.М. Концептуальная модель оптимального распределения внеучебной нагрузки преподавателя // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 19-22.
18. Павлова Ж.Г. Рейтинговая технология формирования мотивации преподавателей вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 367-369.
19. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с.
20. Ямбург, Е.А. Гармонизация педагогических парадигм - стратегия развития образования // Проблемы внедрения психолого-педагогических исследований в систему образования: сборник статей между.

научн.-практич. конференции. – М.: ERGO, 2004. С. 92–96.

21. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в РФ» // СПС КонсультантПлюс.

22. Бартасевич И.В. Система критериев качества обучения студентов в высшем учебном заведении // Вестник Астраханского государственного технического университета. 2008. №3 С. 217-219.

23. Гериунский Б.С. Философия образования // Московский психолого-социальный университет. 1998. 432с.

24. Войтенко Л.А. Организация тестирования в вузе // Карельский научный журнал. 2013. № 4. С. 41-48.

25. Терентьева Т.В. Механизм определения эффективности и качества образовательных услуг вуза // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6. С. 57-59.

26. Саяпина Н.Н. Оценка качества образовательных услуг вуза // Омский научный вестник. 2012. № 4. С. 90- 94.

27. Кремер Н. Ш. Теория вероятностей и математическая статистика : учебник для вузов / Н. Ш. Кремер. 2-е изд., перераб. и доп. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. - 573 с.

28. Кирдянова А.А. Корпоративная культура педагогического коллектива образовательного учреждения // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2015. № 2 (18). С. 19-22.

29. Иванова Т.Н. Оценка персоналом эффективности корпоративного обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 2 (11). С. 143-149.

30. Gordeeva, D.S. Cultivating a sense of national civic identity in students at present-day humanities and pedagogy colleges as part of the process of professional preparation [Электронный ресурс]. Espacios. 2017. Т. 38 (No 56). Режим доступа: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n56/17385616.html> – [Дата обращения: 12.02.2018].

**Статья написана в рамках реализации проекта «Профессионально-педагогическое образование: трансформация накопленного опыта в реализуемую перспективу», входящего в комплексную программу «Педагогическое образование на Южном Урале: научные основы развития и инноваций»**

Статья поступила в редакцию 28.04.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 37

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0021

## ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ УСЛУГАМИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2019

**Грязнова Елена Владимировна**, доктор философских наук,  
заведующий кафедры «Философии и теологии»  
**Каганович Светлана Игоревна**, магистрант  
**Фонарева Оксана Викторовна**, магистрант  
**Кузнецова Наталья Михайловна**, магистрант

*Нижегородский педагогический университет им. К. Минина  
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: magistrant18@yandex.ru)*

**Аннотация.** В современных условиях развития дошкольного образования возникает ряд проблем, которые требуют исследования и анализа для последующего их решения. Дело в том, что педагоги и ученые, изучая перспективы модернизации системы дошкольного образования в России, в своих работах выходят на достаточно широкий спектр проблем. Особенно актуальными оказываются вопросы развития системы управления услугами дошкольного образования. Изучение результатов исследований по данной проблематике, показало, что наиболее актуальными являются такие проблемы как: недофинансирование системы дошкольного образования в целом; несогласованность нормативно-правового обеспечения, регулирующее организацию и реализацию системы образовательных услуг дошкольного образования; отсутствие единых критериев оценивания и мониторинга качества оказания этих услуг; недостаточный уровень квалификации педагогов данного уровня образования и др. Одной из причин сложившейся ситуации являются именно недостатки в системе управления образованием. Чтобы разработать предложения по совершенствованию развития системы управления услугами дошкольного образования, необходимо определить спектр существующих проблем и выявить основные из них. В данной работе проведен аналитический обзор работ, в которых обсуждаются наиболее актуальные проблемы в управлении образовательными услугами в дошкольном образовании.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, управление образованием, образовательные услуги, квалификация педагогов, модернизация образования, федеральный государственный образовательный стандарт, общеобразовательная программа дошкольного образования.

## PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF SYSTEM OF MANAGEMENT OF PRESCHOOL EDUCATION

© 2019

**Gryaznova Elena Vladimirovna**, doctor of philosophy, head  
of the Department of Philosophy and theologies  
**Kaganovich Svetlana Igorevna**, undergraduate  
**Fonareva Oksana Victorovna**, undergraduate  
**Kuznetsova Svetlana Mikhailovna**, undergraduate

*Minin Nizhny Novgorod state pedagogical University  
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanova str., 1, e-mail: magistrant18@yandex.ru)*

**Abstract.** In modern conditions of development of preschool education there are a number of problems that require research and analysis for their subsequent solutions. The fact is that teachers and scientists, studying the prospects of modernization of the preschool education system in Russia, in their works come to a fairly wide range of problems. Particularly relevant are the problems of development of the system of management of preschool education services. The study of the results of research on this issue, showed that the most relevant are such problems as: underfunding of preschool education as a whole; inconsistency of the regulatory framework governing the organization and implementation of the system of educational services of preschool education; the lack of common criteria for assessing and monitoring the quality of these services; insufficient level of qualification of teachers of this level of education, etc. One of the reasons for this situation are the shortcomings in the system of education management. In order to develop proposals for improving the system of development of the system of management of preschool education services, it is necessary to determine the range of existing problems and identify the main ones. In this paper, an analytical review of the work, which discusses the most pressing problems in the management of educational services in preschool education.

**Keywords:** preschool education, education management, educational services, teachers' qualification, modernization of education, Federal state educational standard, General education program of preschool education.

### *Постановка проблемы.*

Сегодня организацию, содержание и развитие учреждений дошкольного, общего и среднего образования обеспечивают региональные бюджеты [1]. Полномочия по дошкольному воспитанию, финансовому обеспечению образовательного процесса, оплате труда могут делегироваться регионом районам и городским округам с передачей субвенций. В соответствии с изменением полномочий по образованию меняются формы и источники финансирования.

К сожалению, на протяжении последних лет объемы финансирования государством образовательной сферы сокращались, что не могло пагубно не сказаться на качестве и доступности образования для широких слоев населения. В связи с этим растут затраты родителей на «дополнительные образовательные услуги». Повышения качества образования при этом не прослеживается. Такое положение сказывается на динамике индекса человеческого развития, согласно которому

наша страна находится на 49 месте среди стран мира [2, с.158]. Образование в данном индексе является одним из ключевых показателей.

В последние годы управление образованием, в том числе и дошкольным, активно модернизируется и реформируется. Райотделы образования укрупняются до образовательных округов, что в свою очередь требует разработки соответствующей современной концепции управления образованием. Отсутствие такой концепции, а также недостаточное видение происходящих демографических изменений порождает такие проблемы как невозможность обеспечить равную доступность и надлежащее качество образовательных услуг в зависимости от места жительства детей, недостаточное развитие лично-ориентированных технологий образовательного процесса и значимость образования в воспитании детей как участников социального процесса [3-5].

Проблемы в системе управления услугами дошкольного образования влекут за собой снижение качества

и доступность этого образования. Необходимо искать пути повышения эффективности системы управления образовательными услугами дошкольного образования. Для этого следует проводить аналитические исследования мнений ученых и педагогов о причинах и последствиях возникающих в этой системе проблем, что и является целью данной статьи.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты проблемы развития системы управления услугами дошкольного образования*

Изучение законодательных и нормативных документов в сфере образования показало, что в них некоторые положения приводят к противоречиям при оказании образовательных услуг. Так, например, если следовать Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, в котором прописано, что уровень дошкольного образования в Российской Федерации не является обязательным, ребенку нельзя вменять какой-либо ответственности за результат [1], то позиция педагога, должна быть такой, которая не позволяет требовать от детей конкретных знаний, умений и навыков. Как следствие, возникают проблемы оценки не только качества предоставляемых дошкольных образовательных услуг, но и результативности управления дошкольным образованием. О данных проблемах пишут исследователи и педагоги в статьях и диссертационных исследованиях [6-14].

Тем не менее, следует отметить, что с целью повышения качества дошкольных образовательных услуг Федеральным Законом «Об образовании» были утверждены федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования [1]. Эти требования определяют нормы и положения для дошкольных образовательных учреждений, предоставляющих услуги дошкольного образования. Важность дошкольного образования детей вне зависимости от места его проживания неоспорима как первый шаг в образовательном процессе каждого гражданина нашей страны.

Введение федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования позволяет стандартизировать содержание программ дошкольного образования вне зависимости от места и условий его получения. Это дало возможность изменить содержание и предоставление услуг дошкольного образования. Так, были введены совокупности образовательных областей, такие как «Здоровье», «Безопасность», «Чтение художественной литературы», «Познание» и т.д., направленные на формирование общей культуры дошкольника.

Вводимые требования расширяют содержание дошкольных образовательных программ в плане культуры воспитания подрастающего поколения. При этом требуется уделить повышенное внимание детям в возрасте от трех до семи лет со стороны государственных институтов, сокращая очередность и повышая доступность дошкольных образовательных услуг. Со стороны общества появляются дополнительные возможности в предоставлении услуг дошкольного образования и присмотра за детьми негосударственными структурами.

Однако, как отмечают исследователи, действующее нормативно-правовое обеспечение системы дошкольного образования не позволяет в полной мере реализовать эффективные подходы к оценке качества дошкольного образования и обеспечить реализацию представленных требований [3,4,15].

В настоящее время дошкольное образование в России представлено государственными и частными образовательными учреждениями, образовательными группами общеобразовательных школ, частными лицами, что позволяет повысить количество детей, охваченных дошкольным образованием, но не в полной мере обеспечивает необходимое качество образовательных услуг.

Несмотря на разработку и планомерное введение

указанных требований со стороны государственных органов управления образованием не удается устранить противоречия между потребностями семьи, общества и государства в содержании, качестве и реальными возможностями имеющейся системы дошкольного образования. Например, со стороны общества преимущественно требуются такие услуги как присмотр и уход за детьми раннего возраста, подготовка к школе детей старшего дошкольного возраста, тогда как истинным смыслом дошкольного образования и воспитания является накопление детьми потенциала развития и культурного воспитания.

К сожалению, в настоящий момент нет системного подхода к исследованию проблем детей дошкольного возраста, не развит научный подход к прогнозированию развития образования дошкольников. Нет дошкольного образования и в системе государственных программ и национальных проектов. Существуют трудности и в понимании содержания самого показателя качества дошкольного образования, - отмечает В.В. Абашина [16].

При разработке структуры принимаемых управленческих решений в сфере дошкольного образования необходимо учитывать, что доступность услуги дошкольного образования неодинакова в разных городах и регионах Российской Федерации. Это происходит в связи с тем, что объемы дошкольных образовательных услуг зависят от конкурсных показателей при размещении муниципальных заказов среди организаций различных форм собственности, способных оказывать подобные услуги. Данный подход в управлении дошкольным образованием является новым в управлении услугами бюджетной сферы и позволяет оперативно управлять объемом и эффективностью образовательных услуг.

На уровне муниципалитетов одним из эффективных управленческих рычагов в области дошкольного образования может стать паспорт образовательной услуги, в котором должна быть подробно и полно представлена информация о конкретной предоставляемой услуге, экономические расчеты, квалификационные требования к поставщикам услуг и т.д. На основании представленной информации родители дошкольников смогут понимать объемы услуг, предоставляемых за счет бюджета, и дополнительные платные услуги, выходящие за рамки муниципального стандарта.

Нормативы стоимости услуги дошкольного образования должны отражать ее полную стоимость, содержать схему расчета, четко определять обязательства муниципалитета в расходной части (фонд оплаты труда, развития, материального обеспечения и т.п.). В результате можно будет получить норматив стоимости предоставления образовательной услуги одному обучающемуся в год, что позволит определить объемы финансирования муниципалитетом общеобразовательной программы в плане дошкольного образования.

Разработка технологии и критериев контроля качества образовательных услуг позволит оценивать результаты обучения дошкольников в плане развития личности, оценить процесс предоставления услуг, удовлетворенность потребителей результатами учебного процесса и содержания ребенка. Постоянный мониторинг позволит совершенствовать и корректировать стоимостные в паспорте критерии оценки содержания и стоимости образовательной услуги. В связи с этим необходимо подготовить соответствующий административный ресурс в системе управления образованием.

Кроме того, система услуг дошкольного образования должна быть ориентирована на партнерство с родителями, обеспечивающими в период получения детьми дошкольного образования согласованного семейного образования. О серьезных проблемах в этой сфере пишут исследователи [17-20].

Органы государственной власти, а также образовательные организации, при наличии в них соответствующих консультационных центров, должны бесплатно

предоставлять родителям методическую, консультативную и диагностическую помощь в рамках такого партнерства.

Одной из серьезнейших проблем в управлении образовательными услугами дошкольного образования остается кадровая проблема [21-31]. Дошкольные учреждения испытывают острую нехватку высококвалифицированных кадров. Существует проблема возрастных особенностей воспитателей и педагогов в образовательных учреждениях. Молодые специалисты, получившие дипломы педагога дошкольного образования далеко не все идут работать по специальности в виду низких заработных плат и отсутствия необходимых условий для профессиональной реализации и роста.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.*

В ходе проведенного исследования был выявлен ряд проблем развития системы управления услугами дошкольного образования:

1. Существуют противоречия в требованиях к качеству образовательных услуг дошкольного образования в нормативных документах и обеспечении условий для их реализации.

2. Не разработаны единые критерии оценки качества образовательных услуг.

3. Не решена проблема подготовки кадров для учреждений дошкольного образования.

4. Успешное управление системой услуг дошкольного образования может быть достигнуто только после проведения следующих мероприятий:

- Регулярные масштабные исследования демографической ситуации в стране по показателям рождения и условий развития детей дошкольного возраста;

- мониторинг возможностей дошкольного образования и его роли в системе образования России;

- изучение кадровых возможностей государства в области осуществления реформ дошкольного образования.

- разработка системного подхода к процессу обновления дошкольного образования в свете современных требований и технологий.

Проведенное исследование показало, что при разработке предложений по совершенствованию системы управления услугами дошкольного образования необходимо рассмотреть основные механизмы создания и реализации данного вида услуг. В первую очередь, это касается основных видов обеспечения системы управления: законодательного, информационного, методического и кадрового. На основе выявленных проблем в управлении услугами дошкольного образования следует разработать проблемную модель данной системы, что и станет предметом нашего дальнейшего исследования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 (в ред. от 31.12.2014) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru>
2. Доклад о человеческом развитии в Российской Федерации за 2018 год / под ред. С.Н.Бобылева и Л.М. Григорьева. М.: Аналитический центр при Правительстве Российской Федерации, 2018. 172 с.
3. Гильманова, Л. В. Управление качеством педагогического взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01. Казань, 2016. 22 с.
4. Богуславская Т. Н. Оценка качества дошкольного образования в условиях его стандартизации // Проблемы современного образования. №4. 2017. С. 142-148.
5. Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития : [Текст] : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), 1 апр. 2015. - Сургут : РИО СурГУ, 2015. 107 с.
6. Новосёлова А.Н. Некоторые проблемы правового регулирования при управлении дошкольной образовательной организацией // Интерактивная наука. №2. 2016. С. 60-65.
7. Седых Е. П. Система нормативного правового обеспечения проектного управления в образовании // Вестник Мининского университета. Т.7.№1. 2019. <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/922>
8. Ситников Н. П., Чиркова Е. В. Методологические подходы к оценке результативности управления дошкольным образованием // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. - № 10

(октябрь). <http://e-koncept.ru/2018/184059.htm>.

9. Грязнова Е.В. Модель информационной культуры управления образованием муниципалитета: предупреждение рисков неэффективного использования достижений информатизации // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 2 (23). URL: [http://mininuniver.ru/scientific/scientific\\_activities/vestnik](http://mininuniver.ru/scientific/scientific_activities/vestnik)

10. Грязнова Е.В. Управление образованием на муниципальном уровне: проблемы и перспективы //NB: Административное право и практика администрирования. 2015. № 6. С. 10-21.

11. Грязнова Е.В., Вересова Е.А., Михеева В.В. Проблемы информатизации управления образованием // Социодинамика. 2015. № 11. С. 144-157.

12. Дыбина О.В. Индивидуальная управленческая концепция руководителя дошкольной образовательной организации // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2015. № 2-1 (32-1). С. 154-160.

13. Грязнова Е.В., Гончарук А.Г., Курмыскова А.Д., Соколова А.А. Анализ подходов к решению проблемы управления конфликтами в педагогическом коллективе в дошкольной образовательной организации // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 10-12.

14. Филатова Ю.С., Казаринов А.С. Роль и функции специальной информационно-образовательной среды дошкольной образовательной организации // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 297-300.

15. Актуальные проблемы дошкольного образования: современные концепции и технологии дошкольного образования. Материалы XV международной научно-практической конференции (г. Челябинск, 16-17 марта 2017 г.). Челябинск : Цицеро, 2017. 456 с.

16. Абашина В.В. К вопросу о качестве дошкольного образования в условиях его модернизации // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. №2. 2017. С. 25-30.

17. Веретенникова В. Б. Развитие базовых компетенций педагогов и родителей в социальном партнерстве семьи и дошкольной образовательной организации : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Веретенникова Вероника Борисовна; [Место защиты: Казань. (Приволж.) федер. ун-т]. Казань, 2018. 24 с.

18. Гильманова, Л. В. Управление качеством педагогического взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Гильманова Людмила Викторовна; [Место защиты: Казань. (Приволж.) федер. ун-т]. - Казань, 2016. 22 с.

19. Федина Н. В. Единая рамочная Концепция качества дошкольного образования. -URL: <http://www.twigrx.com/file/1146411/>

20. Левитан М.П. Проектный подход к управлению качеством дошкольного образования в дошкольной образовательной организации // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 281-284.

21. Эннанова Л. Ф. Проблемы профессиональной компетентности педагогов системы дошкольного образования // Проблемы современной науки и образования. №2. 2015. С. 45-47.

22. Шинкарёва Н.А., Грязнова Ж.А. Педагогические условия формирования гендерной компетентности современного воспитателя // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 344-347.

23. Захарова Т.В., Басалаева Н.В., Киргизова Е.В. Профессиональная компетентность будущего педагога как проблема современного образования // Сибирский педагогический журнал. №5. 2014. С. 71-76.

24. Осипова Л.Б., Дружинина Л.А. Компетентность педагогов в области развития связной речи детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 304-308.

25. Лепешкина Е.Ю. Проблема формирования профессиональной позиции будущего педагога как воспитателя в психолого-педагогической науке // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2015. № 3 (19). С. 35-37.

26. Притуляк Л.Н. Особенности формирования профессиональной компетентности будущих воспитателей ДНЗ // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 2 (11). С. 71-74.

27. Петрова, С. Н. Модульное повышение квалификации педагогов дошкольных образовательных организаций в условиях стандартизации образования : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Петрова Светлана Николаевна; [Место защиты: Балт. федер. ун-т им. Иммануила Канта]. Калининград, 2017. 23 с.

28. Косогова А.С., Зайцева О.Ю. Аспекты системного подхода в дошкольном образовании // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 263-266.

29. Андрушко Е.Н., Шкляр Н.В. Рекомендации для учителей-дефектологов и воспитателей по организации коррекционно-педагогической работы, направленной на развитие мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 7-10.

30. Жербакова Н.А. Готовность педагогов к проектированию здоровьесберегающей образовательной среды дошкольной образовательной организации // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 231-234.

31. Заворонная М. С. Непрерывное обучение педагогов личностно-ориентированному взаимодействию с родителями детей дошкольного возраста : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. Великий Новгород, 2017. 25 с.

Статья поступила в редакцию 23.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.14

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0022

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ  
В ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА**

© 2019

**Гузнова Алена Вячеславовна**, кандидат филологических наук,  
доцент кафедры «Гуманитарные науки»  
**Павлова Ольга Анатольевна**, кандидат исторических наук,  
доцент кафедры «Гуманитарные науки»

*Нижегородский государственный инженерно-экономический университет  
(606340, Россия, Княгинино, улица Октябрьская, 22 А, e-mail: olgapavlova08@yandex.ru)*

**Аннотация.** В статье представлен опыт использования электронных образовательных ресурсов в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла в непрофильных вузах. Электронный образовательный ресурс представляет основополагающий компонент информационной образовательной среды, способствующий развитию информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Отличительными чертами ЭОР являются интерактивность, коммуникативность, визуализация, автоматизация, что позволяет организовать эффективную аудиторную и самостоятельную работу учащихся как индивидуальную, так и групповую. В преподавании дисциплин гуманитарного цикла использование ЭОР является обоснованным. В изучении дисциплин гуманитарного цикла наибольший методологический эффект достигается при использовании таких ЭОР, как видеоматериалов, анимаций. Важную роль играют текстовые документы, представленные в электронном формате, что делает их легкодоступными, удобными в обращении и навигации. Электронные образовательные ресурсы в ходе преподавания дисциплин гуманитарного цикла могут быть использованы на любом из этапов изучения материала, однако они требуют вдумчивого обращения. В качестве примера использования ЭОР в ходе изучения дисциплин гуманитарного цикла приведена разработка лекционного занятия по дисциплине «Культурология» (негуманитарные направления подготовки) по теме «Особенности российского типа культура в мировом контексте».

**Ключевые слова:** образовательный ресурс, электронный образовательный ресурс, цифровой образовательный ресурс, информационная образовательная среда, цифровизация, дисциплины гуманитарного цикла.

**THE USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN STUDYING  
OF DISCIPLINES OF HUMANITIES**

© 2019

**Guznova Alena Vyacheslavovna**, associate Professor of Humanities  
**Pavlova Olga Anatolievna**, Ph. D. (History), associate Professor of Humanities  
*Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University  
(606340, Russia, Knyaginino, Oktyabrskaya str., 22a, e-mail: olgapavlovf08@yandex.ru)*

**Abstract.** This article presents the experience of using electronic educational resources in the process of studying the Humanities in non-core universities. Electronic educational resource (EER) is a fundamental component of the information educational environment, contributing to the development of information and communication technologies in the educational process. The distinctive features of EER are interactivity, communication, visualization, automation, which allows organizing an effective classroom and independent work of students both individual and group. In the teaching of Humanities disciplines, the use of EER is justified. In the study of disciplines of the humanities the greatest methodological effect is achieved with the use of such eras as videos, and animations. Text documents in electronic format play an important role, making them easily accessible, easy to handle and easy to navigate. Electronic educational resources in the teaching of Humanities can be used at any stage of the study of the material, but they require thoughtful treatment. As an example of the use of EOR in the study of disciplines of the humanitarian cycle, the development of a lecture on the discipline "cultural studies" (non-humanitarian areas of training) on the topic "Features of the Russian culture type in a global context" is given.

**Keywords:** educational resource, electronic educational resource, digital educational resource, information educational environment, digitalization, Humanities disciplines.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* В условиях технического прогресса общества и как следствие информатизации всех его сфер, институт образования претерпевает существенную модернизацию. Требования Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, постоянный педагогический поиск эффективных методов обучения способствуют внедрению в учебный процесс электронных образовательных ресурсов (ЭОР). Дисциплины гуманитарного цикла не стали исключением.

Дисциплинам гуманитарного цикла в непрофильных вузах отводится незначительное количество времени. К циклу гуманитарных дисциплин в непрофильном вузе относятся история, философия, русский язык и культура речи, психология и педагогика, социология, политология, культурология. Если дисциплины профессионального цикла формируют специалиста в своей области, то гуманитарные дисциплины играют важную роль в формировании духовноразвитой личности, обладающей четкой гражданской позицией, способной нести ответственность за свои поступки. Перспективным направлением современных методов преподавания гуманитарных дисциплин является применение новых видов

учебных ресурсов, к примеру – электронных.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы.* Понятием «ресурс» (с фр. *ressource* – вспомогательное средство) принято называть все, что используется при решении той или иной цели, а также и сама деятельность человека. В последнее время проблеме использования электронных образовательных ресурсов в учебном процессе посвящено значительное количество научных публикаций [1-13]. Но следует отметить, что нет единого мнения при определении понятия «Электронный образовательный ресурс». Так, например, Дунаева Т.В. определяет ЭОР как совокупность программных средств и материалов, представленных в электронной форме, в том числе текстов, иллюстраций, аудио- и видеоматериалов [14]. Аналогичную трактовку находим у Босовой Л.Л. [15] и Софроновой Н.В. [16] с акцентом на использование подобных ресурсов в учебном процессе на базе информационно-коммуникационных технологий. Косичкина А.С. определяет ЭОР как современное средство обучения при проведении занятий или даже заменяющее деятельность преподавателя [17], что, на наш взгляд, явля-

ется неприемлемым: роль педагога в процессе обучения предполагает не только информативное наполнение, но и воспитательную функцию. Бужинская Н.В., обращаясь к трактовке ЭОР, как раз отмечает организационно-управленческую функцию программных продуктов в учебно-воспитательном процессе [18]. Ряд исследователей подменяют понятие электронный образовательный ресурс понятием цифровой образовательный ресурс. Елисеева Е.В., Злобина С.Н., говоря об электронных образовательных ресурсах, называя их также цифровыми, определяют цифровой образовательный ресурс как необходимый для организации учебного процесса материал, представленный в цифровой форме [19]. Сабитова Д.А. под цифровым ресурсом понимает законченный интерактивный мультимедиа продукт, который используется для решения конкретных педагогических задач [20].

*Формирование целей статьи (постановка задания).* В работе представлен теоретический анализ работ современных отечественных ученых в области использования электронных образовательных ресурсов в процессе преподавания дисциплин гуманитарного цикла. Используются методы – анализ, синтез, моделирование. Цель исследования – поделиться опытом применения электронных образовательных ресурсов в практике изучения гуманитарных дисциплин в непрофильных учреждениях высшего образования.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

На наш взгляд, следует разделять понятия электронный и цифровой ресурсы, так как ЭОР – это ресурс, для воспроизведения которого используется электронные устройства, и в последнее время в образовательном процессе все чаще используется компьютер как универсальное электронное устройство; цифровой ресурс – совокупность данных в цифровом виде. В цифровой форме могут быть представлены фото, аудио и видеоматериалы, карты, виртуальные экскурсии, модели, графики, но переведенные в электронный формат текстовые документы, книги, хрестоматии не следует считать цифровыми ресурсам. Цифровизация предусматривает переход с аналоговой формы передачи информации на цифровую. В настоящее время процесс цифровизации затронул все сферы общественной жизни, в том числе и образование, где цифровизация подразумевает переход на онлайн-версии учебных материалов, использование сети Интернет в процессе обучения, создание и использование электронных ресурсов, применение дистанционных технологий.

Так, цифровой образовательный ресурс является элементом электронного образовательного ресурса. Понятия электронный и цифровой ресурс в совокупности с традиционным ресурсом (учебные издания) составляют образовательный ресурс, что представлено на рисунке 1.



Рисунок 1 - Образовательный ресурс

На наш взгляд, понятие ЭОР более ёмкое. Согласно ГОСТ Р 53620-2009, электронный образовательный ре-

сурс – «это образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них» [21]. Отмечено, что ЭОР – это основополагающий компонент информационной образовательной среды, способствующий развитию информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Отличительными чертами ЭОР являются интерактивность, коммуникативность, визуализация, автоматизация, что позволяет организовать эффективную аудиторную и самостоятельную работу учащихся как индивидуальную, так и групповую.

В преподавании дисциплин гуманитарного цикла использование ЭОР является обоснованным, так как данные ресурсы способствуют всестороннему развитию личности, помогают визуализировать материал, увидеть «ожившую картинку», делают вариативным процесс передачи информации, развивают внимание. Наибольший методический эффект достигается при использовании аудио- и видеоматериалов, анимаций, презентаций, игр. Предоставляется возможность выбора индивидуальной схемы изучения информации, расширяются возможности поиска дополнительной информации по гиперссылкам, имеется возможность изменения размера шрифта под индивидуальные особенности обучающегося. Применение аудиовизуальных и компьютерных технологий способствует формированию у студентов «информационной грамотности, умений и навыков поиска информации, ее анализа, распространения и представления, а также выработке обоснованных мнений, позволяющих предсказывать, планировать и контролировать информационные процессы и наиболее эффективным образом» [22].

Следует учитывать, что использование видео-ресурсов (к примеру, фрагмент художественного или документального фильма) влечёт навязывание авторского представления. Перед преподавателем стоит сложная задача подбора данного вида образовательных ресурсов, чтобы не исказить информацию об изучаемом объекте, сделать ее максимально объективной, а также научить поиску недостоверных фактов, формированию собственной точки зрения.

Для гуманитарных дисциплин немаловажным средством обучения является текстовая информация: документы, материалы прессы, дневники, художественная литература. Большое количество текстовых ресурсов оцифровано и представлено сейчас в электронном виде на образовательных сайтах и в электронных учебниках. Электронный формат текстовых ресурсов делает их легкодоступными, удобными в обращении и навигации. Виды электронных образовательных ресурсов, применяемых в ходе изучения гуманитарных дисциплин, представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 - Электронные образовательные ресурсы по гуманитарным дисциплинам

Следует выделять внутренние и внешние ЭОР. К внешним электронно-образовательным ресурсам относятся образовательные материалы сети Интернет, находящиеся в открытом доступе. Внешние ЭОР обладают широкими возможностями дистанционного из-

учения той или иной учебной дисциплины и контроля качества ее освоения. «Наиболее известным электронным образовательным ресурсом можно считать ФЦИОР (Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов...), обеспечивающий доступ к разнообразным обучающим информационным ресурсам российской образовательной системы» [23].

К внутренним электронным образовательным ресурсам следует отнести учебные материалы, расположенные на площадке электронной информационно-образовательной среды вуза (например, <http://ngiei.mcdir.ru>). Электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС) вуза в свете новых требований Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования является неотъемлемым компонентом образовательного процесса. ЭИОС «определяется как программная система, обеспечивающая едиными технологическими средствами ведения учебного процесса, его информационную поддержку и документирование в телекоммуникационной среде вуза» [24]. Функционал ЭИОС вуза довольно широк: прежде всего, он обеспечивает свободный доступ преподавателей и студентов к учебным материалам, открытость образовательного процесса, иллюстрирует фиксацию результатов промежуточной и итоговой аттестации.

Каждая дисциплина (или междисциплинарный модуль) учебного плана представлена в ЭИОС вуза. Обязательными разделами учебной дисциплины являются методическое обеспечение дисциплины, структура курса, рекомендации по организации самостоятельной работы, ведомость балльно-рейтинговой оценки, список литературы, ресурсы информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», информационные технологии, используемые при осуществлении образовательного процесса по дисциплине, глоссарий и тестовые задания. Каждая модульная единица дисциплины содержит конспект лекции, презентационный материал, методические рекомендации к семинарским или практическим занятиям и проверочные тестовые задания.

Нами было проведено исследование с целью выяснения частоты использования студентами электронных образовательных ресурсов при изучении гуманитарных дисциплин. В анкетировании приняли участие студенты трех институтов (Институт экономики и управления, Инженерный институт, Институт информационных технологий и систем связи) Нижегородского государственного инженерно-экономического университета. Выборка составила 300 студентов (очной и заочной форм обучения) от каждого института (по 100 от каждого института).

Таблица 1 - Результаты использования студентами ЭОР при изучении гуманитарных дисциплин (%)

Вариант использования	Институт экономики и управления		Инженерный институт		Институт информационных технологий и систем связи	
	Очная форма обучения	Заочная форма обучения	Очная форма обучения	Заочная форма обучения	Очная форма обучения	Заочная форма обучения
Использование ЭИОС вуза	100	100	100	95	100	98
Проработка конспекта лекции	89	76	97	78	89	96
Просмотр презентационного материала	96	98	94	100	92	96
Выполнение тестовых заданий	100	100	100	100	100	100
Подготовка контрольных работ или рефератов	100	100	100	100	100	100
Подготовка к практическим / семинарским занятиям	76	84	82	92	71	83
Общение с преподавателем, студентами	53	34	49	10	56	26
Использование внешних электронных образовательных ресурсов	100	100	100	100	100	100
Библиотечные системы	87	96	83	92	89	95
Подготовка контрольных работ или рефератов	90	92	94	94	96	99
Поиск дополнительных материалов по изучаемым темам	87	78	93	96	98	94
Общение с преподавателем, студентами	100	100	100	100	100	100

Результаты анкетирования подтверждают, что студенты регулярно при изучении дисциплин используют ЭОР как внутренние, так и внешние. Студенты очной и

заочной форм обучения используют электронные ресурсы для проработки лекционного материала, написания контрольных работ и рефератов, дела поиска дополнительной информации по изучаемым темам, выполнения тестовых заданий.

Электронные образовательные ресурсы в ходе преподавания дисциплин гуманитарного цикла могут быть использованы на любом из этапов изучения материала, однако они требуют вдумчивого обращения [25].

В качестве примера использования ЭОР в ходе изучения дисциплин гуманитарного цикла приведём разработку занятия по дисциплине «Культурология» (негуманитарные направления подготовки) по теме «Особенности российского типа культуры в мировом контексте». В ходе занятия происходит рассмотрение особенностей развития российского типа культуры в диакронии (в историческом срезе становления и развития от эпохи к эпохе) и синхронии (современное состояние). Вид занятия – лекция. Цель занятия – рассмотреть особенности российского типа культуры в мировом контексте на лучших ее образцах, выделить характерные черты русской культуры. Задачи: изучить этапы становления и развития русской культуры, раскрыть ее самобытность, специфику; развивать способность к анализу главных этапов и закономерностей исторического развития культуры России, самостоятельно делать выводы, отстаивать свою точку зрения, вести диалог; воспитывать толерантность, продолжить формирование мировоззрения, гражданской позиции, любви к отечеству.

Таблица 2 - Примеры использования внутренних и внешних ЭОР при изучении темы «Особенности российского типа культуры в мировом контексте» на дисциплине Культурология

Этап занятия	Деятельность	Внутренний ЭОР (Электронная информационно-образовательная среда вуза)	Внешний ЭОР
Входной контроль	Анализ результатов викторины «Знаатоки русской культуры»	Викторина с использованием Google форм: <a href="http://ngiei.mcdir.ru/course/view.php?id=3297">http://ngiei.mcdir.ru/course/view.php?id=3297</a>	Сервис Google формы
Изучение нового материала	1 вопрос. Понятие «культура России». Понятия «русская культура», «русская национальная культура», «культура России» как синонимы	Работа с терминами с обращением к глоссарию: <a href="http://ngiei.mcdir.ru/course/view.php?id=3297">http://ngiei.mcdir.ru/course/view.php?id=3297</a>	Работа с терминами с обращением к сайтам: <a href="https://www.advantour.com/rus/russia/culture.htm">https://www.advantour.com/rus/russia/culture.htm</a> <a href="http://iamrus.ru/what-is-russian-culture/">http://iamrus.ru/what-is-russian-culture/</a> <a href="http://goldmuseum.ru/narodny-rossii.russkie/">http://goldmuseum.ru/narodny-rossii.russkie/</a>
	2 вопрос. Русская культура как объект исследования: основные подходы	Конспект лекции, презентация лекции, видео-лекция: <a href="http://ngiei.mcdir.ru/course/view.php?id=3297">http://ngiei.mcdir.ru/course/view.php?id=3297</a>	Обращение к текстовым документам: <a href="https://www.library.colection.newphillenc.document.HASHf48f4aa16826778b1d14fa">https://www.library.colection.newphillenc.document.HASHf48f4aa16826778b1d14fa</a> <a href="https://runivers.ru/lib/book3111/">https://runivers.ru/lib/book3111/</a>
	3 вопрос. Периодизация русской культуры	Конспект лекции, презентация лекции, видео-лекция: <a href="http://ngiei.mcdir.ru/course/view.php?id=3297">http://ngiei.mcdir.ru/course/view.php?id=3297</a>	Анализ периодизации развития русской культуры: <a href="http://www.pra.venc.ru/text/78126.html">http://www.pra.venc.ru/text/78126.html</a>
	4 вопрос. Характерные черты русской культуры	Конспект лекции, презентация лекции, видео-лекция: <a href="http://ngiei.mcdir.ru/course/view.php?id=3297">http://ngiei.mcdir.ru/course/view.php?id=3297</a>	Сайты музеев, виртуальные экскурсии: <a href="https://www.tretyakovgallery.ru/">https://www.tretyakovgallery.ru/</a> <a href="https://ermitazh.org/">https://ermitazh.org/</a> <a href="https://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/filosofiya/RUSSKAYA_FILOSOFIYA.html">https://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/filosofiya/RUSSKAYA_FILOSOFIYA.html</a> <a href="https://www.krugosvet.ru/enc/kultura_i_obrazovanie/literatura/RUSSKAYA_LITERATURA.html">https://www.krugosvet.ru/enc/kultura_i_obrazovanie/literatura/RUSSKAYA_LITERATURA.html</a>
Выходной контроль	Составление таблицы и кластера «Русская культура в контексте мировой культуры»	Конспект лекции, презентация лекции, видео-лекция: <a href="http://ngiei.mcdir.ru/course/view.php?id=3297">http://ngiei.mcdir.ru/course/view.php?id=3297</a>	Схема в программе PowerPoint
Домашнее задание	Работа с конспектом лекции	Электронная информационно-образовательная среда вуза (рест по теме): <a href="http://ngiei.mcdir.ru/course/view.php?id=3297">http://ngiei.mcdir.ru/course/view.php?id=3297</a>	

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Электронные образовательные ресурсы открывают широкие возможности для доступа к информации, делая ее более открытой, что позволяет применять ее в образовательном процессе. «В процессе использования электронных образовательных ресурсов основной акцент делается на организационных активных видов познавательной деятельности обучающихся, формирование активной познавательной позиции. Учитель в этом процессе выступает в качестве педагога-менеджера обучения, тьютора, готового предложить учащимся необходимый комплект средств обучения, оказывать необходимую помощь, направить ученика на правильный путь усвоения учебного материала» [26].

Кардинально меняется роль преподавателя: он становится не только источником знаний, но и навигатором по электронному информационному полю. Преподаватель из единственного источника знаний переходит в разряд консультанта и координатора. Меняется миссия обучающегося: пассивный реципиент становится заинтересованным деятелем учебного процесса, соучаствующим в подборе информации, способным выстраивать свою образовательную, научно-поисковую деятельность с учётом собственных потребностей и интересов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Калдыбаев С.К., Онгарбаева А.Д. Электронные образовательные ресурсы: роль и назначение // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 11–2. С.159–161.
2. Leontev M.G., Bondarenko N.G., Shebzuhova T.A., Butko S.S., Egorova L.I. Improving the efficiency of university management: teacher's performance monitoring as a tool to promote the quality of education // *European Research Studies Journal*. 2018. Т. 21. № 2. С. 527-540.
3. Ивинская М.С. Педагогический потенциал электронных ресурсов и электронной образовательной среды в вузе // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 217-223.
4. Сайфутоинова Г.Б., Мироненко А.С. Возможности использования информационно-коммуникативных технологий и социальных сетей в самостоятельной работе студентов вузов // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. №54–7. С. 183–189.
5. Каплина С.Е. Электронные образовательные ресурсы, определяющие образовательный результат в системе НПО / СПО // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 111-114.
6. Золин И.Е. Рынок труда в контексте демографического развития // *Национальные интересы: приоритеты и безопасность*. 2014. Т. 10. № 42 (279). С. 12-22.
7. Карбозова Ж.Ж. Некоторые проблемы в подготовке студентов педагогических вузов к проектированию электронных образовательных ресурсов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 162-165.
8. Матвеева А.В., Кротова Е.А. Реализация возможностей электронной информационно-образовательной среды в экологическом образовании // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 26-28.
9. Богданов И.В., Крутий И.А., Чмыхова Е.В. Проектирование учебного процесса на базе современных информационных технологий // *Телекоммуникации и информатизация образования*. 2001. № 1. С. 72–84.
10. Изотова Н.Н. Интернет-коммуникации в Японии: социокультурный аспект // *Ценности и смыслы*. 2016. № 2 (42). С. 94-103.
11. Митин А.Н. Компетентностный подход в обучении информационным технологиям с использованием электронных образовательных ресурсов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2014. № 4 (9). С. 93-96.
12. Шумилова О.Н., Гусев А.Н., Евтин А.Б. Информационные технологии в преподавании физической культуры в контексте научно-педагогического подхода и практического опыта // *Современные проблемы науки и образования. Педагогические науки*. 2015. № 5.
13. Лучинина Е.Н., Рачковская Л.А., Нечаева С.Н. Электронные учебники в образовательном процессе - новая реальность // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 159-161.
14. Дунаева Т.Ю. Использование ЭОР в образовательном процессе ВУЗА // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2018. № 2. С. 45–47.
15. Босова Л.Л. Организационно-педагогические модели использования средств информационных и коммуникационных технологий и электронных образовательных ресурсов в школе // *Вестник Марийского государственного университета*. 2012. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/> (дата обращения: 28.02.2019).
16. Софронова Н.В. Особенности и основы разработки электронных образовательных ресурсов / ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева». URL: [http://aio.sar.ru/UserFiles/orgs/GrvId\\_130/sofronova\\_eor-2013.pdf](http://aio.sar.ru/UserFiles/orgs/GrvId_130/sofronova_eor-2013.pdf)
17. Косичкина А.С. Особенности проектирования и разработки электронных образовательных ресурсов для образовательной организации // *Молодой ученый*. 2016. № 27. С. 23–27.
18. Бужинская Н.В. Применение электронных образовательных ресурсов в процессе обучения программированию будущих учителей информатики [Текст] // *Педагогика: традиции и инновации: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.)*. Челябинск: Два комсомольца, 2012. С. 199–202.
19. Елисеева Е.В., Злобина С.Н. Цифровые образовательные ресурсы как составляющая инновационной образовательной среды современного вуза // *Вестник БГУ*. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tisifrovyie-obrazovatelnye-resursy-kak-sostavlyayuschaya-innovatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-sovremennogo-vyza> (дата обращения: 28.02.2019).
20. Сабитова Д.А. Создание и использование цифровых образовательных ресурсов и интерактивных технологий в учебном процессе. URL: <https://infourok.ru/sozдание-i-ispolzovanie-cifrovih-obrazovatelnih-resursov-i-interaktivnih-tehnologiy-v-uchebnom-processe-3295164.html>
21. ГОСТ Р 53620-2009 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения. URL: <http://docs.cnd.ru/document/1200082196>
22. Костин Л.Ю. Современные информационные технологии в образовании // *Гайдеамус*. 2010. №16. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-informatsionnyie-tehnologii-v-obrazovanii-3> (дата обращения: 06.05.2019).
23. Бусьгин С.Е. Обзор современных электронных образовательных ресурсов // *Международный студенческий научный вестник*. 2017. № 6. URL: <http://eduherald.ru/ru/article/view?id=17830> (дата обращения: 30.04.2019).
24. Козловских Л.А. Информационно-образовательная среда вуза и электронные образовательные ресурсы // *Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования*. 2008. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-obrazovatel'naya-sreda-vyza-i-elektronnyie-obrazovatelnye-resursy> (дата обращения: 06.05.2019).
25. Келбусова С.С., Соколова Д.М. Электронные образовательные ресурсы в реализации ФГОС основной школы // *Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.)*. Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. С. 146–149.
26. Митин А.Н. Облачные технологии в образовании // *Вестник НГИЭИ*. 2016. № 8 (63). С. 41-47.

Статья поступила в редакцию 21.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0023

**ЦИФРОВЫЕ ВИДЕОИГРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ  
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ**

© 2019

**Дергаева Светлана Сергеевна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры английского языка*Северный (Арктический) федеральный университета имени М.В. Ломоносова  
(163002, Россия, Архангельск, ул. Набережной Северной Двины 17, e-mail: sdergaeva1@yandex.ru)*

**Аннотация** Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью совершенствования методов и технологий обучения, в целом, и иностранным языкам, в частности. Среди факторов, способствующих позитивным изменениям в образовании, следует назвать процесс информатизации общества, бурное развитие информационных технологий и их проникновение во все сферы человеческой деятельности. В связи с этим возрастает значимость новых форм в образовательной сфере, внедрение мультимедиа в обучение иностранным языкам позволило значительно расширить спектр возможностей языковой подготовки. *Цель исследования* – во-первых, рассмотреть преимущества цифровых видеоигр по сравнению с традиционными средствами формирования коммуникативной компетенции, во-вторых, описать практический опыт использования данной техники обучения. Для достижения поставленной цели исследования использовались следующие *методы*: общенаучные (отбор, анализ, синтез, дедукция, сравнение, систематизация, классификация); методы научно-педагогического исследования (наблюдение, изучение и анализ документации: результаты итоговой и промежуточной аттестации студентов), устный и письменный опрос, изучение и обобщение опыта, которые позволили провести количественный и качественный анализ источников и подготовить библиографию проблемы исследования, осуществить анализ эффективности рассматриваемой методики обучения иностранному языку. *Научная новизна* исследования заключается в том, что уточнено определение понятия «цифровые видеоигры» в методике обучения иностранным языкам, определены их существенные характеристики. *Практическая значимость*. В статье отражена пошаговая работа с цифровыми видеоиграми для формирования коммуникативной компетенции студентов. Результаты исследования позволяют учитывать отечественные и зарубежные традиции и новации для реализации геймификации обучения – одного из важнейших принципов современного образования.

**Ключевые слова:** цифровые видеоигры, информационные технологии, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), медиаинструмент обучения, техника обучения, мультимодальная грамотность, интерактивность, коммуникативная компетенция, иностранный язык.

**DIGITAL GAME-BASED LEARNING AS A TOOL FOR STUDENTS'  
COMMUNIKATIVE COMPETENCE'S DEVELOPMENT**

© 2019

**Dergaeva Svetlana Strgeevna**, Candidate of Science (Pedagogy),  
Associate Professor of the English language Department  
*Northern (Arctic) Federal M.V. Lomonosov-University**(163002, Russia, Arkhangelsk, Nabereznaya Severnoy Dviny 17, e-mail: sdergaeva1@yandex.ru)*

**Abstract** Actuality of the research's heading is caused by need to develop methods and techniques of teaching in general and of foreign languages in particular. Among factors which fosters positive changes in education we should name the process of society's informatization, rapid development of informational technologies and their penetration in all spheres of human activity. In this connection the importance of new forms in education grows, introduction of multimedia into foreign language teaching allowed significantly widen a range of possibilities of language training. *Aim of the research*. Despite the actuality of the problem of using digital videogames for forming of communicative competence practice of reaching according to technologies on the basis of digital means (multimedia) is not enough researched in the Russian literature, there is a cute need to analyze thoroughly techniques, methods of work with this media instrument. Therefore, the aim of this article is, firstly, to consider advantages of digital videogames in comparison with traditional means of forming communicative competence (games, music, literature, films and television). Secondly, to describe practical experience of application of this teaching technique. To achieve this aim we used following research *methods*: generally scientific (selection, analyze, synthesis, deduction, comparison, systematization, classification, statistic method, methods of scientific-pedagogical research (watching, experiment, reflexive method), which allowed to perform quantitative and qualitative analyze of sources and prepare bibliography of research's problem, to perform analyze of efficiency of this foreign language teaching method. *Scientific novelty* of the research is that the definition of «digital video games» in the methodology of teaching foreign languages is clarified, their essential characteristics are determined. *Practical significance* The author describes work with this media instrument step by step. The results of the research allow to take into account the Russian and foreign traditions and novation for realization of teaching's gamification which is one of the most important principles of the modern education.

**Keywords:** foreign language, communicative competence, informational technologies, communicational technologies, media instrument of teaching, digital game-based learning, teaching tool, teaching technique, multimodal literacy, interactivity.

*Введение.* Необходимость образования через всю жизнь обусловлена интенсивным развитием техники и технологий, а также процессами глобализации, что, в свою очередь, требует от специалистов владения иностранным языком. Именно поэтому особую актуальность приобретает языковое образование, а вопросы, связанные с методами и качеством обучения, являются первостепенными. Система обучения иностранным языкам постоянно совершенствуется, поскольку современная жизнь очень динамична, диктует высокие и одновременно результативные темпы обучения. В связи с этим педагоги ищут новые методы и технологии эффективного обучения иностранным языкам.

*Обзор литературы.* В современных условиях информационной открытости глобализирующегося мира, необходимо расширение профессионального и общеобразовательного кругозора путём нововведений в образовательный процесс в соответствии с актуальными тенденциями. Для подготовки высококвалифицированных специалистов иностранный язык играет важную роль, следовательно, задачей преподавателя является достижение максимального результата путем использования разнопланового подхода к обучению. В связи с этим возрастает ценность цифровых образовательных технологий как инструмента персонализации учебного опыта студентов, инструмента формирования их коммуника-

тивной компетенции Проблемы использования цифровых технологий в образовании исследуются в работах М. Варшауэра [1], М. Шпитцера [2], Д. Мидоуза, М. Уолша [3], М. Пегрума [4], К. Сквайера [5], С.К. Референса [6], С.У. Кабаевой, А.С. Камалиден [7], Р. Сулейманова, А.В. Логиновой [8], Л.А. Гороховой [9], И.Н. Голицыной [10], Т.В. Двоскина [11] и др. Коммуникативная компетенция включает в себя речевую компетенцию (говорение, аудирование, чтение, письмо), языковую компетенцию (фонетика, орфография, лексика, грамматика), социокультурную (традиции, культура, реалии стран изучаемого языка), компенсаторную (умение выходить из положения в условиях дефицита языковых средств), учебно-познавательную (универсальные способы деятельности для самостоятельного обучения) («Примерная программа основного общего образования»). Занятие по иностранному языку – это совокупность приемов и методов, направленных на совершенствование всех его аспектов.

В новых программах обучения иностранным языкам в вузе приоритет отдан формированию и совершенствованию коммуникативных навыков, то есть, главным образом, говорению. Прежде всего, обучение иностранному языку подразумевает овладение различными способами речевой деятельности. Поэтому коммуникативная компетенция – одна из основных целей обучения иностранным языкам. В отечественной лингводидактике термин «коммуникативная компетенция» введен в научный оборот М.Н. Вятютневым, который рассматривает её «как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у студентов до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [12, с. 934]. С данным определением созвучно понимание коммуникативной компетенции Н.И. Гез, которая определяет её «как способность правильно использовать язык в разнообразных социально детерминированных ситуациях». Помимо знаний о языке, согласно формулировке автора, коммуникативная компетенция включает в себя умение «коммуникативно соотносить речевое высказывание с целями ситуации общения, с пониманием взаимоотношений общающихся сторон, а также умение правильно организовать речевое общение с учетом культурных и социальных норм коммуникативного поведения» [13, 17].

В мировой практике обучение иностранному языку с использованием информационных технологий известно довольно давно. Например, в начале 2000-х гг. получила распространение так называемая зарубежная технология CALL (Computer – Assisted Language Learning), т.е. обучение иностранному языку с помощью компьютера [14]. По мнению отечественных учёных В.И. Загвязинского и А.Ф. Закировой, педагогическая технология – это «отработанная система операций и действий, с наибольшей вероятностью обеспечивающая получение искомым результатов, алгоритм педагогического процесса, используемый в типовых ситуациях» [15]. Сегодня невозможно представить жизнь без современных информационных технологий, важнейшим качеством которых является интерактивность.

Одним из примеров технологий обучения иностранному языку на основе интерактивности и самообучения с помощью компьютерных программ являются цифровые истории, так называемые digital storytelling. Отечественный исследователь А.В. Логинова отмечает, что один из самых популярных в этой области пионеров – Дж. Ламберт, соучредитель Центра Digital Storytelling, некоммерческой общественной организации в Беркли (Калифорния), которая на протяжении 30 лет оказывает поддержку в создании и распространении цифровых рассказов, сочетая вдумчивую письменную форму и цифровые средства [8].

С.К. Референс выделяет наряду с традиционными видами медиаграмотности: музыкой, литературой, фильмами и телевидением ещё один новый вид – цифровые видеоигры. Благодаря интерактивности цифровые видеоигры являются мощным медиасредством обучения и изучения иностранного языка. По сравнению с традиционными играми, цифровые видеоигры интерактивны. Музыка, книги, фильмы и телевидение – все это «однонаправленная грамотность»: мы можем их смотреть, слушать, читать, но не можем изменять [10, 640]. Цифровые видеоигры популярны именно благодаря их интерактивности, двунаправленности. ИКТ-компетентность – умение эффективно применять цифровые технологии в образовании (общепользовательские, организационно-социальные и предметно-информационные).

*Результаты исследования.* За последнее десятилетие наблюдается стремительный рост популярности применения цифровых видеоигр как для отдыха, развлечения вне аудитории, так и для обучения на занятиях. Предпочтения цифровых видеоигр, по сравнению с другими средствами изучения иностранного языка, объясняется тем, что видеоигры реагируют на выбор, который студенты делают в ходе игры, и история меняется в результате этих решений. Данная способность принимать решения и видеть результаты привлекает и мотивирует студентов изучать иностранный язык. Мы использовали данную методику со студентами 1 и 2 курсов направления подготовки «Информационные системы и технологии», а также «Прикладная информатика». Как показывает опыт, когда обучающиеся играют в видеоигры, они приобретают навыки, которыми стремятся поделиться и обсудить в языковой аудитории, следовательно, преподавателям необходимо всячески поддерживать это стремление и стимулировать обучающихся обсуждать ход и результаты игры на иностранном языке.

Рассмотрим определение цифровых видеоигр, с точки зрения методики обучения иностранным языкам. Это инструмент электронного, цифрового обучения иностранному языку на основе игры. Место действия игры – фон для формирования и совершенствования коммуникативной компетенции, что, собственно, является целью обучения иностранному языку. Благодаря цифровым видеоиграм реализуются педагогические потребности: происходит повышение эффективности развивающего личностно-ориентированного обучения, навыков самостоятельной учебной деятельности, исследовательского, креативного подхода в образовании. Более того, видеоигры позволяют реализовать философские потребности в образовании: необходимость формирования критического мышления, новой медиакультуры каждого члена общества [16].

Цифровые видеоигры тесно связаны с геймификацией, которая является одним из принципов современного образования (от англ. game – игра), т.е. организация образовательного процесса на основе принципов игры, формирование сообщества для освоения образовательного содержания, участники которого помогают друг другу, соревнуются и мотивируют друг друга [17]. Благодаря цифровым медиаинструментам, к которым относятся и видеоигры, осуществляется автоматизация обучения на основе связи учебного содержания с данными о прогрессе обучающегося, в результате чего реализуются основные принципы цифрового образования: его открытость, гибкость, индивидуализация и непрерывность.

Рассмотрим этот процесс на конкретных примерах цифровых видеоигр, которые мы использовали со студентами. «Потраченные деньги» – пример серьёзной цифровой видеоигры. Подобные игры дополняют имеющийся у студентов жизненный опыт и помогают найти выход из ситуации, которая им незнакома, с которой они ранее не сталкивались. Это серьёзная жизненная игра, в которой игроки сталкиваются с вызовом, и вынуждены жить на минимальный доход, получая низкую зарплату. Цель игры – прожить целый месяц на ограниченный

доход. Каждый день в течение месяца игроки сталкиваются с вызовами, как потратить имеющиеся средства. Помимо обучения языку студенты овладевают в данной игре финансовой грамотой, что очень актуально сегодня в условиях рыночной экономики. В процессе игры у обучающихся есть возможность участвовать в дискуссии, которая в иных условиях может оказаться абстрактной. Студенты оказываются перед выбором. Что им делать: пойти куда-нибудь с детьми или оплатить счёт за коммунальные услуги? Это всего лишь один из множества вызовов, перед которыми стоят игроки. С одной стороны, студенты играют, делая правильный в данной ситуации выбор, независимо от того, насколько он экстремален, и выигрывают. Другие же включаются в более эмоциональную игру и принимают на себя роли персонажей игры. Напряжение между этими двумя стилями игры позволяет создать основу, фон, на котором строится дискуссия, когда студенты ведут переговоры, голосуют за выбор, осуществляемый в ходе игры. Это задание студенты могут выполнять в виде фронтальной работы всей группой или в небольших подгруппах, где они сначала обсуждают, а затем представляют сделанный ими в игре выбор, обосновывая свою точку зрения.

Представленная игра наряду с коммуникативными навыками позволяет формировать грамматические умения, в частности, третье условное наклонение, the Third Conditional – if + past perfect, ... would + have + Past Participle. Например, If I had not lived so far from work, I would have saved money. Необходимо поощрять обучающихся использовать данную конструкцию, когда они делают опыт в группе. Задание заключается в том, что, сначала поделившись ходом игры в парах, студенты рассказывают об этом в подгруппах, при этом пары перемещаются, а затем всей группе, распределяя роли между собой. Таким образом, в форме игры, соревнования на лучший финал истории, мы решаем задачу формирования коммуникативной компетенции студентов.

Как следует из приведённого примера, цифровые видеоигры позволяют создать фон для обсуждения серьёзных тем, например, таких как «Собственность», «Низкий доход», «Малообеспеченная семья» и т.п. В условиях игры студенты чувствуют себя свободнее, не стесняются обсуждать такие жизненные ситуации, которые они, возможно, стеснялись бы обсуждать, если бы их спросили напрямую рассказать о себе, о своём материальном положении, поскольку оно у каждого разное.

Рассмотрим ещё один пример использования цифровых видеоигр для формирования коммуникативной компетенции студентов. «Quandru» – футуристическая, научно-фантастическая история, веб-игра, которая позволяет игрокам вмешиваться в конфликты на вымышленной планете [17]. В этой игре персонажи утверждают, что они – поселенцы на другой планете. По условию игры игрок должен выслушать обе стороны, т.е. рассказ о жизни на прежней планете и на новой, фантастической. Происходит обмен фактами, обмен решениями и мнениями. Кроме того, в игре необходимо убедить сторонников противоположной точки зрения. Каждый эпизод игры содержит серию комиксов, подобных панелям, о которых повествует история. Весь текст на этих панелях также можно воспроизводить через аудио, давая обучающимся возможность тренировать аудирование на английском языке, а также чтение. Выбор зависит от уровня владения английским языком. После того, как аргументы представлены, капитан передаёт их в «Совет планеты». Затем Совет принимает решение о наилучшем ходе действий.

Рекомендации преподавателю: в «Quandru» можно играть как всей группой, так и парами, или подгруппами. Эта игра учит анализировать факты, решения и мнения жителей планеты. После того, как два возможных решения найдены, можно остановить геймплей, и студенты образуют новые пары или играют далее небольшими группами. Затем обучающиеся могут обсудить

плюсы и минусы каждого решения и выбрать лучший способ действий. После того, как каждая пара / небольшая группа пришла к решению о правильном ходе действий, подсчитайте голоса в поддержку каждого из решений. Решение с наибольшей поддержкой выигрывает.

Следует подчеркнуть, что данная цифровая видеоигра эффективна для формирования умения организовать дискуссию. На наш взгляд, она особенно интересна студентам, поскольку в ней обсуждаются актуальные для них проблемы, соотносимые с теми, с которыми им приходится сталкиваться в повседневной жизни и в учёбе. В частности, когда в ходе игры студенты предлагают два возможных решения проблемы, можно остановить игру и обсудить их в парах (группах), которые студенты формируют самостоятельно.

Не менее важно осуществлять обратную связь со студентами, чтобы понять, насколько эффективно или напротив, неоправданно использование игр на занятиях. Поэтому, в конце семестра, студентам было предложено заполнить анкету. Большинство ответили, что игры оказывают позитивный эффект на обучение. В частности, студенты отмечали, что благодаря играм активнее включились в работу на занятиях, смелее высказывали свою точку зрения, не стесняясь говорить перед группой. В целом улучшилась работа в группах, в командах. Обучающиеся отдавали предпочтение групповой работе, предпочитая её парной и индивидуальной работе, чувствуя себя раскованнее, получая удовольствие от совместной работы. При этом обучение приобретает интерактивный характер, студенты применяют полученные знания на практике. Результаты итоговой и промежуточной аттестации также показали повышение успеваемости. Все студенты подчёркивают, что игры превращают обычное рутинное занятие в удовольствие. Это касается не только студентов. Преподаватель непременно радуется вместе с ними. Самая высокая оценка занятий, это ожидание следующей встречи, новой игры, новых знаний, нового интересного общения. Следовательно, преподавателям необходимо активнее применять игры на занятиях.

Ещё одно преимущество использования цифровых видеоигр при обучении английскому языку как иностранному заключается в том, что они позволяют формировать навыки чтения, письма, аудирования и говорения в комплексе. Огромные вебсайты посвящены обзорам видеоигр, которые сообщают последние новости о проведении масштабных соревнований, позволяют непосредственно смотреть их в режиме онлайн. Преподаватели могут использовать эти вебсайты для тренировки навыков чтения и ознакомления студентов с письменным жанром обзора (review), учить их выстраивать его структуру, писать свои обзоры в качестве домашнего задания или непосредственно на занятии. Более того, данный навык важно формировать у студентов, поскольку это неотъемлемый компонент, включаемый в международные экзамены по английскому языку.

Таким образом, видеоигры дают возможность совершенствовать, во-первых, навыки чтения и письма. Во-вторых, рассмотрим примеры использования цифровых видеоигр для формирования навыков аудирования. Существуют целые подкасты видеоигр, которые являются мощным источником формирования коммуникативной компетенции студентов в целом и навыков аудирования, в частности. Многие подкасты, такие как Kotaku's Splitscreen дают возможность обсуждать последние новости о проведении масштабных соревнований, позволяют непосредственно смотреть и слушать их в режиме онлайн, в то время как другие, например, подкаст Designer Notes, могут быть эффективны при самостоятельном создании видеоигр. Более того, он позволяет научиться создавать свои подкасты и делиться видеоиграми с однокурсниками и другими игроками. Для преподавателей также есть возможность учиться работать с подобными инструментами на вебинарах [18].

Итак, Digital Game Based Learning – методика обучения иностранному языку на основе цифровых видеоигр – это среда для изучения языка, обучение языку через язык и посредством языка, это творчество. Ещё десять лет назад видеоигры считались рискованным дополнением к обычным занятиям в аудитории. Однако, сегодня использование игр стремительно увеличилось. Цифровые видеоигры можно использовать как в сочетании с традиционными средствами обучения иностранным языкам, так и отдельно. Как подчёркивают современные исследователи Г.В. Глухов, Ю.Д. Ермакова, Л.В. Капустина среди множества современных педагогических технологий наиболее распространены такие технологии, как обучение в сотрудничестве, равноуровневое обучение, индивидуальный и дифференцированный подход к обучению. Данные формы и методы обучения иностранным языкам обеспечивают реализацию основной цели – компетентностное обучение в рамках коммуникативно-деятельностного подхода к формированию профессионально ориентированной языковой личности обучающихся [19, 40]. Более того, цифровые видеоигры в сочетании с перечисленными современными подходами и приёмами позволяют сделать этот процесс ещё более эффективным.

Один из принципов современного образования – его геймификация (от англ. game – игра), т.е. организация образовательного процесса на основе принципов игры, формирование сообщества для освоения образовательного содержания, участники которого помогают друг другу, соревнуются и мотивируют друг друга [20]. Благодаря цифровым медианструментам, к которым относятся видеоигры, осуществляется автоматизация обучения на основе связи учебного содержания с данными о прогрессе обучающегося, в результате чего реализуются основные принципы цифрового образования: его открытость, гибкость, индивидуализация и непрерывность.

*Обсуждение и заключение* На современном этапе развития образования функция преподавателя значительно изменилась. На смену преподавателю-ментору пришёл преподаватель-наблюдатель, преподаватель-посредник. Однако, влияние его личности на аудиторию не уменьшается, а, наоборот, возрастает. Внедрение новых цифровых технологий в обучение иностранным языкам – это один из самых важных инструментов преподавателя, который способствует повышению интереса к изучению иностранного языка и эффективности обучения. Игровые методы обучения обладают уникальными образовательными, дидактическими возможностями. Как видно из предложенных цифровых видеоигр, они позволяют организовать такой эффективный вид деятельности при обучении иностранному языку, как дискуссия. Она учит выражать и отстаивать свою точку зрения, учиться уважать противоположное мнение. В совокупности это способствует воспитанию уважительного, внимательно-го отношения обучающихся к мнению коллег и друг к другу, развитию критического мышления.

Таким образом, выше сказанное позволяет сделать вывод о том, что изменение в коммуникационных средствах приводит к изменению форм и методов коммуникации и мышления, появлению новых форм представления материала. В связи с этим ценятся умения самостоятельно извлекать знания, а также развитие критического мышления. Существует широкий пласт видеоигр, ориентированных на эмуляцию учебного процесса. Их основное предназначение – обучить пользователей в игровой форме тем или иным навыкам, помочь в усвоении различных дидактических материалов. Исследованием этой категории видеоигр занимается самостоятельная наука – медиапедагогика. Её ключевая задача – внедрить в педагогическую практику компьютерные игры в качестве средства повышения эффективности учебного процесса. Следует отметить, что визуализация информации посредством использования цифровых

видеоигр при обучении иностранному языку позволяет моделировать коммуникативные ситуации, учитывать индивидуальный учебный стиль обучающихся, развивая уверенность в себе и, уменьшая потребность в помощи преподавателя, развивает самостоятельность студентов и способствует автономности обучения. Специальные компьютерные программы позволяют проверять знания, проводить самооценку посредством тестирования. Таким образом, умелое использование информационно-коммуникационных технологий позволяет решать центральную задачу, стоящую перед образованием – формирование конкурентноспособного, свободно мыслящего специалиста.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Warschauer, M. *Computer-mediated collaborative learning: Theory and practice*. *Modern Language Journal* 81 (4). – 1997. – 247 p.
2. Шнитцер М. Антимозг: цифровые технологии и мозг <https://www.litmir.me/br/?b=189102&p=1>
3. Walsh, M. *Multimodal Literacy: What Does It Mean for Classroom Practice* // *Australian Journal of Language and Literacy*. – 2010 – No 33(3). – Pp. 211 – 239.
4. Pegrum M. *Digital literacies* <http://markpegrum.com/overview-of-digital-learning/e-learning-with-web-3-0>.
5. Squire, K. *Video-game literacy: A literacy of expertise*. In D. Leu, J. Coiro, M. Knobel, & C. Lankshear (Eds.), *Handbook of research on new literacies* (635-670). New York, N.Y.: Lawrence, – 2008. – 359 p.
6. Reference Squire, K. *Video-game literacy: A literacy of expertise*. In D. Leu, J. Coiro, M. Knobel, & C. Lankshear (Eds.): *Handbook of research on new literacies*. New York, N.Y.: Lawrence, 2008. – 670 p.
7. Кабаева С.В., Камалиден А.С. Об эффективности применения принципов STEM-образования в комплексной подготовке специалистов <http://iac.kz/ru/publishing/razvitie-stem-obrazovaniya-v-mire-i-kazahstane>,
8. Логинова А.В. Цифровое повествование как способ обучения коммуникации на иностранном языке // *Молодой ученый*. – 2015. – № 7. – С. 805-809. – URL <https://moluch.ru/archive/87/16740>.
9. Горохова, Л.А. Технология Digital Storytelling (цифровое повествование): социальный и образовательный потенциал. [Электронный ресурс]: <https://docplayer.ru/47125142-Gorokhova-l-a-tehnologiya-digital-storytelling-cifrovoe-повествование-socialnyy-i-brazovatelnyy-potencial-gorokhova-l-a.html>.
10. Голицына И.Н. Технология образование 3.0 в современном учебном процессе // *Образовательные технологии и общество*. 2014 Т. 17. – № 3. – С. 646 – 656.
11. Двоскин Т.В. *Управление инновационным проектом создания программного продукта: автореф. Дис. ... канд. экон. Наук: 08.00.05. М., 2008. – 28 с. – С. 3*
12. Низаева Л. Ф. *Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав* // *Молодой ученый*. – 2016. – №28. – С. 933 – 935.
13. Обухак С.И. *Коммуникативная компетентность как составляющая профессионального образования менеджера автореф. дис. канд. пед. наук 13.00.08, СПб., 2006. – с.17*
14. Коротаяева Е.В. *Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников*. М.: Сентябрь, 2003. – 259 с.
15. *Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. вузов / В. И. Загвязинский и др.; под ред. В. И. Загвязинского и А. Ф. Закировой. М.: Академия, 2008. – с. 68.*
16. *Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / под. ред. Б. Дендева. М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013 С.165-179, 188 – 193.*
17. *Посольство США Региональное Бюро английского языка* <https://id.usembassy.gov/education-culture/regional-english-language-office/>
18. *American English Webinar Series, webinar on Podcasting for the Classroom*. [Электронный ресурс]: <https://americanenglish.state.gov/ae-webinars>.
19. *Новые тенденции в обучении иностранных языков / Глухов Г.В., Ермакова Ю.Д., Капустина Л.В. // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2018. – № 2(38). – С. 37 – 51.*
20. Нурумбекова У.К. *Информационные технологии в повышении эффективности образования*. М.: Просвещение, 2017. – 357 с. – С. 197 – 199.

Статья поступила в редакцию 19.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.147.88:58

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0024

**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ПО БОТАНИКЕ  
В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПРОВИЗОРОВ**

© 2019

**Дроздова Ирина Леонидовна**, доктор фармацевтических наук,  
профессор кафедры «Фармакогнозии и ботаники»*Курский государственный медицинский университет**(305041, Россия, Курск, улица К. Маркса, 3, e-mail: irina-drozdova@yandex.ru)*

**Аннотация.** В настоящее время в высшей школе реализуются профессиональные образовательные программы, разработанные на основе федеральных государственных образовательных стандартов, построенных на принципах формирования компетенций. Образовательные программы предусматривают использование различных форм и методов обучения; при этом система высшего образования основана на значительной части самостоятельной работы студента. В соответствии с требованиями действующих образовательных стандартов, часовая нагрузка, предназначенная для самостоятельной работы студентов, в учебных планах разных вузов составляет до 30-50% от общей трудоемкости дисциплин. Различают два вида самостоятельной работы: аудиторную и внеаудиторную. Аудиторная самостоятельная работа по ботанике включает самостоятельное конспектирование лекционного материала, выполнение лабораторной работы, учебно-исследовательскую работу, решение ситуационных проблемных задач, выполнение индивидуальных заданий под руководством преподавателя во время прохождения учебной практики, а также индивидуальные консультации с преподавателем. Внеаудиторная самостоятельная работа выполняется без участия преподавателя. Прежде всего, это самоподготовка к лабораторным занятиям, итогам и экзамену. Самостоятельная работа (аудиторная и внеаудиторная) обязательно контролируется преподавателем. Опыт выполнения и контроля самостоятельной работы по ботанике показал, что такой формат ее организации позволяет повысить мотивацию студентов к учебе, успешно освоить дисциплину и сформировать необходимые компетенции выпускников.

**Ключевые слова:** ботаника, образовательный процесс, самостоятельная работа, компетентностный подход, самообразование студентов, учебно-познавательная деятельность студентов, повышение мотивации к самостоятельной работе

**INDEPENDENT WORK OF STUDENTS ON BOTANY  
IN THE TRAINING OF PHARMACISTS**

© 2019

**Drozdova Irina Leonidovna**, doctor of pharmaceutical sciences,  
professor of Department «Pharmacognosy and Botany»*Kursk State Medical University**(305041, Russia, Kursk, K. Marx street, 3, e-mail: irina-drozdova@yandex.ru)*

**Abstract.** Currently, the higher school implements professional educational programs developed on the basis of Federal state educational standards based on the principles of competence formation. Educational programmes include the use of different forms and methods of teaching, with the higher education system based on a large part of the student's independent work. In accordance with the requirements of the current educational standards, the hourly workload for independent work of students in the curricula of different universities is up to 30-50% of the total complexity of disciplines. There are two types of independent work: classroom and out-of-class. Classroom independent work at botany includes an independent note-taking of lecture materials, laboratory work, academic research work, the decision of situational problems, individual assignments under the guidance of a teacher during the passage of the educational practice, as well as individual consultations with the teacher. Out-of-class independent work is carried out without the participation of the teacher. First of all, it is self-preparation for laboratory classes, results and exam. Independent work (classroom and extracurricular) must be controlled by the teacher. Experience in the implementation and control of independent work on botany showed that this format of its organization allows to increase the motivation of students to study, successfully master the discipline and form the necessary competencies of graduates.

**Keywords:** botany, educational process, independent work, competence approach, self-education of students, educational and cognitive activity of students, increasing motivation for independent work

В настоящее время в высшей школе реализуются профессиональные образовательные программы, разработанные на основе федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС ВО), построенных на принципах формирования компетенций [1,2,3,4]. По окончании вуза у выпускника должны быть сформированы общекультурные (ОК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные (ПК) компетенции, которые, в конечном итоге, определяют способность и готовность выпускника выполнять профессиональные задачи [5,6,7]. Образовательные программы предусматривают использование различных форм и методов обучения; при этом система высшего образования основана на значительной части самостоятельной работы студента [8,9]. Самостоятельность в обучении – тенденция, характерная не только для высшего образования в России, но и в мире [10]. Считается, что именно самостоятельная работа является важнейшей формой организации образовательного процесса, так как студент приобретает навыки самостоятельного поиска необходимой информации, применения в реальных практических ситуациях своих знаний и опыта, а также управления самообразованием и организации собственной деятельности

[11,12]. Поэтому, самостоятельная работа способствует формированию профессиональной компетентности, а также развитию навыков самоорганизации и самоконтроля [13], творческого подхода к решению учебных и профессиональных задач [14]. В конечном итоге, цель самостоятельной работы студентов заключается в овладении профессиональными знаниями, умениями, навыками, а также опытом творческой и исследовательской деятельности [14]. Реализация самостоятельной работы возможна при умении студентов самостоятельно учиться [10]. Считается, что прочные и глубокие знания студент получает именно в результате самостоятельной деятельности [15].

Важность самостоятельного получения знаний поднималась и в глубокой древности, и в более поздние периоды истории. Так, еще Сократ говорил: «Знаниям нельзя научить, им можно только научиться» [15]. Вопросы самостоятельной работы нашли отражение в педагогических трудах ученых XVIII-XIX века (Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф.А.В. Дистервега). Русский педагог, основоположник научной педагогики в России К.Д. Ушинский писал: «...Следует передавать ученику не только те или иные познания, но и развивать в нем

желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания...» [16]. Уже в XX веке А.В. Луначарский сказал, что «... образование – это, в конце концов, самообразование» [15].

Вопросы организации самостоятельной работы студентов в системе высшей школы изложены в работах таких исследователей, как С.И. Архангельский, А.Г. Молибог, Р.И. Платонова, М.Г. Гарунов, Е.Я. Голант, П.И. Пидкасистый, Н.Д. Никандров, М.А. Данилов и многих других [17,18]. Понятие «Самостоятельная работа» очень многогранно, поэтому разные ученые определяют его по-разному. Например, С.И. Архангельский приводит такой термин: «Самостоятельная работа – это самостоятельный поиск необходимой информации, приобретение знаний, использование этих знаний для решения учебных, научных и профессиональных задач». А.Г. Молибог говорит: «Самостоятельная работа – это многоаспектная деятельность, складывающаяся из многих элементов: творческого восприятия и осмысления учебного материала в ходе лекции, подготовки к занятиям, экзаменам, зачетам, выполнения курсовых и дипломных работ и т.д.». Р.И. Платонова трактует это понятие так: «средство организации и управления познавательной деятельностью обучающихся» [19]. П.И. Пидкасистый дает очень близкое определение: «Самостоятельной работой в высшей школе выступает специфическое педагогическое средство организации и управления самостоятельной деятельностью в учебном процессе» [18]. Кроме того, в работах многих авторов самостоятельная работа определяется как один из методов обучения или как одна из форм организации учебного процесса. При этом основная функция самостоятельной работы заключается в формировании необходимых компетенций (включающих знания, умения, навыки), позволяющих самостоятельно выполнять свою учебную и, в дальнейшем, профессиональную деятельность [16].

Следует отметить, что в соответствии с требованиями действующих ФГОС, часовая нагрузка, предназначенная для самостоятельной работы студентов, в учебных планах разных вузов составляет до 30-50% от общей трудоемкости дисциплин [7,15,17,20]. Наиболее часто самостоятельная работа разделяется на два типа: аудиторная и внеаудиторная. Аудиторная самостоятельная работа выполняется студентами во время аудиторных занятий (лекционных, лабораторных, практических, семинарских), а также учебной практики по заданию преподавателя под его непосредственным руководством, контролем и коррекцией. Внеаудиторная самостоятельная работа представляет собой самостоятельную работу студентов, заданную преподавателем, однако, не принимающего в ней непосредственное участие (при выполнении домашних заданий учебного и творческого характера, таких как подготовка к ответу на занятиях, написание реферата и курсовых работ, самостоятельная работа с учебником, электронными образовательными ресурсами, пособиями, тестами) [9,14,21].

В системе подготовки провизоров в Курском государственном медицинском университете самостоятельная работа занимает значительный объем учебного времени по всем дисциплинам. Одной из базовых дисциплин учебного плана по специальности 33.05.01 «Фармация» является ботаника [4]. Общая трудоемкость дисциплины составляет 7 зачетных единиц, при этом около 30% отводится на внеаудиторную самостоятельную работу студентов. Кроме того, учебным планом установлена «Учебная практика по получению первичных профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности – полевая практика по ботанике» общей трудоемкостью 3 зачетные единицы [22]. В учебном процессе по ботанике используются различные образовательные технологии, способы и методы обучения, в том числе самостоятельная работа (в учебное и внеучебное время) [23].

Все виды самостоятельной работы, выполняемой студентами при изучении дисциплины и прохождении летней учебной практики, мы разделили на следующие группы: самостоятельная работа, способствующая совершенствованию теоретических знаний, самостоятельная работа, способствующая совершенствованию практических умений и навыков и научно-исследовательская работа студентов (НИРС) (таблица 1).

Таблица 1 – Виды самостоятельной работы по ботанике и способы ее контроля

Используемые виды и формы самостоятельной работы	Способы контроля самостоятельной работы
<b>Дисциплина «Ботаника»</b>	
<i>Самостоятельная работа, способствующая совершенствованию теоретических знаний</i>	
- Самостоятельная теоретическая подготовка к лабораторным занятиям, текущему и рубежному контролю (самостоятельная работа с учебниками, практикумами, атласами, пособиями, в т.ч. электронными учебными пособиями)	Текущий и рубежный контроль – оценка теоретической самоподготовки на лабораторных и рубежных занятиях
- Оформление в тетради заданий, обязательных для выполнения в процессе самоподготовки к лабораторным занятиям	Проверка выполненных заданий на каждом лабораторном занятии
- Тестовый самоконтроль (работа с базой тестов по дисциплине)	Компьютерное рубежное и предэкзаменационное тестирование
<i>Самостоятельная работа, способствующая совершенствованию практических умений и навыков</i>	
- Самостоятельная отработка практических навыков (работа с гербарием, микроспрепаратами, электронным учебным пособием)	Текущий и рубежный контроль – оценка практической подготовки на лабораторных и рубежных занятиях
- Решение проблемных и ситуационных задач	
- Выполнение контрольной работы (в виде учебно-исследовательской работы студентов – УИРС)	
<i>Научно-исследовательская работа студентов</i>	
- Изучение специальной литературы, анализ и систематизация полученных данных, представление реферата	Промежуточный – консультации Заключительный – в период сдачи результатов НИРС
- Выполнение внеплановой курсовой работы экспериментального характера	
- Подготовка на основании проведенных исследований докладов и презентаций на заседаниях студенческого научного кружка кафедры, научных студенческих конференциях и др.	
- Подготовка и публикация научных тезисов и статей по результатам выполненных исследований	
<i>Учебная практика по получению первичных профессиональных умений и навыков, в т.ч. первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности полевая по ботанике</i>	
<i>Самостоятельная работа, способствующая совершенствованию теоретических знаний</i>	
- Тестовый самоконтроль (работа с базой тестов)	Компьютерное тестирование во время аттестации по практике
<i>Самостоятельная работа, способствующая совершенствованию практических умений и навыков</i>	
- Освоение правил сбора, гербаризации и фиксации растительных объектов	Промежуточный – консультации Заключительный – в период сдачи результатов
- Оформление учебных наборов образцов гербария и мулжей по различным разделам ботаники	
- Решение профессионально-ориентированных ситуационных задач проблемного характера	
<i>Научно-исследовательская работа студентов</i>	
- Изучение специальной литературы (работа с определителями растений флоры России)	Проверка оформления дневников по практике Промежуточный – консультации Заключительный – в период сдачи результатов НИРС Проверка оформления дневников по практике

При этом самостоятельную работу традиционно делят на аудиторную и внеаудиторную. Аудиторная самостоятельная работа выполняется студентом с участием преподавателя во время занятий, индивидуальных консультаций.

Примером такой работы по ботанике является самостоятельное конспектирование лекционного материала, выполнение лабораторной работы, учебно-исследовательская работа студентов (УИРС), решение ситуационных проблемных задач, выполнение индивидуальных заданий под руководством преподавателя во время прохождения учебной практики (освоение навыков гербаризации растений, закрепление навыков морфологического описания растений и работы с определителями флоры России и др), а также индивидуальные консультации с преподавателем (для этого на кафедре составлен график отработок и консультаций).

Внеаудиторная самостоятельная работа выполняется без участия преподавателя. Прежде всего, это самоподготовка к лабораторным занятиям, итогам и экзамену, которая невозможна без соответствующего методического обеспечения. Кроме обязательных учебников и атласов, имеющихся в библиотеке, для организации эффективной самоподготовки студентов к занятиям сотрудниками кафедры фармакогнозии и ботаники изданы лабораторные практикумы по ботанике по разделам: морфология, систематика, ботаническая география, цитология, гистология и анатомия. Лабораторный практикум по ботанике содержит материал для самостоятельной подготовки к лабораторным занятиям, а также задания и методические рекомендации для выполнения лабораторных работ по ботанике. Разработанные методические рекомендации для каждой темы построены по общей схеме и включают следующие разделы:

- Тема занятия.
- Цель изучения темы.
- Мотивация темы.
- Планируемые результаты изучения темы.
- План изучения темы.
- Вопросы для самоконтроля.
- Задания, обязательные для выполнения в процессе самоподготовки.
- Образцы тестовых заданий.
- Образцы ситуационных задач.
- Список литературы, необходимой в процессе самоподготовки к занятию.
- Описание лабораторной работы. Схема ориентировочной основы действия (ООД) студента на лабораторном занятии.

Кроме лабораторного практикума и традиционных печатных учебных пособий, сотрудниками разработаны электронные учебные пособия по различным разделам курса ботаники, включающие блок информации для самостоятельной подготовки, ситуационные задачи, а также тесты, по которым студенты имеют возможность проходить тестирование неограниченное количество раз в удобном для них темпе и в удобное время. Изданы электронные учебные пособия для подготовки студентов к сдаче практических навыков по ботанике, где в оцифрованном виде представлен гербарий растений, обязательных для запоминания, что значительно облегчает работу студентов с гербарием [24]. Опыт показывает, что студенты активно пользуются изданными электронными учебными пособиями и считают их удобной формой информации, необходимой для подготовки к занятиям [25,26].

Кроме того, студент может самостоятельно подготовиться к занятиям в аудитории кафедры (поработать с реальным гербарием, микропрепаратами, наглядными пособиями, муляжами и др.).

В плане по ботанике предусмотрено проведение микроконференций в группах по отдельным разделам ботаники, где каждый студент выступает с докладом, подготовленным по индивидуальной теме. Для этого студенты оформляют рефераты и готовят доклады. При этом студенты учатся самостоятельно работать с литературой, систематизировать материал, готовить доклад и оформлять результаты своей работы. В помощь студентам на кафедре издано учебное пособие по самостоятельной работе, где подробно изложены требования к подготовке реферативных работ. Хорошо успевающие студенты, кроме того, занимаются в СНО и выполняют внеплановые курсовые работы экспериментального характера. По материалам проведенных исследований студенты готовят выступления на заседаниях кружка, студенческих научных конференциях, а также публикуют результаты своих работ в специализированных изданиях.

Самостоятельная работа (аудиторная и внеаудиторная) обязательно контролируется преподавателем. Аудиторная самостоятельная работа (выполнение лабораторной работы, УИРС, освоение практических навыков на практике и др.) проводится под обязательным контролем и коррекцией преподавателя. Результаты внеаудиторной самостоятельной работы также проверяются преподавателем на занятии (во время устного опроса, тестирования, проверки оформленных письменных домашних заданий в тетради, проверки дневников по практике и др.). По мнению ряда авторов, эффективность самостоятельной работы достигается, если она проводится систематически и является одним из составных элементов учебного процесса. Именно в этих условиях студенты осваивают умения выполнять различные виды самостоятельной работы и развивают навыки самообразования [27].

Таким образом, опыт выполнения и контроля самостоятельной работы по ботанике показал, что такой формат ее организации позволяет повысить мотивацию

студентов к учебе, успешно освоить дисциплину и сформировать необходимые компетенции выпускников.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Денисова О.П., Ярыгин А.Н., Ярыгина Н.А. Компетентностный подход как один из инструментов повышения результативности деятельности вуза в концепции комплексной подготовки кадрового состава вуза к экспертизе качества образования // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 4(17). С. 202-206.
2. Гаврилова М.И. Компетентностный подход в профессиональном образовании // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2014. № 3. С. 19-21.
3. Митин А.Н. Компетентностный подход в обучении информационным технологиям с использованием электронных образовательных ресурсов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2014. № 4. С. 93-96.
4. *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 33.05.01 Фармация (уровень специалитета)*. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 11.08.2016 г. № 1037 [Электронный ресурс] // <http://fgosvo.ru/330501>
5. Белаиов П.Д. Сущность понятия «компетенция» и «компетентность» в научной литературе // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 79-84.
6. Одарич И.Н., Гаврилова М.И. Компетентностный подход в системе высшего образования // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 1(18) С. 133-136.
7. Вахтина Е.А., Артюхина А.И. Компетентностно ориентированные задания в самостоятельной работе студентов-медиков // *Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания»*. 2014. №3(30). С. 67-71. [www.grani.vspu.ru](http://www.grani.vspu.ru)
8. Матвеева Э.Ф. Самостоятельная работа как средство побуждения студентов к самообразовательной деятельности // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: педагогика*. 2012. № 1. С. 116-121.
9. Попова И.В. Самостоятельная работа студентов как средство формирования профессиональной компетентности в условиях модернизации образования // *Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств*. 2009. № 9. С. 117-124.
10. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Труфанова А.В. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 43-46.
11. Грибова Н.Г., Грушева Т.Г., Полякова Ж.А., Фирсова Л.И., Тарасов Е.О. Самостоятельная работа студента в современном вузе // *Инновации в науке*. 2014. № 31-2. С. 22-27.
12. Кочнева Е.М., Жарова Д.В. Самостоятельная работа студентов в структуре учебно-профессиональной деятельности // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 44-48.
13. Куликова Л.М., Куликов Л.М. Самостоятельная работа студентов в период производственной практики как фактор становления профессиональной компетентности // *Теория и практика физической культуры*. 2013. № 8. С. 41-45.
14. Козловская С.Н. Самостоятельная работа как показатель профессионально-компетентностного становления бакалавров социальной работы // *Человеческий капитал*. 2012. №2 (38). С. 155-160.
15. Давыденко В.А. Самостоятельная работа студентов - важное направление в подготовке конкурентоспособных специалистов // *Педагогическое образование и наука*. 2012. № 6. С. 70-73.
16. Гутман В.В., Шкляр Н.В. Самостоятельная образовательная деятельность как условие становления профессионально-педагогической компетентности студентов // *Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 17-21.
17. Костылев Д.С., Костылева Е.А. Самостоятельная работа студентов в системе дистанционного обучения MOODLE по дисциплинам математического и естественнонаучного цикла // *Научные исследования: от теории к практике*. 2015. Т. 1. № 2 (3). С. 226-228.
18. Колдина М.И., Ваганова О.И., Труфанова А.В. Управление самостоятельной работой студентов вуза // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 39-42.
19. Колодезникова С.И., Тарасов А.Е. Организация самостоятельной работы студентов в контексте реализации компетентностного подхода // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 3(16). С. 122-124.
20. Балашов А.А. Мотивация студентов к самостоятельной работе в учебном процессе // *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*. 2009. № 6-1. С. 74-77.
21. Джусоева К.Г. Организация самостоятельной работы студентов по осетинскому языку на языковых факультетах // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 155-157.
22. Дроздова И.Л. Роль учебной полевой практики по ботанике в современной системе подготовки провизоров // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. №2 (23). С. 13-16.
23. Дроздова И.Л., Зубкова И.В., Басарева О.И., Удалова С.Н. Пути совершенствования форм и видов самостоятельной работы, используемых для формирования профессиональных компетенций обучающихся // *Коллекция гуманитарных исследований*. 2016. № 2 (2). С. 23-28.
24. Дроздова И.Л. Практико-ориентированный подход к контролю сформированности компетенций по ботанике // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 20-22.
25. Дроздова И.Л. Роль электронных учебных пособий в образовательном процессе курса ботаники // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 13-16.

26. Дроздова И.Л. Тестирование как форма обучения и контроля в образовательном процессе курса ботаники // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 13-16.

27. Пичугина Г.А. Самостоятельная деятельность как средство развития самообразования // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 280-283.

*Статья поступила в редакцию 22.05.2019*

*Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 378.1 (470)

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0025

## «ЗЕРКАЛЬНЫЙ ИМИДЖ» СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

© 2019

**Зубарев Владимир Федорович**, кандидат медицинских наук, доцент кафедры оперативной хирургии и топографической анатомии  
**Бондарев Геннадий Алексеевич**, доктор медицинских наук, профессор кафедры хирургических болезней факультета последипломного образования  
*Курский государственный медицинский университет*  
(305041, Россия, Курск, улица К. Маркса, 3, e-mail: gennadiy\_bondarev@mail.ru)

**Аннотация.** Социально-экономические потрясения 90-х годов, в корне изменившие образ жизни и менталитет российского общества, не могли не коснуться морально-психологической атмосферы высших учебных заведений. Радикальный отход от традиционных академических принципов высшей школы, не всегда достаточно продуманное заимствование западноевропейских образовательных технологий, ставшая перманентной реформа отечественной системы высшего образования, несомненно, волнуют непосредственных исполнителей этих нововведений. Каково реальное отношение к происходящим событиям вузовского научно-преподавательского сообщества? Отдельные высказывания по этому поводу в периодической печати вполне авторитетных его представителей являются всё же их частным мнением, тем более, что эти мнения, как правило, достаточно противоречивы. Адекватный ответ на этот актуальный вопрос могут дать массовые социальные исследования методом анонимного анкетирования, позволяющего получить откровенные ответы респондентов на самые щекотливые вопросы обсуждаемого сюжета. В основу настоящего сообщения легли результаты анонимного анкетирования 355 преподавателей Курского государственного медицинского университета, касающиеся их собственного имиджа в условиях современности, индивидуального мнения о престижности профессии «преподаватель высшей школы» и эволютивной тенденции современного образовательного процесса. Полученные результаты оказались весьма неутешительными, свидетельством чего стала ностальгия по внутривузовской морально-психологической атмосфере советских времён у 46,2% ныне работающих преподавателей разных возрастных групп.

**Ключевые слова:** имидж преподавателя, престиж профессии «преподаватель высшей школы», эволютивная тенденция системы высшего образования, внутривузовская морально-психологическая атмосфера.

## THE “MIRROR IMAGE” OF A MODERN HIGHER SCHOOL TEACHER

© 2019

**Zubarev Vladimir Fyodorovich**, PhD in Medicine, Associate professor at the Department of Operative Surgery and Topographic Anatomy  
**Bondarev Gennadiy Alekseyevich**, Doctor of Medicine, Professor at the Department of Surgical Diseases  
*Kursk State Medical University*  
(305041, Russia, Kursk, K. Marx St., 3, e-mail: gennadiy\_bondarev@mail.ru)

**Abstract.** The socio-economic upheavals of the 90s, which radically changed the way of life and mentality of Russian society, could not help but touch the moral and psychological atmosphere of higher educational institutions. A radical departure from the traditional academic principles of higher education, not always sufficiently thought-out borrowing of Western European educational technologies, the reform of the domestic system of higher education, that has become permanent, are undoubtedly exciting for the very implementers of these innovations. What is the real attitude to the current events of the university scientific and teaching community? Separate statements about this in the periodical press of its quite authoritative representatives are, nevertheless, their personal opinion, especially since these opinions are, as a rule, rather contradictory. An adequate answer to this topical question can be provided by mass social surveys using an anonymous questionnaire, which allows to receive the respondents' frank answers to the most delicate questions of the plot under discussion. The present report is based on the results of an anonymous questionnaire survey of 355 teachers of the Kursk State Medical University regarding their own image in the context of modernity, individual opinions about the prestige of the “high school teacher” profession and the evolutionary trend of the modern educational process. The obtained results turned out to be very disappointing, as evidenced by the nostalgia for the internal university moral and psychological atmosphere of the Soviet times, developed by 46.2% of the currently working teachers of different age groups.

**Keywords:** teacher's image, prestige of the “higher school teacher” profession, evolutionary tendency of the higher education system, intra-university moral and psychological atmosphere.

Социально-личностный «портрет» современного преподавателя высшей школы представляет собой, выражаясь художественным языком, *триптих*, включающий следующие структурно самостоятельные, но тесно взаимосвязанные компоненты: 1) уровень интеллигентности; 2) имидж; 3) профессионализм. Чрезвычайно злободневный вопрос об уровне *интеллигентности* современного вузовского преподавателя подлежит отдельному предметному обсуждению, которое мы намерены осуществить в ближайшее время. *Профессионализм* современного университетского научно-преподавательского сообщества является предметом неусыпной заботы вузовской администрации и, вероятно, поэтому, судя по психолого-педагогической периодике, эта проблема в последнее время потеряла полемическую остроту. Исходя из сказанного, предметом обсуждения настоящего сообщения нам хотелось бы сделать *имидж* современного преподавателя высшей школы. Но прежде, чем перейти к существу вопроса, следует определиться с самим понятием «имидж».

Б.М. Бим-Бад формулирует понятие «имидж» как «целенаправленно формируемый образ (какого-либо лица, явления, предмета), призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо в целях популяризации, рекламы и т.п. В основе И. лежит формальная система ролей, которые человек играет в своей жизни, дополняющаяся чертами характера, интеллектуальными особенностями, внешними данными, одеждой и т.п.» [1, с. 103]. Понятие «имидж» (от лат. *imago* – образ) получило широкое распространение в самых разных областях знания: социологии, психологии, педагогике, политологии, антропологии, культурологии [2, 3]. Заблудившееся в русской лексикон, как, впрочем, и сотни других, иностранное слово приобрело самостоятельную жизнь и «материализовалось» в форме науки «имиджелогии». Как часто уже случалось, сама эта наука родилась не в нашем Отечестве. Теоретической её основой в значительной мере явилась разработанная основоположником гуманистической психологии Абрахамом Маслоу иерархия (пирамида) базовых человеческих

потребностей, в которой четвёртой ступенью из семи названа потребность человека в уважении, признании, авторитете [цит. по 4]. С лёгкой руки основоположника отечественной имиджологии В.М. Шепеля [5] новомодная наука завоевала широкую аудиторию с неизбежной институционализацией в виде соответствующих её научной значимости учреждений. Открыты кафедры имиджологии в таких знаковых вузах, как Московский институт индустрии моды и Уральский государственный профессионально-педагогический университет в Екатеринбурге.

В Москве учреждена и успешно функционирует Академия имиджологии, вероятно, уже со своими академиком и членами – корреспондентами, творческой активности которых может позавидовать РАН. Суть науки просто и образно выразил сам В.М. Шепель: «Имиджология – это наука и искусство нравиться людям» [5, с. 3]. Ему же принадлежит и другая впечатляющая формулировка: «Имиджология – это наука о технологии личного обаяния» [5, с. 4].

Выражение «зеркальный имидж», давнее название настоящему сообщению, – это представление гуманитарной интеллигенции о себе [6] или, говоря иначе, взгляд со стороны на себя и на свою профессию. Поскольку, по теории У.Л. Уорнера о престижности различных слоёв общества [7, с. 607 – 658], профессия преподавателя университета относится к группе «высокообразованных интеллектуалов», есть все основания считать научно-педагогическое сообщество вузов элитной категорией гуманитарной интеллигенции, в чём, собственно говоря, во все времена ни у кого не возникало сомнений. Но, что думают о себе сами представители преподавательского корпуса? Сразу оговоримся, что речь идёт не о такой интегральной характеристике, как *самопринятие*, конечной целью которого является переход от *самопознания* к *самосовершенствованию* [8]. Наш интерес и определённый угол зрения на проблему преподавательской самооценки вызван достаточно эпатажным высказыванием профессора РУДН В.С. Сенашенко «статусная инфляция профессии «преподаватель высшей школы» продолжается» [9, с. 38], подразумевающим под «статусной инфляцией» падение *престижа* профессии «преподаватель высшей школы». Этому способствовало и то обстоятельство, что иностранный термин «имидж» относится к семантической группе, включающей ещё два иностранных термина – «авторитет» и «престиж». *Авторитет* (от лат. *auctoritas* – власть, влияние) – социологический термин, означающий ненасильственное умственное влияние, основанное на признании за субъектом выдающихся достижений, знаний, умений, навыков, способностей, его особого положения в сферах социальной жизни, науки и т.п. [10]. *Престиж* (фр. *prestige*) – это авторитет, уважение. Выделяют социальный престиж и престиж профессии. Престиж профессии – это «феномен общественного сознания, в котором опосредованно отражается существующая в обществе иерархия профессий, видов трудовой деятельности, которая определяется различием в степени сложности и ответственности труда, продолжительностью необходимого для него профессионального образования, уровнем его оплаты и др.» [11]. И, если имидж в большей степени соотносится с личностью преподавателя, то авторитет и престиж ассоциируются главным образом с оценкой социальной значимости его профессии. Этот несколько пространственный лингвистический экскурс лёг в основу разработанной нами анонимной анкеты, предназначенной для того, чтобы выяснить отношение преподавателей к себе, к своей профессии и её современной эволютивной направленности.

*Цель исследования* – изучение морально-психологической атмосферы современного университетского образовательного пространства, основанное на результатах самооценки преподавателей методом анонимного анкетирования.

*Материалы и методы исследования.* В основу настоящего сообщения легли итоги самооценки 355 преподавателей Курского государственного медицинского университета (КГМУ) от ассистентов до профессоров. Для осуществления поставленной цели нами разработана простая, абсолютно анонимная анкета, состоящая из 15 вопросов с предусмотренными вариантами *единственного* ответа во избежание смысловой дисперсности полученного фактического материала. Все представленные в анкете вопросы можно условно сгруппировать в 3 блока по 5 вопросов: 1) личное отношение преподавателя к современной внутривузовской морально-психологической атмосфере; 2) социокультурный блок; 3) индивидуально-личностный блок. Объектом обсуждения в настоящей публикации являются результаты ответов преподавателей на вопросы первого блока анонимной анкеты.

*Результаты исследования и их обсуждение.* Приступая к обсуждению полученных результатов эмпирического исследования, мы должны напомним, что лейтмотивом всей анонимной анкеты, а, следовательно, и естественным содержанием её первого вопроса стала приведенная выше многозначительная фраза В.С. Сенашенко о падении престижа профессии «преподаватель высшей школы». Отвечая на этот первый и, фактически, ключевой вопрос, абсолютное большинство (75,8%) преподавателей согласилось с мнением уважаемого профессора РУДН, подтверждая уже на начальном этапе исследования печальный факт дискредитации когда-то весьма престижной профессии. Следует подчеркнуть, что это мнение в большей степени разделяют преподаватели старших (4 – 6) курсов – «клиницисты» (80%), среди которых, примерно, 40% – лица старше 50 лет. Следует сразу оговориться, что нам неоднократно пришлось убедиться в порой существенном расхождении мнений и индивидуально-личностных характеристик «клиницистов» и преподавателей младших (1 – 3) курсов («теоретиков»), связанным не только с некоторой возрастной разницей (на младших курсах лица старше 50 лет составляют всего 27%), но и с довольно важным обстоятельством, которое можно деликатно назвать «профессиональной стратификацией», обусловленной тем, что теоретические дисциплины на младших курсах медицинского вуза преподают, главным образом, лица или имеющие медицинский диплом, но никогда не работавшие врачами, или преподаватели, вообще не имеющие медицинского образования (физики, химики, лингвисты, психологи и т.д.). У нас нет ни малейших оснований сомневаться в их профессиональной компетентности, но названное обстоятельство не может, как мы убедились, не накладывать отпечаток на их мнения и индивидуально-личностные характеристики.

Как мы указывали выше, для оценки социальной значимости профессии «преподаватель» существуют два заимствованных иностранных слова «авторитет» и «престиж». Преподавателям был задан вопрос, считают ли они их однозначными по смыслу? Ответы на этот достаточно индифферентный вопрос сюрпризов не принесли. 85,6% респондентов сочли их неоднозначными, считая слово «авторитет» более архаичным, едва ли не пережитком чрезмерно морализованного советского прошлого. Не удивительно, что большую склонность к такой интерпретации проявило более молодое поколение «теоретиков» (89%), которым больше импонирует слово «престиж».

Естественным продолжением этого раздела анкеты был вопрос, чем, по мнению респондента, в наибольшей степени определяется престижность профессии «преподаватель высшей школы»? Полученные результаты выглядят следующим образом: 51% преподавателей считают, что престижность их профессии определяется общественным мнением, 22,6% – уровнем зарплаты, 20,8% – собственной убежденностью в престижности своей профессии и лишь 5,6% связывают её с мнением

студентов. Расхождений во мнениях по этому вопросу в процентном выражении среди «теоретиков» и «клиницистов» не отмечено.

Представленные результаты ответов на первые три вопроса анкеты в определённом смысле можно считать прелюдией к её четвёртому вопросу – в каком направлении эволюционирует современное вузовское научно-преподавательское сообщество (НПС)? Результаты ответов на этот вопрос производят довольно гнетущее впечатление. Лишь 37,2% респондентов считают, что на нынешнем временном этапе вузовское НПС находится в состоянии *прогресса*. Эту группу преподавателей, по определению М.А. Амбаровской с соавт., можно отнести к категории «авангардной общности» людей, приверженных инновационному типу темпоральных стратегий поведения, основанных на восприятии и использовании свойств «нелинейного времени» [12]. К сожалению, формальная принадлежность этой группы преподавателей к столь замысловато сформулированной социальной категории отнюдь не означает справедливости их точки зрения. 34,4% преподавателей придерживаются прямо противоположного мнения, квалифицируя сложившуюся на сегодняшний день эволютивную тенденцию как *регресс*, а 28,4% характеризуют её словом «стагнация». Суммируя эти цифры по их смысловой направленности, мы получаем весьма удручающий результат – 62,8% вузовских преподавателей характеризуют собственное сообщество отнюдь не самым лестным образом, причём это в равной мере относится как к «теоретикам», так и к «клиницистам». Уместно заметить, что в этом отношении наши преподаватели не оригинальны. Известный британский учёный, теоретик культуры, ведущий литературовед и философ, профессор Манчестерского университета Т. Иглтон, анализируя современное состояние университетского образования на примере Великобритании, выявил основные тенденции его эволюции, результатом чего стала скандальная статья «Медленная смерть университета». Поводом для подобного академического демарша стали два фактора – бюрократизация административного управления вузами и возрастающая коммерциализация образовательных услуг, так называемая «экономика знаний» или, по выражению автора, «погоня за студенческими кошелками» [13]. В отечественных публикациях последних лет можно без труда найти людей, придерживающихся аналогичного мнения [9, 13, 14, 15]. К примеру, наши данные об эволюции современного вузовского научно-преподавательского сообщества в значительной степени согласуются с выводами Л.Ф. Красинской, по данным которой в процессе интернет-анкетирования более 450 преподавателей российских вузов у 49,1% профессиональная мотивация снизилась (*регресс*), у 46,3% она осталась на прежнем уровне (*стагнация*) и только у 4,6% мотивация повысилась «в связи с новыми профессиональными целями (карьерный рост, занятие наукой)» [14], что, по большому счёту, довольно сложно квалифицировать как явный прогресс. Нам отчасти понятен так отчётливо доминирующий в преподавательской среде пессимизм. По нашему мнению, этому в значительной мере способствует чрезмерная, а в ряде случаев откровенно бутафорская реформаторская деятельность Минобрнауки, в основе которой лежит подражание западноевропейским образовательным стандартам, боязнь «отстать от цивилизации». Последнее десятилетие изобилует директивной министерской документацией, формально реформирующей образовательный процесс, а на деле превращающей и без того нелёгкую преподавательскую жизнь в бесконечное бумаготворчество без реального усовершенствования учебного процесса. Одни только бесконечные «поколения» образовательных стандартов стали уже «притчей во языцех». Всё это сильно напоминает историю с принятым, вероятно, с аналогичной, недостаточной продуманной поспешностью законом о ЕГЭ, от которого умные люди сейчас не

знают, как избавиться.

Представленные выше результаты анонимного анкетирования наводят на довольно грустные, но вполне предсказуемые размышления, достаточно органично вписывающиеся в подтверждаемую отечественной и зарубежной литературой мировую эволютивную тенденцию системы высшего образования. Совершенно не предсказуемыми оказались результаты ответов на пятый, довольно оригинальный вопрос «Испытываете ли Вы иногда ностальгию по морально-психологической внутривузовской атмосфере советских времён?» Оказалось, что спустя почти 30 лет после фактического развала советского государства и, соответственно, его системы высшего образования, 46,2% теперь уже университетских преподавателей испытывают ностальгию по бывшей «институтской» внутривузовской морально-психологической атмосфере советских времён. Уже сам по себе этот результат – большой сюрприз. Но главный парадокс ситуации заключается даже не в этом. По возрастному составу мы условно разделили всех преподавателей на две группы – «молодых» (до 40 лет, 66,4%), которые физически не могли участвовать в преподавательской деятельности советского образца, и, соответственно, испытать внутривузовскую морально-психологическую атмосферу тех времён, и «пожилых» (старше 40 лет, 33,6%), которые были с ней знакомы, и часть из них может реально испытывать ностальгию по всему, что связано с той эпохой. Каким образом из чисто гипотетически потенциальных 33,6% «ностальгирующих» таковыми себя декларируют 46,2% остаётся для нас загадкой. Невольно приходит на память строка из знаменитого, ставшего песней стихотворения М. Светлова «Откуда у хлопца испанская грусть?» Парадокс усугубляется ещё и тем, что на младших курсах, где число «молодых» преподавателей составляет 73,2%, показатель «ностальгирующих» равен 50,3% (!) – необъяснимый российский феномен.

*Заключение.* Проводимые с помощью анонимных анкет социологические исследования, наряду с просто любопытными сведениями, обнаруживают порой совершенно неожиданные обстоятельства. Как выяснилось на примере отдельно взятого, успешно функционирующего и даже одного из лучших в России высшего учебного заведения, именуемого «Курский государственный медицинский университет», за фасадом полного и вполне достоверного благополучия скрываются довольно острые «подводные камни», именуемые «свободным индивидуальным мнением преподавателя», которое не всегда вписывается в картину упомянутого всеобщего благополучия. По нашим данным, к ним можно отнести:

1. Уверенность абсолютного большинства преподавательского корпуса (75,8%) в продолжающейся дискредитации своей профессии.

2. Убеждённость почти четверти преподавателей (22,6%) в зависимости престижности их профессии от уровня зарплаты (с чем, кстати, трудно не согласиться).

3. Весьма пессимистическое отношение большинства преподавателей (62,8%) к эволютивной тенденции своего сообщества, характеризующих её как стагнацию и даже регресс.

4. Парадоксальный «атавизм» в форме ностальгии по морально-психологической внутривузовской атмосфере советских времён почти у половины ныне работающих преподавателей, включая молодых специалистов, родившихся уже в постсоветскую эпоху.

Можно ли считать современную внутривузовскую морально-психологическую атмосферу нормальной? С учётом всего сказанного, вопрос представляется риторическим. Но, если ностальгия по прошлому станет основой движения в будущее, есть все основания для оптимизма.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бим-Бао Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. С. 103.

2. Столбова Е.А. Формирование профессионального имиджа будущих педагогов // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. №4 (21). С. 206 – 208.
3. Сысоева Е.Ю. Рефлексивный анализ имиджеобразующих характеристик преподавателя вуза // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. №4 (21). С. 209 – 213.
4. Немов Р.С. Психология: в 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии: учебн. для студентов высш. пед. учеб. заведений. 5-е изд. М.: ВЛАДОС, 2013. 687 с.
5. Шепель И.И. Имиджелогия: учебное пособие. М.: Народное образование, 2002. 403 с.
6. Социальный статус и имидж гуманитарной интеллигенции («Круглый стол») // *Социологические исследования*. 2001. №11. С. 58 – 68.
7. Уорнер У. Живые и мертвые / пер. с англ. Николаев В. Г. М. — СПб.: Университетская книга, 2000 (Культурология. XX век). 671 с.
8. Киселёва Е.П. Самопринятие и стремление к самосовершенствованию субъектов образовательного процесса вуза как фактор направленности учебной мотивации студентов. Автореф. дис. ... канд. психолог. Наук. Курск, 2008. 25 с.
9. Сенашенко В.С. О престиже профессии «преподаватель высшей школы», ученых степеней и званий // *Высшее образование в России*. 2017. №2. С. 36 – 44.
10. Ефремов И.И. Функции и роль авторитета как феномена социальной жизни // *Философия и общество*. – 2005. №1 (38). С. 38 – 50.
11. Российская социологическая энциклопедия / под общ. ред. Г.В. Осипова. М.: Высшая школа, 1998. С. 537.
12. Амбарова М.А., Зборовский Г.Е. Время жизни преподавателя вуза глазами социологов // *Высшее образование в России*. 2015. №2. С. 70 – 79.
13. Иелтон Т. Медленная смерть университета /пер. с англ. Е. Бучкина // *Alta mater. Вестник высшей школы*. 2016. №2. С. 109 – 112.
14. Крокинская О.К., Трапцин С.Ю. Студент как «потребитель образования»: содержание категории // *Высшее образование в России*. 2015. №6. С. 65 – 75.
15. Красинская Л.Ф. Модернизация, оптимизация, бюрократизация ... что ожидает высшую школу завтра? // *Высшее образование в России*. 2016. №3. С. 73 – 82.
16. Полонников А.А. Современная образовательная ситуация: подходы к описанию и дискурсивная ответственность // *Высшее образование в России*. 2017. №2 (209). С. 26 – 35.

Статья поступила в редакцию 23.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 37.0  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0026

## ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ МВД РОССИИ

© 2019

**Зубенко Виктор Викторович**, подполковник полиции, начальник  
**Пахомов Алексей Николаевич**, подполковник полиции, заместитель начальника  
кафедры огневой и физической подготовки

**Злобин Михаил Николаевич**, капитан полиции, старший преподаватель  
кафедры огневой и физической подготовки

*Ростовский юридический институт МВД России, Волгодонский филиал  
(347360, Россия, Волгодонск, ул. Стенная д. 40, e-mail: y137os@yandex.ru)*

**Аннотация.** Современное российское общество и государство предъявляют высокие требования к организации воспитательного процесса в образовательных учреждениях с точки зрения гуманистического, личностно-ориентированного и деятельностного подходов. В данной статье на примере своего педагогического опыта автор делится идеями по улучшению образовательного процесса, пытается донести место и роль воспитания в становлении личности и государства в целом. В статье раскрыты особенности воспитательной работы с правоохранителями, обоснована необходимость в разработке новых методов и средств воспитательного воздействия. Подробно раскрыто значение патриотического воспитания правоохранителя в масштабах государства. В статье также описаны основные составляющие данного направления в воспитательном процессе, мероприятия по внедрению патриотического настроения в ряды правоохранителей. Раскрыта структура воспитательного процесса, представляющая взаимосвязь основных элементов, целей и содержания, методов и средств, а также достигнутых результатов. Рассмотрена совокупность объективных и субъективных факторов, оказывающих, значительное влияние на ход исследования воспитательного процесса и найдены оптимальные способы и методы упрощения данного процесса.

**Ключевые слова:** воспитание, образование, воспитательный процесс, воспитательная работа, профессионально-нравственное воспитание, поведение, образовательное учреждение, средства воспитательного процесса

## FEATURES OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MIA OF RUSSIA

© 2019

**Zubenko Viktor Viktorovich**, police Lieutenant Colonel, chief  
**Pakhomov Alexey Nikolaevich**, police Lieutenant Colonel, Deputy head  
of the Department of fire and physical training

**Zlobin Mikhail Nikolaevich**, police captain, senior lecturer  
of the Department of fire and physical training

*Rostov law Institute of the Ministry of internal Affairs of Russia, Volgogradsk branch  
(347360, Russia, Volgogradsk, Stepnaya str., 40, e-mail: y137os@yandex.ru)*

**Abstract.** Modern Russian society, the state place high demands on the organization of educational process in educational institutions from the point of view of the humanistic, personality-oriented and activity approaches. In this article, on the example of his teaching experience, the author shares ideas to improve the educational process, trying to convey the place and role of education in the development of the individual and the state as a whole. The article reveals the peculiarities of educational work with police officers, the necessity to develop new methods and means of educational influence. Elaborated the importance of Patriotic education of law enforcement across the state. The article also describes the main components of this direction in the educational process, implementation of Patriotic sentiment in the ranks of law enforcement. The structure of the educational process, representing the relationship of the basic elements, objectives and content, methods and tools, as well as the results achieved. Considered the totality of objective and subjective factors that have a significant impact on the course of the research and educational process and found the best ways and methods to simplify the process.

**Keywords:** upbringing, education, educational process, educational work, professional and moral education, behavior, educational institution, means of educational process

Особое значение в становлении государства отражается в воспитании общества и человека, при наличии различных концептуальных компонентов. Проблемы, непосредственно связанные с улучшением качества образования, характеризуются особенностями социальной сферы, стремления к совершенствованию профессиональной подготовки. Современная тенденция позволяет актуализировать вопросы в направлении воспитания сотрудников полиции. Существенные изменения производятся как по составу и характеру работ воспитательного процесса, так и по организационным аспектам. В любой сфере, в частности, образовательной, воспитание переплетено с учебным процессом, обусловлено это тем, что они составляют единую систему – общая нацеленность, ход работы, результат. Появляется необходимость в уточнении составляющих воспитательной работы с сотрудниками правоохранительных органов:

- формирование в период обучения у слушателя качеств различной категории (сюда включены: гражданские, социальные, моральные, специальные);

- восприятие правоохранителя как профессионала, нацеленного на быстрое реагирование, принятие правильного решения по задачам, связанным с защитой общественного порядка, обеспечением безопасно-

сти человека при соблюдении конституционных прав отдельных лиц и граждан и их усиленной защитой; создание условий, позволяющих противодействовать коррупции, предотвращать наступление профессиональной деформации конкретного человека.

Во время воспитательного процесса могут возникнуть задачи следующего характера:

- выбор сильной позиции, для реализации деятельности по воспитанию правоохранителя;

- работа с личным составом на фоне воспитательного процесса (кадровый аппарат) с учетом замечаний;

- обеспечение высокого уровня воспитательной работы путем совершенствования профессиональных качеств, обучение специалистов подразделений по воспитательной работе с правоохранителями;

- систематизированная подготовка руководителей по направлению воспитательной работы в своих подразделениях.

В многочисленных трудах понятие «воспитание» носит многогранный характер, оно находит применение в различных областях. Что касается воспитания правоохранителя, нельзя не отметить высокую значимость научного подхода при изучении воспитательного процесса.

Педагогика в рамках правовой и правоохранительной

деятельности является основой выполнения служебных заданий правоохранителей с учетом специфики профессии.

По мере возникновения проблем, связанных с особенностями педагогики воспитания правоохранителя, мы можем разработать и внедрить меры по их предотвращению. Необходимо перечислить компоненты, составляющие единый комплекс воспитательной работы для правоохранителя:

- совершенствование личностных качеств правоохранителя, повышение мотивации к службе, его высокий уровень подготовленности;

- развитие конструктивного мышления у всех сторон воспитательного процесса: состав компонентов, условий, особенностей, позволяющих предотвратить и устранить возможные сложности, связанные с данной деятельностью;

- единство мнений всех сторон;

- связь с высокой продуктивностью в рамках воспитательного процесса (а также профессиональной и служебной подготовки), с применением соответствующих умений, знаний и навыков;

- отбор кандидатов на службу при условии повышения качества - с использованием психологического, педагогического исследования общего состояния претендентов;

- моделирование воспитательного и учебно-тренировочного процессов специальной (первоначальной) подготовки лиц (накопление положительного опыта, закрепление профессионального мастерства);

- разработка новых технологий, повышающих эффективность применяемых средств, в зависимости от разновидности воспитания.

Перечислив компоненты единого комплекса воспитания правоохранителя, поясним, что «содержание воспитания» - это система знаний, навыков, способов деятельности, отношений, качеств и черт личности, которыми должны овладеть сотрудники органов внутренних дел в соответствии с поставленными целями и задачами [1, с. 35].

Заинтересованность государства в правильном определении ценностей народной духовности, национального достоинства, чувства патриотизма, позволяет сформулировать целесообразное планирование всей воспитательной работы среди правоохранителей. Она отвечает на вопросы, связанные с правоохранительной деятельностью с учетом постоянных реформирований: позволяет создать условия для оптимального набора качеств, навыков и умений для становления правоохранителя настоящим профессионалом, способным с достоинством отстаивать государственные интересы.

Структура воспитательного процесса представляет собой взаимосвязь основных элементов: целей и содержания, методов и средств, а также достигнутых результатов [2, с. 82]. Соответственно, его многокомпонентность подразумевает, что высокая доля от общего педагогического процесса приходится на воспитание. Следующим уровнем выступает развитие, которое отражает особенности (связи, характеристики) глобальных систем. Рассматриваемый процесс имеет высокие показатели сложности, разнообразия, противоречивости, тем самым показывая, насколько изучен данный аспект. По вопросам воспитания правоохранителей, исследования проводили следующие ученые: В.Я. Кикоть, Н.С. Кравчун, А.В. Буданов, И.В. Горлинский, И.Ф. Колонтаевская, А.Д. Лазукин, И.А. Латковская, И.Б. Пономарев, А.М. Столяренко, А.А. Федотов, И.Н. Медведев. Авторы описывали отношения сторон процесса воспитания правоохранителя. Базисом правильного формирования воспитательного процесса образовательной деятельности правоохранительных органов, является работа педагогического коллектива, сориентированная на получение положительного результата данной деятельности (в качестве примера можно привести благоприятное воздействие на формирование общечеловеческих ценностей у сотрудника право-

охранительных органов), на составление плана мероприятий, подбор и применение необходимых методов, на реализацию разработанного плана и алгоритмов, на управленческую составляющую поведения правоохранителей.

В исследовании воспитательного процесса выделяют такие факторы, как: объективные и субъективные [6, с. 92].

Совокупность факторов, оказывающих значительное влияние на его ход, позволяет нам определить, насколько данный процесс усложнен, и как найти оптимальные способы и методы для его упрощения. Если мы попробуем разделить и сопоставить учебный процесс с воспитательным, то возникает потребность в указании трудоемкости контроля за результатом работы, сложность выражается в качественном и количественном отношении (временной фактор также не исключаем).

Зачастую воспитательная работа с правоохранителями предусматривает следующую направленность: со стороны формирования государственно-правового мировоззрения (соблюдение служебной дисциплины и законности), правового воспитания, профессионально-нравственного воспитания, патриотического воспитания (укрепление культуры межнациональных отношений), эстетического воспитания [3, с. 107].

Государственно-правовое мировоззрение вбирает в себя морально-психологическую подготовку правоохранителей, их осведомленность в правовой направленности. Ознакомление с устройством государства, органами государственной власти, с направлением деятельности сотрудников полиции. Организуют семинары, круглые столы, викторины, посвященные вопросам о роли государства и общества, его основных задачах, функциях.

Итак, правовое воспитание у правоохранителя формирует правовую ориентацию, правовое осмысление с практическим применением обретенных знаний и навыков, составляющих в конечном результате правовую воспитанность и образованность. Наряду с программами в образовательном учреждении предусмотрена организация мероприятий, формирующих картину изменений профессиональной направленности (в форме лекций, совещаний с руководством образовательного учреждения, практических занятий, научных конференций). Важная деталь при первоначальной профессиональной подготовке заключается в ее ускоренном режиме с постоянным контролем над слушателем (проведение психологического исследования, анкетирования, групповых и личных бесед). Понятие «профессионально-нравственного воспитания» подразумевает под собой готовность к защите прав и свобод граждан, соблюдение принципов морально-нравственной этики, передаче положительного опыта начинающим правоохранителям. Эффективность повышается за счет проведения семинаров, совещаний, встреч с ветеранами.

Переходя к вопросам патриотического воспитания, мы должны четко представлять, что лежит в основе данного направления. Знание истории Российского государства, уважение к многонациональной и многоконфессиональной стране, прилежная и добросовестная работа правоохранителя – все это ключевые определения воспитательной работы в патриотическом содержании. Так, по словам Б.А. Федулова: «государство стремится к социальной стабильности» [4, с. 11]. И именно правоохранители должны донести до гражданина эту мысль, обеспечив его безопасность и безопасность общества в целом. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 года №1493, выступает основополагающей для учебно-воспитательного процесса в патриотической направленности для правоохранителей.

Для успешной реализации государственной программы сотрудники совместно со слушателями ВФ РЮИ МВД России готовят мероприятия следующего

плана:

- научно-просветительская деятельность по вопросам патриотизма;
- внедрение проектов патриотического характера (съемка документального фильма) с привлечением специалистов из разных областей;
- проведение круглых столов, конкурсов по вопросам патриотического воспитания правоохранителей;
- подготовка к ритуалам служебной деятельности; торжественных маршей, чтений произведений, уроков мужества, собраний;
- выражение почтения героев, погибших при исполнении долга перед Родиной;
- воссоздание истории в музее; обозначение особых дат в летописи Министерства внутренних дел Российской Федерации;
- организация встреч с Героями Отечества, ветеранами Великой Отечественной войны 1941-1945 годов, ветеранами органов внутренних дел, внутренних войск, боевых действий, содействие в их жизни;
- общественная, культурно-просветительская, спортивная деятельность;
- прикладное искусство и творчество с эстетическим уклоном.

Торжественные ритуалы тесно связаны с патриотическим воспитанием и благоприятно воздействуют на обучаемых, стимулируя их на совершение подвигов, добросовестное несение службы в органах внутренних дел, желание стать примером для своих последователей. Торжественность, величие, красота, официальность призывают сохранить и поддерживать данные традиции.

Эстетическое воспитание участвует в процессе духовного становления сотрудника полиции. Это связано с развитием в человеке способности воспринимать, ценить и анализировать, создавать прекрасное в повседневной жизни. Здесь следует уточнить, что понятие «прекрасное» в контексте художественного формирования личности не совпадает со значением слова «красота», точнее сказать, что это описание внешней формы и включает в себя такие понятия, как гармония, гуманизм, совершенство. Самым действенным методом в эстетическом воспитании можно считать личный пример.

Так называемый личный пример преподавателя перед сотрудниками включает в себя: манеру поведения, общения, внешний вид и моральные качества, которые олицетворяют усваиваемые сотрудниками полиции идеалы. Путем подражания формируется социально-нравственные цели личностного поведения. В механизме подражания можно выделить, по крайней мере, три этапа. На первом этапе в результате восприятия конкретного действия у человека появляется субъективный образ этого действия, желание поступать также. На втором этапе между примером для подражания может возникнуть связь, а на третьем этапе происходит синтез подражательных и самостоятельных действий, на который активно влияют жизненные и специально созданные воспитывающие ситуации. Таким образом, подражательность и основанный на ней пример могут и должны найти достойное применение в педагогическом процессе. На это обращал внимание К.Д. Ушинский, который подчеркивал, что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности, что на воспитание личности может действовать только личностью. В глазах учащихся только тот поступок заслуживает подражание, который совершил авторитетным и уважаемым человеком. [5, с. 9].

В научной литературе отношение к воспитанию со стороны слушателей складывается из взглядов, жизненной позиции, духовно-нравственных ценностей, поведения, занимая важное место в учебно-воспитательном процессе [7, с. 129]. Следует отметить, что правоохранитель всегда должен стремиться к положительному отношению, руководствуясь указаниями «воспитателя» (им может являться руководитель, преподаватель, инструктор и т.д.). Лекционное, практическое занятия (тре-

нировка, консультация, совещание) всегда включают в свой состав элементы воспитательного процесса. В образовательном учреждении МВД России уделяется особое внимание строевой подготовке и служебным дисциплинам. При использовании основных принципов и приемов строевой подготовки у слушателя формируются способности, по самовоспитанию и самосовершенствованию личности правоохранителя. На занятиях по служебной подготовке придается немалое значение оценке ситуации плана действий в тех или иных ситуациях. Если правоохранитель способен объективно оценивать свои возможности, то процесс самовоспитания ускоряется. В среде сотрудников полиции развито взаимовоспитание с единой нацеленностью на положительный результат осуществляемой деятельности. В процессе обучения оно особенно развито, поскольку перед слушателями ставятся единые цели и задачи. Сотрудничество внутри группы носит прогрессирующий характер.

Специалисты по воспитательной работе правоохранителей должны учитывать особенности поведения конкретного лица, коллектива в целом, благодаря этому происходит рациональный подбор методов взаимодействия при построении воспитательного процесса.

Ознакомление с описанием воспитательного процесса, разработкой методики решения задач данной деятельности, применением воспитательных мер призывает к тщательному анализу и исследованию его особенностей в рамках обучения правоохранителей. Понимается, что образовательная сфера в концепте воспитания сотрудников полиции должна носить научно обоснованный характер и отвечать всем требованиям правоохранительной деятельности. В результате проведенного исследования мы раскрыли особенности воспитательной работы с правоохранителями, обосновали необходимость в разработке новых методов и средств воспитательного воздействия. Установили, как влияют личностные качества на процесс воспитания в правоохранительной деятельности применительно к образовательной сфере.

Подробно раскрыли значение патриотического воспитания правоохранителя в масштабах государства. В статье также описаны основные составляющие данного направления в воспитательном процессе, мероприятия по внедрению патриотического настроения в ряды правоохранителей. Воспитательная работа с сотрудниками полиции ведется на протяжении всей службы, но основы закладываются в период обучения в образовательных учреждениях: так профессиональная и служебная подготовка правоохранителей обязательно имеет в своем арсенале инструменты воспитательной работы. В дальнейшем, именно они участвуют в формировании необходимых навыков, знаний, умений для осуществления правоохранительной деятельности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кикоть В.Я. *Воспитательная работа с личным составом в системе Министерства внутренних дел Российской Федерации: Учебник / Под общ. ред. докт. педаг. наук, докт. юрид. наук, проф. В.Я. Кикотя.* — М.: ЦОКР МВД РФ, 2009.
2. Тихомиров С.Н. *Педагогика высшей школы: учебное наглядное пособие.* М.: Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, 2016.
3. Пидкасистый П.И. *Психология и педагогика: учебник для вузов / Под ред. П.И. Пидкасистого.* — М.: Юрайт; М.: Высшее образование, 2010.
4. Сластиенин В.А. *Введение в педагогическую аксиологию.* М.: Школа – Пресс, 2003.
5. Леонова И.А. *Эстетическая культура сотрудников органов внутренних дел: учебное пособие в вопросах и ответах.* Орел: Орловский юридический институт МВД России им. В.В. Лукьянова, 2017.
6. Марченков, В. И. *Педагогика [Текст] : учебник / В. И. Марченков, В. Н. Герасимов, И. А. Алехин.* – М. : Изд-во Военного университета, 2002.
7. Зеер Э.Ф. *Психология профессий: учебное пособие для вузов, 2-е изд., Академический проект, Фонд «Мир», 2008.*

Статья поступила в редакцию 22.04.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0027

**ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ  
СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ  
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

© 2019

**Зудина Алена Игоревна**, старший преподаватель  
кафедры гуманитарных дисциплин  
*Нижегородский государственный инженерно-экономический университет,  
филиал - Институт пищевых технологий и дизайна  
(603062, Россия, Нижний Новгород, улица Горная, 13, e-mail: azud@bk.ru)*

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос эффективности использования технологии критического мышления для формирования коммуникативной компетенции студентов неязыковых ВУЗов при обучении иностранному языку. Неотъемлемым личностным и профессиональным качеством специалиста любой отрасли в условиях современного рынка труда является владение навыками иноязычного общения. Потребность в профессиональных кадрах определяет целью современной методики обучения иностранному языку формирование языковой личности, которая способна и готова к межкультурному общению с представителями других культур в условиях активного социального взаимодействия. Речь идет о формировании коммуникативной компетенции. Чтобы сформировать данную компетенцию, необходимо по-новому взглянуть на систему используемых преподавателями методов и приемов обучения иностранному языку. Особенно пристальное внимание необходимо обратить на применение инновационных технологий в преподавании иностранного языка. Многие методические инновации связаны сегодня с применением технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо». Основными принципами технологии развития критического мышления являются активное участие студентов в образовательном процессе, групповая работа, индивидуально-ориентированное обучение, соотнесение содержания учебного процесса с конкретными жизненными задачами, решением проблем, с которыми студенты сталкиваются в реальной жизни. Особое внимание в статье уделяется этапам технологии развития критического мышления через чтение и письмо, в рамках которых используются различные приемы, применяемые на занятиях по иностранному языку.

**Ключевые слова:** иноязычное общение, коммуникативная компетенция, студенты неязыкового ВУЗа, методы и приемы обучения иностранному языку, инновационные технологии в преподавании иностранного языка, критическое мышление, технология развития критического мышления.

**CRITICAL THINKING TECHNOLOGY AS AN EFFECTIVE MEANS OF FORMING  
COMMUNICATIVE COMPETENCE OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY  
STUDENTS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES**

© 2019

**Zudina Alena Igorevna**, senior lecturer  
of the Department of Humanities  
*Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University,  
branch of Institute of Food Technologies and Design  
(603062, Russia, Nizhny Novgorod, street Gornaya, 13, e-mail: azud@bk.ru)*

**Abstract.** In the article the question of effectiveness of use of critical thinking technology for formation of communicative competence of non-linguistic university students in teaching foreign languages is considered. In the conditions of modern labor market the integral personal and professional quality of the specialist of any industry is possession of foreign-language communication skills. The need for professional staff determines the purpose of modern language training method is formation of language personality who is capable and ready to cross-cultural communication with representatives of other cultures in the conditions of active social interaction. It is about the formation of communicative competence. To form this competence, it is necessary to look in a new way at the system of methods of teaching foreign languages used by teachers. Especially close attention needs to be paid to use of innovative technologies in teaching foreign languages. Many methodical innovations are connected with use of "Development of Critical Thinking through Reading and Writing" technology today. The basic principles of critical thinking technology are active participation of students in educational process, group work, individual-based training, correlation of content of educational process with specific vital objectives, the solution of problems which students face in real life. Special attention in the article is paid to the stages of critical thinking technology within which various methods of teaching foreign languages are used.

**Keywords:** foreign-language communication, communicative competence, non-linguistic university students, methods of teaching foreign languages, innovative technologies in teaching foreign languages, critical thinking, critical thinking technology.

Неотъемлемым личностным и профессиональным качеством специалиста любой отрасли в условиях современного рынка труда является владение навыками иноязычного общения. Потребность в профессиональных кадрах определяет целью современной методики обучения иностранному языку формирование языковой личности, которая способна и готова к межкультурному общению с представителями других культур в условиях активного социального взаимодействия. Речь идет о формировании коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция - знание языка, понимаемое как умение выбирать языковые средства, изучаемые ситуативной лексикой и грамматикой, исходя из социальных или других внеязыковых факторов общения. Другими словами, коммуникативная компетенция представляет собой комплекс коммуникативных уме-

ний, основанных на лингвистических, психологических, культурологических, и социальных знаниях.

Чтобы сформировать данную компетенцию, необходимо по-новому взглянуть на систему используемых преподавателями методов и приемов обучения иностранному языку. В настоящее время, как отмечается многими исследователями (Э. Ф. Файзуллина, А. М. Зарипова [1], Е. Н. Воронова [2], Е. И. Зимица [3] и др. [4-7]), особенно пристальное внимание необходимо обратить на применение инновационных технологий в преподавании иностранного языка [4]. Многие методические инновации связаны сегодня с применением технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» [5, 6, 7].

Под критическим мышлением в обучении понимают совокупность качеств и умений, способствующих

формированию оценочного мышления, для которого знание, основанное на личном опыте и проверенных фактах, является отправной, а не конечной точкой. Критическое мышление - это сложный мыслительный процесс, начинающийся с получения информации и заканчивающийся принятием независимого решения; это умение анализировать информацию с тем, чтобы иметь возможность применять полученные результаты в решении стандартных и нестандартных вопросов и проблем; это умение ставить новые задачи, приводить разнообразные аргументы, принимать самостоятельные решения [8].

Основными принципами технологии развития критического мышления являются активное участие студентов в образовательном процессе, групповая работа, индивидуально-ориентированное обучение, соотнесение содержания учебного процесса с конкретными жизненными задачами, решением проблем, с которыми студенты сталкиваются в реальной жизни.

Основными этапами занятия по иностранному языку при использовании данной технологии являются этап вызова, осмысления и размышления (рефлексии) [9].

На этапе вызова осуществляется актуализация уже имеющихся знаний с помощью различных приемов (мозговая атака; индивидуальная/парная/групповая работа; составление кластера; прогнозирование содержания и т.д.) [10]. Полученные ранее знания становятся базой для усвоения новых знаний, таким образом, студенты получают возможность более эффективно соотносить новую информацию с уже известной и осознанно, критически подходить к ее изучению.

Одним из эффективных приемов на этапе вызова является прием «вопросительного слова», который помогает решить одновременно две задачи – извлечение информации и формирование навыков образования вопросительных предложений. Например, при изучении темы «Moscow: its past and present» студенты формулируют вопросы о том, что они хотели бы узнать о Москве, ее прошлом и настоящем, используя ранее изученную лексику и грамматические структуры. В процессе занятия они извлекают необходимую информацию, отвечают на вопросы, поставленные ими в начале занятия. Обмен мнениями может способствовать выработке новых, часто неожиданных и продуктивных идей; появлению интересных вопросов, поиск ответов на которые будет мотивировать к изучению нового материала. Работа в небольших группах на данном этапе позволяет студентам, которые боятся излагать свое мнение, чувствовать себя более комфортно [11].

Преподаватель на данном этапе стимулирует студентов к активной речемыслительной деятельности, способствует бесконфликтному обмену мнениями в группах, фиксирует и систематизирует полученную от студентов информацию, осуществляет скрытый контроль за процессом поиска необходимой информации.

Этап осмысления содержания заключается в знакомстве с новой информацией, ее соотнесении с уже имеющимися знаниями, поиске ответов на поставленные ранее вопросы, выявлении противоречий, корректировке целей и подготовке к анализу и обсуждению услышанного или прочитанного. На данном этапе организация работы может быть различной - рассказ, лекция, индивидуально, парное или групповое чтение, просмотр видеоматериала. Основная задача данного этапа состоит в том, чтобы поддерживать активность студентов, их интерес, созданный на этапе вызова.

На данном этапе обычно используются такие приемы, как фишбон, прием «толстых» и «тонких» вопросов, выделение ключевых слов подчёркиванием, чтение текста с остановками [9].

При изучении темы о Москве на данном этапе целесообразно использовать прием инсерт (INSERT - I- interactive, N- notion, S- system, E – effective, R – reading, T – thinking). Студентам предлагается текст. В процес-

се чтения они расставляют на полях пометки. Пометки должны быть следующие: «v» - если то, что читают студенты, соответствует тому, что они знают; «->» - если то, что читают студенты, противоречит тому, что они уже знали; «+» - если то, что читают студенты, представляет собой новую для них информацию; «?» - если то, что читают студенты, им непонятно, или они хотели бы получить более подробные сведения по данному вопросу. После чтения текста с маркировкой студенты обсуждают результаты и заполняют одну на двоих (или одну на группу) маркировочную таблицу, куда ключевыми словами и словосочетаниями войдут основные результаты работы. Таблица выглядит так:

Таблица 1 – Маркировочная таблица

«v»	«->»	«+»	«?»
-----	------	-----	-----

Затем обсуждаются результаты заполнения таблицы. После чего студенты возвращаются к вопросам по теме «Moscow: its past and present», которые были поставлены в начале занятия на этапе вызова, и выясняют, были ли найдены ответы на них на этапе осмысления.

Данный прием направлен на активное осмысление студентами новой информации, установление причинно-следственных связей. Заполнение маркировочной таблицы является одной из форм составления кластера, развивает навык анализа и систематизации информации, формирует содержательную рефлексия, дает материал для формулировки проблем и вопросов на будущее.

На этапе размышления (рефлексии) происходит систематизация полученной информации – ее анализ, интерпретация и творческая переработка. Групповая дискуссия, составление кластера, написание мини-сочинения или эссе – приемы, с помощью которых реализуется эта стадия [10].

Заканчивая работу над темой о Москве, студентам предлагается один из наиболее творческих приемов - написание пятистишия «синквейна» - позволяющий в нескольких словах изложить учебный материал. Он требует от студентов кратко резюмировать полученную информацию. Структура пятистишия выглядит следующим образом: 1) первая строка - одно слово, описывающее тему (обычно имя существительное); 2) вторая строка — два слова, описывающие тему (обычно два прилагательных); 3) третья строка - три слова, выражающие действие по теме (обычно три глагола или причастия); 4) четвертая строка - фраза из четырех слов, показывающая отношение к теме (разные части речи); 5) последняя строка - одно слово (обычно синоним слова из первой строки), которое еще раз подчеркивает сущность темы. Каждый студент имеет от 5 до 7 минут, чтобы написать пятистишие. Эффективный способ организации работы - это работа в парах.

Пример синквейна о Москве:

Moscow  
Modern and beautiful  
Increases, influences, leads  
I am proud of you  
Our capital!

Эти три этапа (вызов – осмысление – размышление) должны присутствовать на каждом занятии, так как это позволяет увидеть сложный мыслительный процесс, который начинается с информации, а заканчивается ее осмыслением, принятием решения.

Использование на занятиях по иностранному языку разнообразных приемов технологии развития критического мышления гарантирует повышение интереса студентов к изучаемому языку; поддержание внутренней мотивации; повышение познавательной активности; возможность практически самостоятельно добывать знания, что стимулирует речемыслительную деятельность; формирование социально значимых, нравственно-ценностных мотивов поведения; повышение уровня социализации; развитие креативности и рефлексии; вос-

питание инициативности; эффективное усвоение большого объема учебной информации; раскрытие личностно-индивидуальных возможностей каждого студента, возможность более целенаправленно осуществлять индивидуальный подход в обучении (для преподавателей).

Кроме того, основанная на коммуникативно-деятельностном подходе, построенная в диалоговом, интерактивном режиме, технология развития критического мышления позволяет значительно увеличить время речевой практики на занятии по иностранному языку для каждого студента, являясь, таким образом, эффективным средством формирования коммуникативной компетенции, необходимой для современного специалиста.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Файзуллина Э. Ф., Зарипова А. М. Современные приемы в методике преподавания иностранных языков // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2015. №1. С. 238-245.
2. Воронова Е. Н. Современные технологии и методы обучения иностранному языку в ВУЗе // ПниО. 2014. №1. С. 189-194
3. Зимица Е. И. Профессиональная языковая подготовка: соответствие современным тенденциям // Социально-экономические явления и процессы. 2014. №1. С. 172-175
4. Ферзилаева М. М. Инновационные технологии обучения иностранным языкам как орудие формирования поликультурной личности // Концепт. 2015. №515. С. 1-5
5. Ставрук М. А., Данилюк Л. Г. Использование технологии критического мышления в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. №3-2. С. 109-113
6. Мишланова С. Л., Филиппова А. А., Заседателева М. Г. Технология критического мышления как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов // Вестник ЧГПУ. 2016. №5. С. 82-89
7. Иванова О.Э., Точилкина Т.Г. Метод критического мышления как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 316-319.
8. Дорофеева Л. С. Опыт и перспективы использования технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» на уроке английского языка // Инновационное развитие профессионального образования. 2016. №3 (11). С. 31-37
9. Гуляя Т. М., Герасименко Т.Л. Опыт использования технологии «Развитие критического мышления» в процессе обучения профессионально-ориентированному деловому английскому языку // Педагогика и психология образования. 2014. №1. С. 54-62
10. Лазырина О. М. Приемы технологии критического мышления в педагогической практике высшей школы // Теория и практика общественного развития. 2015. №5. С. 156-157
11. Дроздова Е. В. Работа в группах на уроках иностранного языка // Вопросы науки и образования. 2017. №6 (7). С. 140-142

Статья поступила в редакцию 26.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.14.015.62

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0028

**РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ  
СТУДЕНТОВ К ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОЙ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

© 2019

AuthorID: 738079

SPIN: 5526-0017

ORCID: 0000-0002-3993-3751

**Иванова Ирина Юрьевна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры «Педагогика и психологии детства»

AuthorID: 502114

SPIN 8076-2262

ORCID: 0000-0003-1472-9591

**Евтушенко Ирина Николаевна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры «Педагогика и психологии детства»

Authorid: 675614

SPIN: 5722-8526

ORCID: 0000-0001-8101-4401

ScopusID: 57202212422

**Артеменко Борис Александрович**, кандидат биологических наук, заведующий кафедрой  
«Теории, методики и менеджмента дошкольного образования»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет  
(454048, Россия, Челябинск, ул. Омская, 87-19, e-mail: artemenkoba@cspu.ru)*

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования проблемы реализации компетентностного подхода в процессе подготовки студентов педагогического университета к просветительской деятельности в дошкольной образовательной организации. Компетентностный подход выступает одним из ключевых ориентиров для современной системы высшего образования нашей страны и призван разрешить ряд противоречий, наблюдаемых в современном образовании. Идеи данного подхода отражены в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования, которые определяют требования к процессу обучения студентов-бакалавров. Современная профессиональная педагогическая деятельность воспитателя детского сада предполагает реализацию ряда функций, одной из которых является просветительская. К осуществлению данного направления деятельности должен быть готов выпускник педагогического вуза. Просветительская деятельность имеет ряд особенностей (неформальное и необязательное образование, носит лично ориентированный характер, ориентирована на конкретный запрос потребителя и проч.), которые необходимо учитывать в процессе подготовки студентов к осуществлению педагогической деятельности. Основные положения и выводы статьи могут быть использованы преподавателями, разработчиками образовательных программ высшего образования в процессе решения проблем подготовки студентов к будущей педагогической деятельности в условиях современного дошкольного образования.

**Ключевые слова:** бакалавриат, образование, высшее образование, педагог дошкольного образования, деятельность, педагогическая деятельность, просветительская деятельность, компетентность, компетентностный подход, индикаторы готовности студентов к просветительской деятельности.

**IMPLEMENTATION OF COMPETENCE APPROACH IN THE PROCESS OF PREPARING  
STUDENTS FOR EDUCATIONAL ACTIVITY IN PRESCHOOL  
EDUCATIONAL ORGANIZATION**

© 2019

**Ivanova Irina Yuryevna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department  
«Pedagogy and psychology of childhood»

**Evtushenko Irina Nikolaevna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department  
«Pedagogy and psychology of childhood»

**Artemenko Boris Aleksandrovich**, Candidate of Biological Sciences, Head of the Department  
«Theory, methods and management of preschool education»

*South Ural State Humanitarian-Pedagogical University  
(454048, Russia, Chelyabinsk, st. Omskaya, 87-19, e-mail: artemenkoba@cspu.ru)*

**Abstract.** The article presents the results of the study of the problem of implementing the competence approach in the process of preparing students of a pedagogical university for educational activities in pre-school educational organization. Competence approach is one of the key benchmarks for the modern system of higher education in our country and is designed to resolve a number of contradictions observed in modern education. The ideas of this approach are reflected in the Federal State Educational Standards of Higher Education, which define the requirements for the process of teaching bachelor students. Modern professional pedagogical activity of a kindergarten teacher involves the implementation of a number of functions, one of which is educational. A graduate of a pedagogical university should be ready for the implementation of this activity. Educational activities have a number of features (non-formal and non-compulsory education, are personally oriented, focused on a specific consumer request, etc.) that must be taken into account when preparing students for pedagogical activities. The main provisions and conclusions of the article can be used by teachers, developers of educational programs of higher education in the process of solving the problems of preparing students for future pedagogical activity in the context of modern pre-school education.

**Keywords:** bachelor degree, education, higher education, teacher of preschool education, activity, pedagogical activity, educational activity, competence, competence-based approach, indicators of students' readiness for educational activity.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Отмечаемые тренды в жизни общества и в системе университетского образования сделали приоритетным положение о необ-

ходимости расширения и обогащения внутренних ресурсов каждого обучающегося, обеспечения процессов его развития, нравственного обновления и совершенствования в течение всей жизни. Вышеуказанная тенденция

породила потребность современного общества в педагогах-профессионалах, компетентных, способных взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ, изучать и развивать культурные и образовательные потребности различных социальных групп, уметь разрабатывать и реализовывать просветительские программы. В этой связи актуальной становится подготовка студентов в вузе к просветительской деятельности в условиях современного детского сада с учетом идей компетентностного подхода [1].

Опыт преподавательской деятельности в высшей школе и проведенная аналитическая работа с нормативной документацией, психолого-педагогическими и методическими источниками позволили нам отметить ряд противоречий, наблюдающихся в процессе подготовки студентов в области решения задач профессиональной деятельности культурно-просветительского типа. Выявленные нами несоответствия обнаруживаются между:

- запросом системы дошкольного образования на профессионально компетентных воспитателей, и наличием возможностями системы вузовского образования, обеспечивающими процесс формирования педагогической компетентности студентов в области просветительства;

- требованиями, предъявляемыми к знаниям, умениям и опыту педагогической деятельности педагога, необходимыми в организации и реализации просветительской деятельности в детском саду, и наличием уровнем их сформированности на момент завершения обучения в вузе [2, 3].

Практика обучения будущих воспитателей показывает, что в системе высшего образования приоритетным в подготовке бакалавров к педагогической деятельности в сфере дошкольного образования является формирование компетенций в области обучения, воспитания и развития детей, однако, при этом недостаточно внимания уделяется вопросу обеспечения готовности студентов к просветительской деятельности в рамках взаимодействия с родителями воспитанников. Мы считаем, что ресурсы образовательного пространства университета недостаточно используются для получения студентами практических навыков просвещения участников образовательных отношений [4, 5, 6].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты данной проблемы и на которых основывается автор, выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.* В педагогической теории сложились необходимые предпосылки к исследованию специфики подготовки будущих воспитателей к просветительской деятельности. Вопросы подготовки педагога рассматривались в концептуальном плане профессионального педагогического образования (П.Ф. Кубрушко, В.С. Леднев, А.М. Новиков, Г.М. Романцев, Е.В. Ткаченко, В.А. Федоров и др.). Теоретические основы профессионального образования представлены трудами В.С. Безруковой, Б.С. Гершунского, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, С.А. Репина, Г.Н. Серикова. Идеи компетентностного подхода в образовании отражены в работах А.Л. Андреева, А.С. Белкина, Д.А. Иванова, В.А. Сластенина и др. Теория формирования профессионализма разработана авторами Ю.М. Забродиным, А.М. Новиковым, В.Я. Синенко, В.А. Сластениным и др. Социальные, психологические, педагогические проблемы обучения бакалавров в вузе показаны в исследованиях В.П. Беспалько, Е.А. Климова, А.К. Марковой, А.Н. Орлова, Н.Н. Тулькибаевой и др.

В свете требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (3++) образовательный процесс в высшей школе осуществляется с ориентацией на формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. В данной ситуации компетентностный подход

выступает методологией реализации социального заказа общества на подготовку бакалавров. Это подход, ориентирует процесс подготовки будущих педагогов на результат, в качестве которого выступает не только сумма сформированных знаний, умений, навыков, а также готовность и способность профессионала действовать в различных нестандартных ситуациях, в том числе, при осуществлении просветительской деятельности в дошкольной организации [7].

Принципы реализации компетентностного подхода, на наш взгляд, отвечают особенностям просветительской деятельности педагога и позволяют обеспечить условия формирования компетенций в данной области. Перечислим их: 1) принцип зависимости теоретических знаний и умений от требований педагогической практики, от информационного запроса системы дошкольного образования; 2) учета требований рынка труда при формулировании задач высшего образования; 3) направленность обучающихся на непрерывность получения образования и самообразования на протяжении всей жизнедеятельности [8].

Компетентностный подход обеспечивает реализацию идеи внесения личностного смысла в образовательный процесс. В данном подходе «...живое, личностное знание противопоставляется бессубъектному, отчужденному, транслируемому в виде информации, сведений...» [9; С. 8]. «Личностное знание представляет собой не только использование усвоенного, прочитанного в качестве некоторой «ценности», но знание, обеспечивающее участие субъекта в собственной жизнедеятельности» [10; С. 11].

Мы подерживаем точку зрения О.Ф. Алексеевой, А.Л. Андреева, И.А. Зимней, А.М. Князева, которые подчеркивают, что базой формирования компетентностей выступают научные знания, впоследствии наблюдается приращение на них, как на базовое основание, специальных профессиональных компетентностных требований, связанных со способностью переносить знания в практическую деятельность, обеспечивающих владение методами диагностики процесса просвещения участников образовательных отношений в детском саду и способностью анализировать, осмысливать полученные результаты, выявлять, оценивать и корректировать возможные ресурсы и риски просветительской деятельности в дошкольном образовании и др. Данная логика укладывается в логику формирования компетенций, необходимых при реализации просветительской деятельности.

Подводя итог анализу ведущих идей компетентностного подхода, отметим, что они задают ряд требований к организации и содержанию процесса подготовки студентов к будущей профессиональной педагогической деятельности в области просвещения участников образовательных отношений.

*Формирование целей статьи (постановка задачи).* Цель исследования – обосновать актуальность и описать процесс подготовки студентов педагогического вуза к просветительской деятельности, отвечающий идеям компетентностного подхода и требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (3++).

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Процесс подготовки будущих воспитателей к профессиональной педагогической деятельности в детском саду является сложным, многокомпонентным, многофакторным и ориентированным на будущее. Данные характеристики мы связываем со специфическими характеристиками современной педагогической деятельности. Она осуществляется в ситуации перманентной неопределенности, неоднозначности, не алгоритмизируемости; ориентирована на чувственно-эмоциональную сферу всех участников образовательных отношений, является целостным образованием, «...неделимость лю-

бого, сколь угодно малого фрагмента (единицы педагогической деятельности) и целостности «внутреннего» – личности участников педагогического взаимодействия; целостность «внешнего» – факторов и обстоятельств; целостность средств, используемых в процессе педагогического взаимодействия» [11, С. 78].

Логика изложения результатов нашего научного изыскания требует обращения к определению составляющих понятия «педагогическая деятельность». В связи с тем, что существенная смыслообразующая нагрузка в исследуемом нами термине представлена в понятии «деятельность», обратимся к толкованию его значения. Достаточно обоснованным в свете идей компетентностного подхода, на наш взгляд, является следующее его трактование: деятельность выступает как общественная ценность при следующих условиях: совершается по собственному побуждению, осмысленно и сознательно, производит значимый для общества «продукт», базируется на положительных нравственных способах реализации целей. Процесс осуществления профессиональной педагогической деятельности предполагает субъектную позицию человека, такая позиция генерирует внутренние процессы: изменяет внутреннюю природу личности, обогащает ее внутренний мир, а также, просоциальная направленность педагогической деятельности инициирует преобразовательные процессы в социальном окружении, оптимизирует взаимодействие с окружающими людьми, формирует гуманистическое мировоззрение. Г.И. Щукина отмечает, что «кардинальной проблемой, определяющей сущность формирования личности, является деятельность, ее место в общественной жизни, ее влияние на развитие новых поколений, ее роль в онтогенезе» [12, С.10]. В этой связи, интересна позиция А.К. Дусавицкого, выделяющего следующие компоненты педагогической деятельности в пространственно-временных отношениях, которые важно учитывать при подготовке современного педагога: проектирование собственной деятельности, управление процессом развития и становления личности обучающихся, рефлексия собственной педагогической деятельности [13].

В условиях изменяющихся форматов получения образования и повышающихся требований к его результатам, процесс овладения профессионально-педагогической деятельностью, на наш взгляд, должен осуществляться через реализацию следующих профессионально важных качеств будущего воспитателя: профессиональные знания в области педагогики и психологии, профессиональные педагогические умения, профессиональные педагогические позиции, установки педагога, требуемые от него профессией, личностные особенности, обеспечивающие овладение педагогом профессиональными знаниями и умениями и формирование адекватного базового опыта.

Профессиональная педагогическая деятельность воспитателя носит полифункциональный характер, она направлена не только на развитие и становление личности воспитанников, на усвоение ими знаний и способов деятельности, на установление доверительных и бесконфликтных отношений в детско-взрослых сообществах, создающих условия для оптимальной социализации детей, на организацию воспитательной деятельности дошкольников, но и на создание адекватной возрастным особенностям и потребностям детей развивающей среды и организацию партнерского взаимодействия с родителями, в том числе, их просвещения. Основные направления и содержание деятельности воспитателя зафиксированы в Профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», и отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования. Будущий воспитатель должен быть готов к выполнению следующих типов задач профессиональной деятельности: педагогический, про-

ектный, методический, организационно-управленческий, сопровождения и культурно-просветительский. В этой связи, подготовка студентов к просвещению в детском саду, на наш взгляд, является значимым направлением формирования компетенций [14].

Обратимся к рассмотрению понятия «просвещение». На наш взгляд, интересна точка зрения Ю.Д. Красильникова на просвещение как на педагогическую деятельность, обеспечивающую возможность «духовного обогащения...» современному потребителю информации, а также создающие дополнительные возможности разносторонней образовательной и самообразовательной работы педагогу [15, С. 18]. Просветительская деятельность В.Н. Мезиным понимается как составная часть деятельности педагога. В ходе осуществления, которой воспитатель информирует родителей о современных идеях и достижениях теории и практики педагогики и психологии, обучающихся с основами самовоспитания, популяризирует и разъясняет результаты новейших психолого-педагогических исследований, формирует потребность в получении психолого-педагогических знаний и использовании их как у родителей, так и у детей [16].

Результаты нашего исследования позволяют определить статус просветительской деятельности в работе воспитателя детского сада как «надпредметную» деятельность, т.е. деятельность по организации других деятельностей. Потенциал просвещения позволяет охватить воспитательную, образовательную, коммуникативную, организаторскую, эстетическую и другие виды педагогической деятельности.

Процесс подготовки студентов к просветительской деятельности, включает следующие этапы мотивационно-ориентирующий, организационный, рефлексивный.

Нами определены индикаторы готовности студентов к просветительской деятельности:

- умение изучать потребности участников образовательных отношений, умение планировать процесс просвещения, способность осуществлять просвещение эффективно на протяжении длительного времени и с реципиентами информации разных групп, способность оптимально осуществлять просветительскую деятельность и прогнозировать возможные последствия реализации;

- умение обеспечивать условия продуктивной, комфортной коммуникации, умение своевременно фиксировать трудности просвещения и выявлять причины их возникновения, готовность в короткие сроки и творчески устранять трудности в общении, нестандартно и конструктивно решать конфликты, споры, снимать напряженность во взаимоотношениях;

- способность осуществлять планирование, контроль и анализировать собственную деятельность, стремление работать рационально, потребность в научном поиске, в открытии нового знания для себя и других, профессионально-педагогическое самоопределение;

- отношение к человеческой жизни как к основной базовой ценности общества, готовность к реализации просветительской деятельности, потребность совершенствования, интерес к осуществлению профессиональной деятельности в качестве источника информации.

Как показало наше исследование в области подготовки к просветительской деятельности будущих педагогов дошкольного образования, важным условием эффективности данного процесса выступает использование ее внешних и внутренних ресурсов. «Внешними ресурсами выступают произведения искусства (музыка, живопись, скульптура, литература, кино, театр и т.д.); достижения педагогики, психологии, философии и других гуманитарных наук, раскрывающие вопросы развития, формирования и социализации личности; эмпирические методы – наблюдение, беседа, анкетирование, экспертная оценка» [17]. К внутренним ресурсам просветительской деятельности мы, вслед за Н.Б. Крыловой, относим «... потенциал педагога, его способности к самообразова-

нию, самопознанию, саморазвитию, саморефлексии. Необходимо отметить, что при использовании ресурсов просветительской деятельности у будущих воспитателей важно сформировать понимание того, что они являются не трансляторами культуры, а организаторами «многочисленных форм наследования, освоения, присвоения такой информации» [18, с. 139]. Мы считаем, что в университете у будущих воспитателей должна быть сформирована потребность в активной познавательной деятельности, а на основе признания ценности получаемых и передаваемых знаний для достижения жизненных целей и осуществления планов становления в профессионально-педагогической деятельности должна сформироваться профессиональная направленность [19, 20, 21].

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Целью высшего педагогического образования на современном этапе выступает не просто подготовка студентов к дальнейшей работе в системе дошкольного образования, а обеспечение становления будущего воспитателя в профессионально-педагогической деятельности, развитие его личностной позиции, способности к самоактуализации, самосовершенствованию, самоопределению, готовность компетентно действовать в различных нестандартных педагогических ситуациях и т.д. [22]. Для решения современных задач образования будущему педагогу дошкольного образования необходимо динамично пройти путь становления в профессиональной педагогической деятельности. Помочь в реализации этого, в процессе подготовки будущих воспитателей в вузе, призван компетентный подход, при котором «не сами знания и навыки выступают ценностью, а возможность с их помощью обеспечить растущему человеку способность существовать, развиваться, адаптироваться к изменяющимся условиям жизни». Компетентный подход в процессе подготовки студентов к просвещению участников образовательных отношений, мы предполагаем, будет все в большей степени ориентирован на формирование готовности будущих педагогов дошкольного образования к постоянному обучению и самообразованию, самоопределению, самоактуализации, развитию индивидуальности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Иванова И.Ю. Организационные и содержательные основы просветительской деятельности. Челябинск: Изд-во ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», 2017. 199 с.
2. Иванова И.Ю. Просветительская деятельность в дошкольном образовании: теоретические основы. Челябинск: Изд-во ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», 2019. 196 с.
3. Иванова И.Ю., Еvtушенко И.Н., Артеменко Б.А. К вопросу подготовки студентов педагогического вуза к просвещению родителей по развитию координационных способностей детей дошкольного возраста // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта, 2019. № 5 (171). С. 131-137.
4. Иванова И.Ю. Современные тенденции организации и реализации просветительской деятельности в дошкольной образовательной организации // Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития. Мат-лы международной научно-практической конференции. Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2017. С. 88-90.
5. Иванова И.Ю., Еvtушенко И.Н. Исследование процесса взаимодействия семьи и дошкольной организации в вопросах развития координационных способностей у детей старшего дошкольного возраста // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта, 2019. № 3 (169). С. 111-115.
6. Иванова И.Ю. Педагогическая компетентность в становлении будущего педагога // Личностно ориентированное профессиональное образование: сб. научных трудов III Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург: РГПУ, 2003. С. 124-128.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации [Электронный ресурс]. - [http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Вак/440302\\_В\\_3\\_20032018.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Вак/440302_В_3_20032018.pdf) (Дата обращения 03.06.2019)
8. Иванова И.Ю. Профессиональная компетентность – показатель уровня квалификации специалиста // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Челябинск: Изд-во «Образование», 2003. Ч. 1. С. 52-55.
9. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В.

*Компетентный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий.* М.: АПК и ПРО, 2003. 101 с.

10. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). М.: Гардарики, 2002. 431 с.

11. Сергеев Н.К. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе. Москва: Логос, 2013. 363 с.

12. Шуклина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1986. 144 с.

13. Дусаевичкий А.К. Зависимость между интересом и тревогой в учебной деятельности младших школьников. // Вопросы психологии. 1982. № 3. С. 56-61.

14. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» / Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации [Электронный ресурс]. <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (Дата обращения 03.06.2019)

15. Красильников Ю.Д. Основы теории культурно-просветительской работы. М.: МГИК, 1982. 80 с.

16. Мезинов В.Н. Основы педагогики: учебное пособие. Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2012. - 225 с. [Электронный ресурс]. URL: [http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=272212\(02.06.2019\)](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=272212(02.06.2019)).

17. Морозова С.А. Подготовка будущих педагогов начальной школы к культурно-просветительской деятельности в системе высшего образования. Саратов: ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», 2018. 219 с.

18. Крылова Н.Б. Культурология образования. М.: Народное образование, 2000. 272 с.

19. Иванова И.Ю. Профессиональная педагогическая деятельность в условиях модернизации образования // Инновационные процессы в образовании: материалы VIII Международной научно-практической конференции «Инновационные процессы в образовании», 22-23 апреля 2004г., Чел. гос. пед. ун-т / Под. ред. А.Ф. Аменда, И.Е. Садовниковой, Л.В. Трубаичук, Н.Н. Тулькибаевой. Челябинск: Изд-во «Образование», 2004. С. 115-118.

20. Федоров В.А. Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. 330 с.

21. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э. Компетентный подход к модернизации профессионального образования. // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 23-30.

22. Прыжников Н.С. Перспективы рассмотрения проблемы активизации профессионального самоопределения - Образование и наука. Будущее в ретроспективе: Научно-методический сборник. Екатеринбург: Изд-во УрО РАО, 2005. С. 111-127.

Статья поступила в редакцию 14.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

## ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ РЕСУРСЫ ОБРАЗОВАНИЯ ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ

© 2019

**Киселева Жанна Ивановна**, старший преподаватель кафедры  
физического воспитания

**Валетов Максим Рамильевич**, преподаватель кафедры  
физического воспитания

*Оренбургский государственный университет  
(460018, Россия, Оренбург, пр-т Победы, 13, e-mail: vmtt@mail.ru)*

**Шляпникова Виктория Викторовна**, кандидат педагогических наук, учитель  
*Специальная (коррекционная) школа-интернат № 2  
(460050, Россия, Оренбург, ул. Новая, дом 12/3, e-mail: shlyapnikovav@mail.ru)*

**Аннотация.** Здоровье всех возрастных групп – это благосостояние любой страны, от здоровья напрямую зависит и продолжительность жизни граждан, поэтому все должны быть нацелены на сохранение и укрепление своего здоровья и здоровья окружающих. В последнее время в каждой образовательной организации самая обсуждаемая и проблемная тема – здоровье, помимо повышения качества образования. Определено это тем, что существенно ухудшается здоровье современных обучающихся всех типов образовательных организаций во всех регионах Российской Федерации. Здоровье человека, его образ жизни во многом зависит и тесно переплетается с природными и социокультурными процессами и явлениями. Поэтому важно пользоваться доступными и приемлемыми здоровьесберегающими ресурсами области, региона, города, в котором живет человек. Сама система образования имеет ряд здоровьесберегающих ресурсов, которые можно представить: материально-технической базой, финансовым обеспечением, нормативно-правовой базой, санитарно-гигиеническими условиями, техникой безопасности в образовательной организации и другие. Однако не всегда все вышеперечисленное реализуется в полном объеме, а так же есть преобладающие факторы негативно влияющие на здоровье подрастающего поколения. Разумное использование здоровьесберегающих ресурсов и полное устранение негативных факторов (нарушающих здоровье) позволит подрастающему поколению сохранить здоровье и повысить продолжительность жизни.

**Ключевые слова:** здоровье человека, здоровьесберегающие ресурсы, природные и социокультурные ресурсы, Оренбургская область, образование, образовательные организации, сохранение и укрепление здоровья, школьники, студенты, факторы нарушающие здоровье, опрос.

## HEALTH RESOURCES OF EDUCATION OF THE ORENBURG REGION

© 2019

**Kiseleva Zhanna Ivanovna**, senior lecturer of the Department  
of physical education

**Valetov Maxim Ramilevich**, teacher of the Department  
of physical education

*Orenburg State University  
(460018, Russia, Orenburg, pr-t Pobedy, 13, e-mail: vmtt@mail.ru)*

**Shlyapnikova Victoria Viktorovna**, candidate of pedagogical Sciences, teacher  
*Special (correctional) boarding school № 2  
(460050, Russia, Orenburg, street New, house 12/3, e-mail: shlyapnikovav@mail.ru)*

**Abstract.** The health of all age groups is the well-being of any country, the life expectancy of citizens directly depends on health, so everyone should be focused on preserving and strengthening their health and the health of others. Recently, in every educational organization the most discussed and problematic topic is health, in addition to improving the quality of education. This is determined by the fact that the health of modern students of all types of educational organizations in all regions of the Russian Federation is significantly deteriorating. Human health, his way of life is largely dependent and closely intertwined with natural and socio-cultural processes and phenomena. Therefore, it is important to use available and acceptable health-saving resources of the region, region, city in which people live. The education system itself has a number of health-saving resources that can be represented: material and technical base, financial support, regulatory framework, sanitary and hygienic conditions, safety in the educational organization and others. However, not always all of the above is implemented in full, as well as there are prevailing factors negatively affecting the health of the younger generation. Reasonable use of health-saving resources and the complete elimination of negative factors (health problems) will allow the younger generation to maintain health and increase life expectancy.

**Keywords:** human health, health-saving resources, natural and socio-cultural resources, Orenburg region, education, educational organizations, preservation and strengthening of health, schoolchildren, students, factors affecting health, survey.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* В последнее время в каждой образовательной организации самая обсуждаемая и проблемная тема – здоровье. От состояния здоровья человека напрямую зависит его жизнедеятельность, достижения, окружение, самоутверждение и в целом будущее. Здоровье всех возрастных групп – это благосостояние любой страны, а от здоровья напрямую зависит и продолжительность жизни граждан. Так в Послании Президента РФ Федеральному Собранию поставлена общенациональная цель – увеличить продолжительность жизни населения с нынешних 73 до 78 лет к 2024 г. Это сверхзадача для российского здравоохранения, решение которой немислимо без объединения усилий государства, бизнеса, самих граждан, системы образования и надо отметить, что система образования

здесь имеет приоритетное значение [16].

Здоровье человека, его образ жизни во многом зависит и тесно переплетается с природными и социокультурными процессами и явлениями. Под природными ресурсами понимаются составляющие природной среды (живые и неживые объекты и системы) и особенности, которые используются как отдельным человеком, так и обществом для удовлетворения физических и духовных потребностей, в том числе главной потребности человека – сохранение и укрепление здоровья.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* Сегодня, помимо повышения качества образования необходимо вести целенаправленную работу по сохранению и укреплению

здоровья подрастающего поколения [8-12]. Данную работу следует проводить в связи с тем, что существенно ухудшается здоровье современных обучающихся всех типов образовательных организаций [13, 14, 15, 19-26] во всех регионах Российской Федерации. При этом используя все доступные и приемлемые здоровьесберегающие ресурсы.

Оренбургская область обладает достаточным природно-ресурсным потенциалом. Перечислим то, благодаря чему можно сохранить и укрепить здоровье (конечно, при правильном пользовании):

- Оренбургская область – одна из крупнейших областей Российской Федерации, граничит с Республиками Башкирия, Татарстан и Челябинской областью на севере и востоке, Самарской областью на западе, Республикой Казахстан на юге;

- Оренбургская область расположена на стыке двух частей света Европы и Азии, на границе природных зон – леса и степи, гор и равнин;

- водные ресурсы включают около 3500 рек (Урал, Сакмара, Салмыш и др.) и ручьев;

- водохранилища (Ириклинское, Кумакское, Сорочинское и др.) и озера, в том числе соленое озеро Развал, знаменитое своими лечебными свойствами;

- леса занимают 4,6 % площади, область хоть и относится к малолесным территориям России, тем не менее, каждый найдет для себя место прогуляться по лесу или целенаправленно восстановить здоровье, например, в национальном парке «Бузулукский бор»;

- горы (Губерлинские, Чесноковские меловые (Белые), Гребени, Полковник и др.);

- степи (Оренбургская, Айтуарская и др.)

- город Кувандык в Оренбургской области и его окрестности славятся своей красотой, поэтому эти места называют «Оренбургской Швейцарией» и многое другое.

К социокультурным ресурсам следует отнести:

- национальную и общую культуру (достигнутый уровень культуры напрямую отражает отношение к здоровью граждан, к личному здоровью);

- науку и технику (от их достижения и развития порой напрямую зависит состояние здоровья человека так, например, многие заболевания лечатся, хотя еще недавно они считались неизлечимыми или даже смертельными, а своевременная диагностика позволяет начать лечение раньше, чем начнутся осложнения);

- образование (достигнутый уровень образования в области, стране, мире. Чем выше уровень образованности граждан, тем большую заботу о своем здоровье и здоровье окружающих они проявляют. В Оренбургской области достаточное количество образовательных организаций всех типов, реализующих образовательные программы разной направленности);

- средства массовой информации (популяризация фитнес центров, здорового питания, массовых мероприятий посвященных здоровому образу жизни и прочие);

- общественную мораль (принятые в обществе представления о здоровом образе жизни, о сохранении и укреплении здоровья);

- законодательство (Федеральный Закон «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» [17]);

- уклад и уровень жизни общества (чем выше уровень жизни граждан, тем больше возможности заботиться, поддерживать и восстанавливать свое здоровье и здоровье близких);

- само население (все больше людей занимаются не только в фитнес клубах, но и самостоятельно разными физическими упражнениями и повышают свою двигательную активность [3, 6], это и скандинавская ходьба [19], и кроссовый бег, и воркаут [4, 5, 7] и многое другое. Занятия физическими упражнениями одних людей, без сомнения положительно влияют на желания других людей). В последнее время в Оренбуржье набирает обо-

рот движение Паркран, которое заключается в том, что выбирается парк, указывается расстояние 5 километров (старт и финиш). Забеги происходят 1 раз в неделю по субботам. В Паркране не главное победа, главное получить удовольствие и радость от бега, а так же происходит общение между участниками. Учитывая то, что каждый раз количество участников увеличивается заводятся новые знакомства;

- Оренбург и Оренбургская область поддерживает Всемирные и Всероссийские акции способствующие ведению здорового образа жизни (например, Всемирный день без табака проходил в 2019 году в парке в виде квеста).

Здоровьесберегающие ресурсы системы образования можно представить следующими компонентами:

- материально-технической базой (наличие современного учебного оборудования, мебели и инвентаря, оборудованные медицинские кабинеты и столовые, наличие спортивных залов и стадионов с необходимым инвентарем и прочие);

- финансовым обеспечением (подразумевает финансирование здоровьесберегающих проектов, проведение своевременной диагностики, вакцинации, различные профилактические мероприятия, создание в образовательной организации условий для укрепления здоровья обучающихся, например релаксирующих кабинетов, кабинетов здоровья и прочие);

- нормативно-правовой базой (позволяющей обеспечить разработку и реализацию здоровьесберегающих технологий в образовательной организации, программы, проекты, законы);

- санитарно-гигиеническими условиями как основой сохранения здоровья обучающихся (режим дня в образовательном учреждении, уборка помещений, температурный режим, освещение, проветривание, уровень шума, вибрация и т.д.);

- техникой безопасности в образовательной организации, а так же соблюдение безопасности в повседневной жизни (разработанными инструкциями и действиями по их строгому соблюдению);

- психологический климат в школе;

- само образование и все его компоненты должны быть нацелены на формирование здорового человека;

- временной и пространственный фактор (примерно 15-20 лет человек проходит из одного типа образовательной организации в другую) должен способствовать укреплению здоровья (хотя за последнее время, наблюдается картина с точность наоборот) [1, 18];

- вариативный характер содержания образования позволяет включать в учебный план курсы способствующие формированию культуры здоровья человека;

- весь педагогический коллектив, работающий по сохранению и укреплению здоровья обучающихся [18];

- уважительное отношение всех участников образовательного процесса друг к другу.

Однако не всегда все вышеперечисленное реализуется в полном объеме (тогда будет наблюдаться ухудшение здоровья обучающихся в процессе обучения в образовательной организации), а так же есть преобладающие факторы, негативно влияющие на здоровье подрастающего поколения.

Факторы, отрицательно влияющие на здоровье обучающихся:

- низкий уровень культуры обучающихся;

- недостаток знаний в области сохранения и укрепления здоровья, основ здорового образа жизни;

- отсутствие работы по формированию системы общечеловеческих ценностей;

- психологические конфликты, которые могут быть между разными субъектами образовательного процесса;

- гиподинамия;

- насилие и жестокость в образовательной организации, за ее пределами, дома;

- нездоровая семья (семья, ведущая асоциальный об-

раз жизни);

- недостаточный медицинский контроль в образовательной организации;
- загрязненная окружающая среда;
- низкий уровень экологической культуры самих обучающихся.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Целью статьи является ознакомление обучающихся разных образовательных организаций со здоровьесберегающими ресурсами Оренбургской области и выявить, что и как они могут использовать в рамках сохранения и укрепления своего здоровья. Для этого следует провести с обучающимися беседу в свободной форме и опрос в предложенной форме.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* С учениками общеобразовательной школы и студентами вуза [2] (работа производилась раздельно) был проведен общий обзор о здоровьесберегающих природных и социокультурных ресурсах Оренбургской области. В ходе беседы опрашиваемые рассказали и о некоторых особенностях национальной культуры многонациональной Оренбургской области, о традициях, которые заключались в уважении и помощи старшим, о постах у верующих, о флешмобах, направленных на приобщение населения к систематическим занятиям физическими упражнениями, и многие другие неизвестные факты.

Опрос предлагал ответы на следующие вопросы и обработку полученных данных.

Здравствуйтесь! Примите, пожалуйста, участие в опросе.

1. Укажите свое имя и возраст.
2. Сколько лет в общем проучились в образовательных организациях?
3. Есть ли нарушения в здоровье.
4. Как Вы считаете, у обучающихся ухудшается здоровье во время обучения в школе, в вузах? (нужное подчеркнуть)
5. Перечислите основные причины ухудшения здоровья в процессе обучения в образовательных организациях.
6. Перечислите с помощью чего и как можно сохранить и укрепить здоровье по пунктам:
  - 6.1. Природные ресурсы Оренбургской области;
  - 6.2. Социокультурные ресурсы Оренбургской области;
  - 6.3. Другое.
7. Как Вы сохраняете и укрепляете свое здоровье? Перечислите.
8. Как Вы считаете, влияет ли здоровье на работоспособность и настроение человека?

Спасибо!

В результате обработки данных выявлено, что:

- 73 % заявили о нарушении здоровья;
- 92 % считают, что здоровье ухудшается в школе, из них же 54 % придерживаются мнения, что в вузе здоровье так же ухудшается;
- 37 % из опрашиваемых указали, что большие перемены в питании ухудшают здоровье, 82 % - большие зрительные нагрузки нарушают зрение, 42 % считают, что недосыпание приводит к разным расстройствам в организме, 13 % указали, что неправильное общество приводит к психическим расстройствам и приобщению к нездоровому образу жизни, 31 % опрашиваемых написали, что тяжелые сумки и неправильное положение за партой нарушает осанку;
- про природные ресурсы Оренбургской области опрашиваемые указали, что надо: купаться в водоемах и закаливаться; купаться в соленом озере Развал и принимать там грязевые ванны; больше гулять по лесам (паркам) и дышать свежим воздухом; ходить в походы вдоль рек, по полям, по лесам, по горам; ездить зимой на горнолыжную базу в Кувандык;
- про социокультурные ресурсы Оренбургской об-

ласти школьники и студенты заявили: образовательных организаций много и надо выбирать ту, в которой будет профессия по душе; многие написали, что школа должна быть рядом с домом; большое количество рекламы в СМИ про фитнес центры г. Оренбурга позволяют выбрать наиболее приемлемый для тренировок; идет много рекламы в виде предложение проверить свое здоровье; большое количество опрашиваемых написали, что на стадионах, в парках граждане разных возрастов занимаются разными видами двигательной активности; общественная мораль полностью поддерживает и одобряет здоровый образ жизни и крайне отрицательно относится к людям, имеющим вредные привычки, особенно демотивирующих их в общественных местах; общаться с нужными людьми;

- другое: правильно питаться; есть много овощей и фруктов; досуг должен быть максимально полезным; полностью соблюдать гигиенические мероприятия; больше двигаться; думать позитивно;

- 67% занимаются разными видами двигательной активности для укрепления здоровья; 26% делают зрительную гимнастику; 58 % стараются есть каждый день фрукты; 79 % заявили, что вредным привычкам надо сказать «Нет»; 34 % стараются не нервничать и не общаться с ненужными людьми;

- 92 % отметили, что от здоровья зависит работоспособность человека и настроение.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Таким образом, представлена значимость природных и социокультурных ресурсов Оренбургской области в сохранении и укреплении здоровья обучающихся разных типов образовательных организаций. Представленные данные опроса позволяют сделать вывод о том, что обучающиеся знают основные ресурсы для сохранения и укрепления здоровья. Многие опрашиваемые сами стараются укреплять свое здоровье. Представлены некоторые факторы ухудшающие здоровье, полное устранение которых позволит подрастающему поколению сохранить здоровье и повысить продолжительность жизни.

Дальнейшее изучение данной темы требует исследования результативности деятельности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Баранов А.А., Кучма Л.М., Сухарева Л.М. Оценка здоровья детей и подростков при профилактических осмотрах (руководство для врачей). М.: Издательский Дом «Династия», 2004. – 168 с.
2. Волков, Ю.Г. Социология молодежи: учебное пособие / Ю.Г. Волков, В.И. Добренков и [др.] / Под ред. проф. Ю.Г. Волкова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2001. – 576 с.
3. Киселева Ж.И. Определение критериев оценки уровня воспитанности ценностного отношения к занятиям оздоровительной направленности у студентов // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – № 2. – С. 64-64.
4. Киселева, Ж.И. Ориентирование молодежи на повышение работоспособности (статья) // Ж. И. Киселева, В.В. Шляпникова // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры [Электронный ресурс]: материалы Всероссийской научно-методической конференции; Оренбург. гос. ун-т. - Электрон. дан. - Оренбург: ОГУ, 2016. - 1 электрон. опт. диск (CDROM): зв., цв.; 12 см. - Систем. требования: IBM PC 686 (Pentium II, K6-2); MS Windows9.x/NT 5.x; процессор 233 МГц; оперативная память 128 Мб; доп. программные средства: веб- браузер; Adobe AcrobatReader XI – Загл. с этикетки диска.
5. Киселева, Ж.И. Особенности активного отдыха, как фактора, повышающего работоспособность / Ж.И. Киселева, В.В. Шляпникова // Актуальные проблемы торгово-экономической деятельности и образования в современных условиях : XI Международная научно-практическая конференция. – Оренбург : Оренбургский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2016. - 530-535 С.
6. Киселева, Ж.И. Профилактика профессионального выгорания / Ж. И. Киселева, В.В. Шляпникова // Актуальные проблемы экономической деятельности и образования в современных условиях [Электронный ресурс]: сборник научных трудов Двенадцатой Международной научно-практической конференции, посвященной 110-летию РЭУ им. Г.В. Плеханова (Оренбург, 17 февраля, 2017 г.); Оренбургский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2017. - С.221-226.
7. Киселева, Ж.И. Самостоятельные занятия физическими упражнениями на открытом воздухе / Ж.И. Киселева, В.В. Шляпникова // Ценностный потенциал образования в формировании личности: методология и прикладные основания: сборник статей к

Международной научно-практической конференции (19-20 октября 2018г.). – Оренбург, 2018. – 340 с. С. 337-339.

8. Куинджи Н.Н. Валеология: Пути формирования здоровья школьников. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 139 с.

9. Кучма В.Р. Теория и практика гигиены детей и подростков на рубеже тысячелетий. – М.: Изд-во Научного центра здоровья детей РАМН, 2001. – 376 с.: ил.

10. Кучма В.Р. Дети в мегаполисе: некоторые гигиенические проблемы. – М.: Издатель НЦЗД РАМН, 2002. – 280 с.

11. Кучма В.Р. Оценка физического развития детей и подростков в гигиенической диагностике системы «Здоровье населения – среда обитания». – М.: Издательство ГУ НЦЗД РАМН, 2003. – 316 с.

12. Кучма В.Р. Медико-профилактические основы обучения и воспитания детей: руководство для медицинских и педагогических работников образовательных и лечебно-профилактических учреждений, санитарно-эпидемиологической службы. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2005. – 528 с.

13. Кучма В.Р., Сухарева Л.М., Павлович К.Э. Подросток: Физиолого-гигиенические и психологические основы обучения и воспитания. – М.: МИОО, 2004. – 280 с.

14. Макарова А.Ю. Физиолого-гигиеническая характеристика влияния современных форм и методов обучения и воспитания на состояние здоровья учащихся 1-4 классов. Автореф. дисс. на соискание уч. степени к.м.н. – М., 2001. – 24 с.

15. Степанова М.И. Гигиенические основы организации начального обучения детей в современной школе. Автореф. дисс. на соискание уч. степени д.м.н. – М., 2003. – 48 с.

16. Улумбекова Г.Э. Здоровоохранение России: 2018–2024 гг. Что надо делать? // Вестник ВШОУЗ журнал для непрерывного медицинского образования по специальности «организация здравоохранения и общественное здоровье». Издательская группа «ГЭОТАР-Медиа» № 1 (11), 2018. С 9-16.

17. Федеральный закон “Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации” от 21.11.2011 N 323-ФЗ (последняя редакция)

18. Харисов Ф.Ф. Образование и здоровье. – М.: ООО Издательство «Весь мир», 2003. – 208 с.

19. Сангинов Б.К. Особенности мотивации учащихся со слабым здоровьем к физической культуре и спорту // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 293-295.

20. Чапала Т.В. Категории, нормы и методы исследования в психологии здоровья // Научен вектор на Балканите. 2017. № 1. С. 35-38.

21. Саракаева С.А., Сокаев Х.М. Основные направления повышения у подростков устойчивой мотивации к здоровому образу жизни // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 317-320.

22. Шляпникова, В.В. Физическое воспитание обучающихся посредством организации занятий скандинавской ходьбой / В. В. Шляпникова, Л. Ю. Шавшаева // Наука, образование, общество. 2015. № 2 (4). С. 107-113.

23. Келина Н.Ю., Куликова О.А., Чичкин С.Н., Мамелина Т.Ю. Современное состояние изучения оценки уровня здоровья // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. № 1 (17). С. 190-193.

24. Григорьева О.В. Психофизиологическое обоснование роли двигательной активности для здоровья человека // Карельский научный журнал. 2014. № 4 (9). С. 50-54.

25. Ямпольская Ю.А. Физическое развитие школьников – жителей крупного мегаполиса в последние десятилетия: состояние, тенденции, прогноз, методика скрининг-оценки / Дисс. в виде научного доклада ... д.м.н.- М.- 2000.- 76 с.

26. Ямпольская Ю.А. Физическое развитие в исследованиях НИИ гигиены детей и подростков. Подходы к стандартизации исследований и оценки. Физическое развитие детей и подростков во второй половине XX века. /Актовая речь.- Издательство НЦЗД РАМН.- 2003.- Москва. - 39 с.

Статья поступила в редакцию 08.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.046.4.016

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0030

**К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  
У МАГИСТРАНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

© 2019

**Клещева Нелли Александровна**, доктор педагогических наук,  
профессор кафедры общей и экспериментальной физики  
*Дальневосточный федеральный университет**(690950, Россия, Владивосток, улица Суханова? 8, e-mail: klenel@mail.ru)*

**Аннотация.** Усиление мировоззренческой и социокультурной составляющих процесса обучения магистрантов инженерных специальностей представляет собой одну из важнейших задач повышения качества подготовки современных инженеров. В статье предлагаются два возможных направления решения этой задачи – метапредметный подход к построению содержания учебных курсов и использование интерактивных методов обучения для формирования и развития метакомпетенций будущих инженеров. Возможности метапредметного построения учебного содержания демонстрируются на примере курса «Специальные главы физики». Метапредметный характер физического знания предлагается отображать в виде фреймовых структур физических картин мира (ФКМ). Обоснован выбор методологической платформы для систематизации понятийного аппарата физического знания в рамках каждой ФКМ – теория научных революций Т. Куна. Представлены содержание учебных модулей курса и элементы учебно-методического комплекса. Проанализирован комплекс метакомпетенций, которые могут быть сформированы при внедрении в образовательную практику предлагаемого подхода к построению содержания курса. Широкие возможности интерактивных методов обучения демонстрируются на примере организации образовательного процесса по дисциплине «Методология инженерного образования». Содержательные линии данного курса ориентированы на подготовку магистрантов к педагогической деятельности и на поддержку их социальной и профессиональной мобильности. Практическая часть курса реализована разработкой магистрантами творческого задания «Я – преподаватель». Описаны содержание задания, требования к его презентации, методика экспертной оценки результатов выполнения задания. Представлены некоторые формы деловых и интеллектуально-познавательных игр, обсуждаются перспективы их внедрения в образовательную практику.

**Ключевые слова:** инженерная магистратура, метапредметный подход, теория научных революций, физическая картина мира, фреймовые структуры представления знаний, метапредметные знания, интерактивные методы обучения, творческие задания, метапредметные компетенции.

**TO THE QUESTION OF THE FORMATION OF METASUBJECT COMPETENCES  
FOR MASTERS IN ENGINEERING SPECIALTIES**

© 2019

**Klescheva Nelly Alexandrovna**, doctor of pedagogical sciences,  
professor of the department «General & experimental physics»  
*Far Eastern Federal University**(690950, Russia, Vladivostok, street Sukhanova, 8, e-mail: klenel@mail.ru)*

**Abstract.** Strengthening of the humanitarian and socio-cultural components of the training of undergraduates of engineering specialties is one of the most important tasks of improving the quality of training of modern engineers. This article proposes two possible directions for solving this task - a metasubject approach to construction the content of training courses and the using of interactive teaching methods for the formation and development of metacompetences of future engineers. The possibilities of the metasubject construction of educational content are demonstrated on the example of the course "Special chapters of physics". The meta-subject nature of physical knowledge is proposed to be displayed in the form of frame structures of physical world-image (PWI). The choice of the methodological platform for systematization of the conceptual apparatus of physical knowledge within each PWI - the theory of scientific revolutions of T. Kuhn is substantiated. Contents of educational modules of the course and elements of an educational and methodical complex are provided. Complex of meta-competencies which can be formed during the practical educational implementation of the offered approach to course contents construction is analyzed. The wide possibilities of interactive teaching methods are demonstrated on the example of the organization of the educational process for the discipline "Methodology of engineering education". The practical part of the course is implemented by the development of the creative task "I am a teacher" by undergraduates. The content of the task, the requirements for its presentation, the methodology for expert assessment of the results of the task are described. Some forms of business and intellectual-cognitive games are presented. The prospects for their introduction into educational practice are discussed.

**Keywords:** engineering master, meta-subject approach, theory of scientific revolutions, physical world-image, knowledge frames, metasubject knowledge, interactive teaching methods, creative tasks, metasubject competences.

Мультидисциплинарный характер современных наукоемких технологий и механизмов их реализации предъявляют новые требования к качеству подготовки будущих инженеров. Современный инженер помимо глубоких фундаментальных и прикладных знаний по профилю предполагаемой профессиональной деятельности должен обладать широким спектром метапредметных компетенций, позволяющих ему самостоятельно приобретать новые знания и умения для свободной ориентации в быстро меняющихся информационных и технологических средах. Необходимость обновления методологии и содержания инженерного образования для подготовки конкурентоспособных специалистов широко обсуждается как в отечественных [1-3], так и в зарубежных исследованиях [4-6]. Предлагаются различные подходы к созданию образовательных программ инновационной подготовки инженеров, новые образова-

тельные технологии, средствами которых можно формировать метапредметные компетенции, обсуждается их структура и содержание.

В то же время, не следует считать проблему полностью решенной – полифункциональный характер самой инженерной деятельности, а также многоуровневая семантика такой категории как *метакомпетенция* допускают разработку весьма вариативных подходов к проблеме формирования различных элементов метакомпетенций в рамках образовательного процесса в вузе. Учитывая потенциально широкое информационное поле учебных дисциплин, средствами которых возможна реализация таких подходов, обсуждение возможных концептуальных установок организации данных курсов, проектирование их содержательных линий и методик внедрения в образовательную практику представляет дискуссионный интерес.

В статье представлен опыт разработки двух учебных курсов – «Специальные вопросы физики» и «Методология инженерного образования», имеющих принципиально различное содержание, но общую образовательную ориентированность на формирование таких важных для будущего инженера элементов метакомпетенций, как когнитивная мобильность, креативность, способность к прогнозированию и оценке результатов, умение работать в команде. Оба курса внедрены в систему магистерской подготовки по направлению 11.04.02 – «Инфокоммуникационные технологии и системы связи» в Дальневосточном федеральном университете. Ниже будет обоснована целесообразность предлагаемой структуры и содержания курсов, отмечены особенности образовательного процесса по дисциплинам.

1. «Специальные вопросы физики». Следует отметить, что к настоящему времени в Российских вузах подобный курс включен в систему магистерской подготовки практически на всех направлениях технической магистратуры. Однако, традиционное построение содержания курса, в основном, ориентировано на более углубленное, чем в бакалавриате, изучение отдельных физических теорий, формирующих соответствующую область технического знания. Вопросы методологии физического и технического знания, общие принципы их построения, т.е. метапредметный характер физического знания, как правило, остаются вне информационной канвы курса. Учитывая высокий образовательный статус магистратуры, было решено ориентировать содержание данного курса не на изложение отдельных разделов физического знания, а на построение системы метазнаний (т.е. знания о том, как «устроено» и структурировано физическое, и соответственно, техническое знание), что должно способствовать формированию определенных метакомпетенций (системное мышление, когнитивные умения и т.д.).

Основной дидактической единицей курса, относительно которой было решено формировать и структурировать учебное содержание курса, была выбрана метапредметная категория – *физическая картина мира* (ФКМ). Физическая картина мира – это высший уровень систематизации знаний, на котором наиболее полно проявляется взаимосвязь физики с философией, логикой и методологией науки [7]. Анализ отечественных и зарубежных концепций логики развития и принципов построения научного знания [8-10] с позиций их адекватности логике развития *физического* знания, позволил выбрать методологическую основу структурирования – теорию «научных революций», предложенную в конце 20 века американским историком науки Т. Куном [11]. Согласно этой теории, процесс развития науки – это смена общих представлений об окружающей действительности, стратегиях научного исследования и методах научной деятельности. Для описания различных этапов в истории науки Кун ввел в рассмотрение фундаментальное понятие – *научная парадигма* – определенное им как система общепринятых в определенный момент времени знаний и методов исследования окружающей действительности. Процесс развития науки Кун рассматривает как циклический процесс смены научной парадигмы «нормальной наукой». Такой подход к процессу развития науки, по-нашему мнению, позволяет раскрыть генезис и развитие всех трех ФКМ, выделенных в методологии физики – механистической (МКМ), электродинамической (ЭДКМ) и квантовополевой (КПКМ), и соответственно продемонстрировать их смену (т.е. научные революции).

Выбор исходных методологических установок для отбора и структурирования учебного знания дисциплины «Специальные вопросы физики» определил информационное поле и логическую структуру курса. Содержание курса структурировано в два модуля. В первом модуле представлены основные этапы развития физической науки от античности до наших дней.

Рассматриваются вопросы методологии научного познания и логики развития научного знания. При построении содержания второго модуля использовался фреймовый подход к представлению знаний, разработанный в теории искусственного интеллекта [12] и достаточно успешно используемый в педагогических исследованиях [13-15]. С позиций парадигматики Т. Куна фрейм «физическая картина мира» был сформирован из двух слотов: слот «научная парадигма ФКМ» и слот «научное знание ФКМ». Исходными понятийными элементами структурирования физического знания выступили фундаментальные философские категории – *материя, движение, пространство, время, взаимодействие*. Заканчивается структурирование физического знания построением *физической теории*. Использование фреймовой структуры позволяет представить всю совокупность физического знания в рамках соответствующей ФКМ в виде логически завершенной взаимосвязанной понятийной платформы, наглядно отражающей «горизонтальные» и «вертикальные» взаимосвязи физического знания и способы его познания. В процессе преподавания можно наглядно продемонстрировать, как появление «аномальных элементов» научного знания, приводит к постепенному изменению представлений о фундаментальных философских категориях, т.е. к смене существующей парадигмы. Так, например, область электрических и магнитных явлений не объяснялась представлениями о материи, как вещественной субстанции и механистической концепцией взаимодействия (концепцией дальнего действия). Изучение закономерностей движения частиц со скоростями, близкими к скорости света не объяснялись представлениями об абсолютных пространстве и времени. Эти научные факты принципиально «расширили» механистическую парадигму, подведя ее к точке бифуркации – произошла научная революция – механистическая картина мира сменилась электродинамической. В свою очередь, в рамках электродинамической картины мира появились элементы знания (тепловое излучение, фотоэффект), объяснение которых привело к введению в науку принципиально отличных от классических представлений о дискретности и корпускулярно-волновом дуализме материи – электродинамическая парадигма сменилась квантовополевой.

Таким образом, основная образовательная цель построения содержания курса была ориентирована на формирование в процессе преподавания не просто совокупности физических знаний, а системы знаний о структуре, принципах организации и логике развития этих знаний, их способах получения, единых для всего естествознания и техники – т.е. метазнаний. Кроме этого, фреймовые структуры представления знаний существенно расширяют спектр когнитивных процессов при изучении учебной информации, способствуют развитию системного и дискурсивного мышления.

Уровень усвоения метазнаний, т.е. уровень сформированности определенных компонент метакомпетенций проверялся по результатам выполнения магистрантами четырех творческих заданий. Первые три задания имели одинаковый формат – необходимо было представить собственное видение структуры и содержания каждой ФКМ и обосновать предлагаемую структуру. Для успешного выполнения этих заданий магистранты должны не только обладать теоретическими знаниями в соответствующей области физики, но и продемонстрировать устойчивые навыки аналитико-синтетических компонент мышления для логического отображения причинно-следственных связей физического знания. Выполнение этих заданий ориентировано на формирование основ научного мировоззрения, проявляющихся в способности ориентироваться в закономерностях развития науки и изменениях в способах научного познания.

Следует отметить некоторые особенности выполнения и репрезентации предлагаемых заданий. Несмотря на то, что физическое знание классической механики,

сформировавшее механистическую картину мира, инманентно наиболее хорошо и однозначно структурировано, первое задание вызвало наибольшую трудность. Этот факт может быть объяснен недостаточной сформированностью у студентов таких важных составляющих метакомпетенций, как способность к структурированию и систематизации научного и учебного знания, регуляция мыслительных процессов, способность к аргументированию представляемых закономерностей. По мере выполнения следующих заданий, несмотря на возрастающую сложность физического знания и его иерархическую многомерность, студенты «расширяли» спектр усвоенных навыков системного анализа исследуемой предметной области, что позволило констатировать определенное развитие когнитивной составляющей метакомпетенций, необходимых современному инженеру.

Четвертое задание имело профессионально-ориентированный характер – магистрантам предлагалось представить и обосновать структуру физического знания, сформировавшего предметную область «Системы и средства связи». Для его успешного выполнения магистранты должны не только обладать знаниями в области физической науки, но и четко представлять структуру и содержание соответствующей предметной области, перспективы ее дальнейшего развития. Выполнение этого задания также способствует формированию таких важных для будущего инженера элементов метакомпетенций, как способность к индуктивно-дедуктивному анализу исследуемой предметной области, критическая самостоятельность при исследовании профессиональных задач, возможность оценивать и прогнозировать «точки роста» в соответствующей сфере профессиональной деятельности.

2. «Методология инженерного образования». Также следует отметить достаточно широкое внедрение в вузах страны учебных курсов, в которых рассматриваются как общие вопросы инженерной педагогики [16-18], так и особенности инженерной деятельности и инженерного мышления [19,20]. Предлагаемый курс обладает определенными признаками новизны, как в содержательной части, так и в практике организации образовательного процесса. Общая трудоемкость дисциплины была определена в 144 часа, из них 18 часов лекционных занятий 18 часов и 36 практических. Учитывая преобладающий вес практической части курса, предполагающей полностью самостоятельную деятельность каждого магистранта, на самостоятельную работу было отведено 90 часов.

При построении содержания теоретической части курса было решено сосредоточиться на двух содержательных линиях: сравнительный анализ отечественного и зарубежного инженерного образования и современные подходы к оценке профессиональных компетенций. Выбор первой содержательной линии очевиден. В нормативных образовательных документах, определяющих статус магистратуры, отмечается, что одним из видов профессиональной деятельности выпускников магистров может быть преподавание (в том числе в высшей школе). Поэтому, магистранты инженерных специальностей должны получить хотя бы общие представления о принципах организации образовательного процесса, современных педагогических технологиях, используемых в инженерном образовании. Кроме того, изучение передового опыта зарубежного инженерного образования, как расширяет общую эрудицию, так и позволяет будущим специалистам иметь представления о современных требованиях мирового рынка образовательных услуг и об основных тенденциях современного инжиниринга.

Целесообразность включения второй содержательной линии в структуру курса обусловлена тем фактом, что в настоящее время многие компании при приеме на работу осуществляют процедуры экспертных оценок соискателей с использованием компетентностного подхода. Знание выпускниками вузов основных методик

определения профессиональных компетенций и психофизиологических особенностей личности, а также правил интерпретации их результатов может существенно «облегчить» эмоциональный фон, сопровождающий данную процедуру. Кроме того, практическая часть курса была организована таким образом, что магистрантам необходимо было применить полученные знания уже непосредственно во время учебного процесса. Каждый магистрант должен был разработать и представить творческое задание «Я - преподаватель». Содержание задания заключалось в следующем – предложить профессиональную ситуативную задачу и способы ее решения средствами образовательного процесса. В целом, творчество студентов не ограничивалось, но были выставлены определенные начальные условия. Предлагаемая задача должна быть новой в практике образовательного процесса у магистрантов данной группы; педагогические средства решения задачи должны представлять собой интерактивные методы обучения; студенты, представлявшие свои задания – «преподаватели» проводимого занятия – для оценки результатов решения предлагаемых задач должны использовать профессиональные методики определения уровня сформированности профессиональных компетенций.

Оценка результатов выполнения студентами творческих заданий осуществлялась по принципу ассесмент-центр (assessment center) – представляющему собой один из наиболее точных методов оценки профессиональных компетенций [21]. В качестве экспертов привлекались как преподаватели выпускающей кафедры электроники и средств связи, так и работодатели – представители телекоммуникационных предприятий города. Студенты-преподаватели соответствующих мероприятий также выступали в качестве экспертов. Оценки выставлялись экспертами независимо друг от друга. Каждому эксперту был предложен «оценочный протокол», в котором необходимо было оценить уровень сформированности у каждого студента как профессиональных компетенций, обозначенных в образовательном стандарте, так и определенных составляющих метакомпетенций – когнитивных, коммуникативных, творческих, организационных и т.д. После проведения всех мероприятий оценки по каждому студенту были сведены в интегральные оценки по компетенциям, определившие итоговую оценку освоения дисциплины (экзаменационную оценку).

В целом, эксперты достаточно высоко оценивали как выбор педагогических решений творческих заданий, так и их содержательную составляющую. Эксперты-преподаватели отметили достаточно широкий спектр используемых игровых методов обучения, которые представляют интерес для образовательной практики. Это и интеллектуально-развлекательная игра «квиз, плиз», которая может выступать дидактической формой проверки «остаточных» по дисциплине или циклу дисциплин, и деловая игра «хакатон», в формате которой можно организовывать дисциплину «Проектная деятельность» и ряд других интересных решений. Выбор студентами нестандартных форм организации образовательного процесса, с одной стороны, демонстрирует их креативность и творческую реализованность, что весьма актуально для будущего инженера, а с другой – демонстрирует определенную «усталость» от традиционной практики организации учебного процесса, что, безусловно, следует принять во внимание. Эксперты-работодатели отметили ряд интересных проектных решений, предложенных при выполнении отдельных заданий, таких как разработка радиорелейных линий связи, современное решения сетей радиодоступа и имитационное моделирование с помощью аппаратно-программных средств «Arduino».

Таким образом, предлагаемый в данной статье подход к построению содержания курсов и практике организации учебного процесса ориентирован на развитие достаточно большой группы надпредметных умений и

навыков когнитивного, коммуникативного и социально-перцептивного характера. В то же время, следует отметить, что столь сложная задача как формирование компетентностной структуры будущего специалиста, обеспечивающей ему продуктивную работу по специальности, социальную и профессиональную мобильность, не может быть решена средствами одной или нескольких дисциплин. В системе профессиональной подготовки по конкретному направлению в рамках каждой учебной дисциплины должны быть выявлены и обоснованно реализованы содержательные, методические и дидактические средства, с помощью которых можно развивать отдельные элементы метакомпетенций, формирующих личностный и профессиональный статус современного специалиста.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Беляев Арнольд, Лившиц Виктор. *Educational Gap: технологическое образование на пороге XXI века*. Томск: Издательство STT, 2003. 503 с.
2. Гаранина М. Н. *Методология инновационного инженерного образования*. – Казань: Казанская наука, 2012. 342с
3. *Современное инженерное образование: учебное пособие /А.И. Боровков [и др.]*. СПб: Изд-во Политехн. ун-та, 2012. 80с.
4. Kolmos A. *New trends in engineering education: mega projects and globalization*. – Denmark: Aalborg University, 2011. 162с.
5. Duderstadt J. *Engineering for a Changing World. A Roadmap to the Future of Engineering Practice, Research, and Education*. Wiesbaden, 2013. 56с.
6. Bergmann G., *mal Kompetenz: Thesen zu Kompetenz, Kompetenzentwicklung und Metakompetenz*. URL: [http://www.wiwi.uni-siegen.de/inno/pdf/meta-kompetenz\\_8\\_mal-1.pdf](http://www.wiwi.uni-siegen.de/inno/pdf/meta-kompetenz_8_mal-1.pdf)
7. Ахизер А.И., Рекало М.П.: *Современная физическая картина мира*. Москва: Знание, 1980. 327с.
8. Лакатос И. *Избранные произведения по философии и методологии науки*. М: Академический проект, 2008. 263с.
9. Фейерабенд П. *Избранные труды по методологии науки / Пер. с англ. и нем. А. Л. Никифорова*; М.: Прогресс, 1986. 342с..
10. Эдмондс Д., Айдиноу Дж. Кочерга Витгенштейна: *История десятиминутного спора между двумя великими философами /Пер. с англ. Е. Канищевой, М.: Новое литературное обозрение, 2004. 138с.*
11. Кун Т.: *Структура научных революций*. – М.: Прогресс, 1972. – 316с.
12. Минский М. *Фреймы для представления знаний*. Москва: Энергия, 1979. 152с.
13. Клещева Н.А., Штагер Е.В. *Построение информационных моделей учебных дисциплин (методологические, методические и организационные основы): учебное пособие*. Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 1998. 85с.
14. Максимова Е.А. *Фреймовый подход в педагогических исследованиях // Инновационные проекты и программы в образовании*. 2013. №1. С.9-13.
15. *Креативная педагогика. Методология, теория, практика [Электронный ресурс]/ А.И. Бацмаков [и др.]*.— Электрон. текстовые данные.— М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014.— 320 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/12230>.— ЭБС «IPRbooks
16. Кругликов В.Н., *Инженерная педагогика: учебное пособие*. С.-Петербург: Изд-во Политехн. ун-та, 2018. 89с.
17. Малыгин Е.Н., Фролова Т.А., Чванова М.С. *Инженерная педагогика: учебное пособие*. Тамбов: Издательство ТГТУ, 2005. 80 с.
18. Мелецник А. *Инженерная педагогика. Практика передачи технических знаний*. М.: МАДИ (ТУ), 1998. 156с.
19. Московченко, А.Д. *Философия (методология) науки и инженерного образования (на основе биоавтотрофокозмизма): монография*. Томск: ТУСУР, 2013. 159 с.
20. Сазонова З.С., Четчикова Н.В. *Развитие инженерного мышления – основа повышения качества образования: учебное пособие*. М.: МАДИ (ГТУ), 2007. 195с.
21. Михеев Ю., Рыжова Н. *Центр оценки. Шаг за шагом. Навигатор по разработке и проведению*. Москва: Институт тренинга, 2015. 133с.

Статья поступила в редакцию 19.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 377.02

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0031

## ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ В АРКТИЧЕСКОЙ ЗОНЕ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)

© 2019

**Колодезникова Сардаана Ивановна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
спортивно-оздоровительного туризма и массовых видов спорта  
Института физической культуры и спорта

*Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова  
(677000, Россия, Якутск, улица Кулаковского, 48, e-mail: kolsar@mail.ru)*

**Гуляев Петр Дмитриевич**, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой  
рекреации и спортивно-оздоровительного туризма

*Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта  
(678670, Россия, Республика Саха (Якутия), Чурапчинский улус, с. Чурапча,  
ул. Спортивная, 2, e-mail: risot@chgifikis.ru)*

**Аннотация.** Современное информационное образовательное пространство направлено на внедрение и развитие информационных технологий в образовательный процесс. Сегодня можно с уверенностью говорить, что онлайн-обучение стало одной из важных и актуальных стратегий деятельности вуза. В статье рассматривается целесообразность его использования в Арктической зоне Республики Саха (Якутия). На основе изучения трудов специалистов по Арктике авторами дается характеристика особенностей жизненного уклада, ценностных ориентиров населения Арктики, дается обзор законодательной базы, регламентирующей права и интересы жителей циркумполярных территорий. Расширение Арктической зоны в республике – включение дополнительно 8 улусов в 2019 году – лишь подтверждает необходимость распространения информационных образовательных технологий. В результате уточнения дефиниции понятия «электронное обучение», краткого исторического экскурса рассмотрены формы организации онлайн-обучения; определены сильные и слабые стороны онлайн-обучения, среди которых особенно актуальными в условиях Арктики могут стать: отсутствие элементарной компьютерной грамотности как слабая сторона; сокращение затрат на обучение, экономия времени обучающихся и постоянное профессиональное самосовершенствование как сильная сторона. Представлены результаты социологического опроса специалистов, проживающих и работающих в Арктической зоне, подтверждающие потенциал развития онлайн-обучения в республике. Также авторами предложен перечень мероприятий, направленных на обеспечение онлайн-образования в Арктической зоне Республики Саха (Якутия).

**Ключевые слова:** Арктическая зона, онлайн-обучение, электронное обучение, циркумполярные территории, Республика Саха (Якутия), образовательный процесс, курс, информационные технологии, коммуникации, культурное наследие, образовательная платформа, дистанционное обучение.

## PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF ONLINE-LEARNING IN THE ARCTIC ZONE OF THE SAKHA REPUBLIC (YAKUTIA)

© 2019

**Kolodeznikova Sardaana Ivanovna**, candidate of pedagogical sciences  
Institute of physical culture and sport

*North-Eastern federal university of a name of M.K. Ammosov  
(677000, Russia, Yakutsk, st. Kulakovskogo, 48, e-mail: kolsar@mail.ru)*

**Gulyev Petr Dmitrievich**, candidate of pedagogical sciences, head of the department  
of recreation and sports and health tourism

*Churapchinsky State Institute of Physical Culture and Sports  
(678670, Russia, Republic of Sakha (Yakutia), Churapchinsky Ulus, Churapcha Village,  
Sportivnaya St., 2, e-mail: risot@chgifikis.ru)*

**Abstract.** Modern information educational space is aimed at the introduction and development of information technology in the educational process. Today it is safe to say that online learning has become one of the most important and relevant strategies of the university. The article considers the expediency of its use in the Arctic zone of the Republic of Sakha (Yakutia). Based on a study of the work of specialists in the Arctic, the authors describe the characteristics of the lifestyle, the value points of the Arctic population, provide an overview of the legal framework governing the rights and interests of people living in circumpolar territories. The expansion of the Arctic zone in the republic - the inclusion of an additional 8 districts in 2019 - only confirms the need to disseminate information educational technologies. As a result of clarifying the definition of the concept of «e-learning», a brief historical excursion, the forms of organizing online training were considered; identified the strengths and weaknesses of online learning, among which the most relevant in the Arctic can be: lack of basic computer literacy as a weakness; reducing the cost of training, saving students time and continuous professional self-improvement as a strength. The results of a sociological survey of specialists living and working in the Arctic zone, confirming the potential for the development of online training in the country are presented. The authors also proposed a list of activities aimed at providing online education in the Arctic zone of the Republic of Sakha (Yakutia).

**Keywords:** Arctic zone, online learning, e-learning, circumpolar territories, Republic of Sakha (Yakutia), educational process, course, information technologies, communications, cultural heritage, educational platform, distance learning.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* В Указе Президента «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (от 7 мая 2018 года) перед Правительством РФ поставлена задача обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождения Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования, внедрения на уровнях основного общего и среднего общего образования новых методов обучения и воспитания, об-

разовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений, повышения их мотивации к обучению и вовлечённости в образовательный процесс, создания современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней, обеспечения возможности на уровне среднего общего образования обучаться по индивидуальному образовательному траекториям (в том числе с использованием дистанционных) [1]. Данное поручение объясняет приоритетную цель госу-

дарственной политики в современном мире, когда конкурентноспособность страны оценивается инвестицией в человеческий ресурс, в интеллектуальный потенциал. В предложенных условиях перед системой образования стоит глобальная задача поиска эффективных способов подачи содержания образовательного материала, новых форм организации образования.

Современная система образования быстро трансформируется, появляются такие направления как информатизация образования, электронное обучение, цифровизация образования. При этом абсолютно справедливо утверждение, что современная система образования РФ призвана обеспечить историческую преемственность поколений, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России, сохранению, распространению и развитию национальной культуры, формирование культуры межнациональных отношений и т.д. [2]. Особо актуальна мысль о том, что важно сохранить социальную и экономическую неоднородность регионов при определении ее содержания [2].

*Анализ исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор.* Особенность рассматриваемой проблемы позволил выделить основные положения, которые сводятся к идее о том, что: во-первых, необходим комплексный, многоаспектный подход к процессу трансляции культуры через систему образования. Именно синкретизм духовных, материальных, социальных культур заставляет сегодня системно подходить к развитию образования коренных народов Арктики [3].

Во-вторых, упрощенный, штампованный подход к модернизации образования народов Севера может нанести непоправимый вред традиционной культуре, В.И. Головнев дает исчерпывающее объяснение: «Одним из введшихся в сознание штампов модерна является изображение северных традиций древними—ценными— неизменными, а потому требующими к себе почтения, изучения и охраны от пагубного воздействия современности. Спектр проекций этого штампа широк — от изоляционистских моделей резерваций («назад в пещеры») до исключения северян из числа конкурентов на проектом поле современности» [4, С.7.].

Сохранение традиционной культуры циркумполярной территории невозможно без инвестиций в человеческий капитал, как писал А.Чилингаров, исследователь Арктики: «...Одной из основных задач развития Арктической зоны Российской Федерации является развитие человеческого потенциала, в том числе закрепление молодежи на Крайнем Севере, а также привлечение ее к решению научных, технологических и экономических проблем, связанных с освоением региона» [5, С.2].

В интервью журналу «Транспортная стратегия» Артур Николаевич Чилингаров выразил очень важную мысль: «Россия перестала целенаправленно готовить специалистов для этого стратегически важного региона. А Крайнему Северу нужны не только нефтяники и газовики, но и учителя, врачи, представители других профессий социальной сферы. И я убежден, что проблему кадрового голода в Арктике следует решать на уровне государства. Высшие учебные заведения не должны терять арктическую направленность в подготовке студентов. Кроме того, нужно привлекать молодежь и заинтересовывать ее условиями работы на Крайнем Севере, как делают некоторые нефтяные компании, обеспечивая обучение. Арктике нужны высококвалифицированные специалисты» [6, С.38].

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Изучение возможностей реализации дистанционного онлайн-обучения в условиях Арктики (на примере Республики Саха (Якутия)).

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* В состав сухопутных территорий Арктической зоны Российской Федерации, определенных Указом

Президента Российской Федерации от 2 мая 2014 г. № 296 «О сухопутных территориях Арктической зоны Российской Федерации», входят: территории Аллаиховского улуса, Анабарского национального (Долгано-Эвенкийского) улуса, Булунского улуса, Нижнеколымского района, Усть-Янского улуса (Республика Саха (Якутия) [7]. В 2019 г. статус арктических получили дополнительно восемь улусов на территории Республики Саха (Якутия): Абыйский, Верхнеколымский, Верхоянский, Жиганский, Момский, Оленекский, Среднеколымский и Эвено-Бытантайский районы Якутии [8]. Безусловно, расширение Арктической зоны в Республике Саха (Якутия) благоприятно скажется на социально-экономическом развитии указанных улусов, что подчеркивали и глава (Ил Дархан) республики [9], и специалисты по проблемам якутской Арктики [10]. В Государственных программах особое внимание уделяется развитию образования и кадрового потенциала [11]. На практике же цифры достаточно тревожные — численность населения арктических регионов республики с 1990 года сократилась более чем в 2 раза, а миграционные оттоки увеличились в 1,5 раза. На сегодняшний день население 13 арктических регионов республики составляет около 69 тыс. человек, что есть только 7,4 % от общей численности населения республики. Если в стране средний уровень безработицы составляет 7,5 %, то в Арктической зоне Якутии показатель составляет 9,1 % [12]. Возникает вопрос — как обеспечить компетентными кадрами циркумполярные территории с достаточно экстремальными природно-климатическими условиями, с неразвитой инфраструктурой, поставив приоритетную задачу сохранить традиционный уклад жизни коренных народов, привлекать молодежь в северные улусы.

На наш взгляд, экономически целесообразно внедрять модернизированные инновационные образовательные технологии, а именно дистанционное онлайн-обучение.

Несколько слов о сути электронного обучения. Кстати, специалисты до сих пор не пришли к единому мнению при определении данного понятия: одни достаточно скептически относятся, считая модным веянием, другие рассматривают как самостоятельное направление в педагогической науке. Ключевым составляющим электронного обучения является использование любых электронных носителей информации для обеспечения всех видов преподавания и обучения — как в Сети, так и вне ее [13-16]. Исчерпывающее определение электронного обучения, на наш взгляд, следующее: это процесс, в результате которого формируются знания и повышается качество обучения, при этом учебный материал и инструкции педагога передаются через интернет [17].

Федеральный закон «О внесении изменений в закон РФ «Об образовании» в части применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» (28.02.2012. № 11-ФЗ) определил электронное обучение как «организацию образовательного процесса с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие участников образовательного процесса» [18].

Форм реализации электронного обучения достаточно много: блоги, сетевые энциклопедии, дискуссионные онлайн-клубы, онлайн-игры и симуляторы, онлайн-курсы в рамках систем управления обучением (Learning management systems, LMS), массовые открытые онлайн-курсы (MOOC) и другие [19-22]. В рамках изучения данной проблемы нас интересуют массовые онлайн-курсы. На сегодняшний день самыми известными как удачные разработки международными онлайн-курсами платформы являются Coursera, Khan Academy, edX, Futurelearn,

Open2Study [23].

Созданная ведущими вузами РФ национальная платформа открытого образования с 1 сентября 2015 г. предоставляет обучающимся возможность проходить курсы на русском языке по базовым дисциплинам бакалавриата и магистратуры [24]. Перечень высших учебных заведений, предлагающих обучаться дистанционно в России, представлен на сайте <http://edu.rin.ru/>.

Романова Н.Л. предлагает разделить массовые онлайн-курсы на три типа в зависимости от педагогических подходов. В первую группу входят массовые открытые дистанционные курсы, где цель обучения определяется самими обучающимися. На таких курсах важна мотивация на самостоятельное обучение, поэтому ведущими формами выступают непрерывное обучение и повышение квалификации. Основой второй группы курсов выступают определенные задания. Другими словами, слушатель может выбирать и выполнять определенный набор задач, возможно совместно с другими слушателями. Третья группа открытых онлайн-курсов построена по типу международной платформы Coursera, т. е. с четким учебным графиком, расписанием, дедлайнами и аттестацией слушателей различного рода. Записаться на такие курсы может любой человек независимо от местонахождения, уровня образования, лингвокультуры. Разрабатывают такие курсы профессионалы [25].

Изучение мнений специалистов позволило сделать SWOT-анализ сильных и слабых сторон онлайн-обучения (табл.1):

Таблица 1 – SWOT-анализ онлайн-обучения (на основе работ Нечаевой Л.А., Романовой Н.Л.) [25, 26]

Сильные стороны	Слабые стороны
Большая свобода доступа к обучающим ресурсам, сокращение затрат на обучение и экономия времени обучающихся и преподавателей;	Отсутствие элементарной компьютерной грамотности;
гибкость обучения: возможность выбора продолжительности и последовательность изучения материалов;	недостаточная саморегуляция обучения;
компетентность, качественность, эффективность образования – электронные курсы создаются при участии целой команды специалистов со всего мира, электронный вариант учебных материалов позволяет своевременно и оперативно их обновлять;	отсутствие привычек социализации, установления контактов с другими обучающимися;
возможность выставлять четкие критерии, по которым оцениваются знания;	трудности оценивания уровня усвоения материала слушателями, которые предполагают документально подтвердить свое обучение для предъявления документа в другие учебные заведения или работодателю;
реализация потребности в самообучении и постоянном профессиональном самосовершенствовании под профессиональным руководством.	потеря ориентации для тех, кто привык к строгим академическим курсам.

Для уточнения отношения населения к дистанционным онлайн-курсам сочли целесообразным организацию простого опроса среди специалистов от 27 до 55 лет, проживающих в Арктических улусах Республики Саха (Якутия). В опросе участвовал 31 человек, проходивший курсы переподготовки при ИНПО СВФУ. Охвачены улусы: Абыйский, Анабарский, Верхоянский, Нижнеколымский, Оленекский.

Анкетирование выявило следующее:

1. На курсы приехали 51,6 % учителей-предметников, 25,8 % медицинских работников, 22,6 % экологов.

2. Практически все опрошенные (85,7%) ответили, что для них приезд в г. Якутск с целью прохождения курсов повышения квалификации, переподготовки

сложный процесс. Основными причинами были указаны:

- стоимость проезда дорогая (72%);
- половина времени уходит на дорогу, если ездить наземным путем (100%) – неразвитая инфраструктура;
- жилищные проблемы во время учебы (56%);
- долгий отрыв от производства, от семьи негативно сказывается на качестве профессиональной деятельности (73%).

Бесспорно, основная проблема заключается в территориальной отдаленности северных улусов от столицы республики, что становится причиной возникновения сопутствующих. Что касается, проблемы, связанной с жильем, в менталитете северного человека заложена гостеприимность, и они по привычке гостят у городских родственников, что, скорее, напрягает хозяев.

3. Из 30 опрошенных 22 владеют базовыми навыками работы на компьютере, все опрошенные желают совершенствовать компьютерную грамотность и научиться работать в сети Интернет.

4. Во всех улусах, где проживают респонденты, есть проблемы со связью.

5. К дистанционным курсам все опрошенные видят больше положительного, нежели отрицательного, при этом 50% высказали скептицизм, связанный с проблемами с коммуникациями и информационными технологиями. Данное обстоятельство нашло подтверждение в другом исследовании авторов, находящемся в разработке. При устранении указанной проблемы видят большую перспективу в онлайн-обучении.

Здесь уместно напомнить, что в Республике Саха (Якутия) существует закон «О перечне труднодоступных и отдаленных местностей в РС (Я) принятый от 04.10.2002 №47-2 №429-П, в котором говорится, цитируем: «Установить, что критериями труднодоступных и отдаленных местностей в Республике Саха (Якутия) признаются отсутствие круглогодичного автотранспортного сообщения, водного сообщения, наличие естественных преград для передвижения любого вида наземного транспорта и отсутствие оборудованных посадочных площадок для авиационного транспорта, а также значительная отдаленность местности от улусного (районного) центра» [<http://docs.cntd.ru/document/802010254>]. В перечень входят все Арктические улусы. Северные улусы республики в совокупности занимают более половины территории региона – 1,7 млн.км<sup>2</sup>, или 54,8%.

В целом, можно констатировать, что работающее население, специалисты, проживающие в Арктических улусах готовы и видят перспективы в дистанционном онлайн-обучении. Если рассуждать с точки зрения экономической целесообразности, организация такого формата обучения эффективнее и выгоднее, приведем в пример деятельность Арктического университета (Норвегия, Тромсе), имеющего богатый опыт организации онлайн-обучения.

#### Выводы

В современных условиях организации образовательного процесса по принципу «образование в течение всей жизни» и наделяния на государственном уровне особыми правами Арктической зоны в России считаем целесообразным:

- обеспечение информационно-коммуникационными технологиями и формирование единого информационного пространства в Арктической зоне с учетом природно-климатических особенностей;
- организацию масштабного мониторинга с целью выявления потребности в квалифицированных кадрах;
- постоянное сотрудничество с работодателями в Арктических улусах для обеспечения государственного заказа на конкретное направление подготовки;
- организацию сетевого взаимодействия с университетами, имеющими опыт в организации онлайн-обучения (Арктический университет);
- обучение преподавателей, обеспечивающих он-

лайн-обучение, в ведущих вузах, практикующих онлайн-обучение на мировом уровне

- разработку и реализацию образовательных программ, отвечающих всем требованиям онлайн-курсов.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Указ Президента «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57425> (дата обращения 11.04.2019).
2. Семенова А.А. Кочевая группа как метод организации образовательного процесса ДОО в условиях оленеводства Якутии // Арктика. XXI век. Гуманитарные науки. - 2018. - № 2(16). - С.18-21.
3. Мальшиева Е.В., Набок И.Л. Образование коренных малочисленных народов Арктики: проблемы и перспективы развития // Общество. Среда. Развитие. - 2015. - №1. - С. 138-144.
4. Головинёв А.В. Этничность: устойчивость и изменчивость (опыт Севера) // Этнографическое обозрение. - 2012. - № 2. - С. 3-12.
5. Арктика. Инновации. Будущее [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://crowdspace.ru/files/solution/28a/d64/8f3/14840b7da4cbc0f1e9807a2.pdf> (дата обращения 11.04.2019).
6. Русская Арктика: важно знать главное // Транспортная стратегия – XXI Век. – 2018. - №40. – С.38 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_36460406\\_92380654.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_36460406_92380654.pdf) (дата обращения 05.05.2019).
7. Указ Президента Российской Федерации «О сухопутных территориях Арктической зоны Российской Федерации (в редакции Указа Президента Российской Федерации от 27.06.2017 г. N 287) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&firstDoc=1&lastDoc=1&nd=102349446> (дата обращения 15.04.2019).
8. Указ Президента РФ от 13.05.2019 № 220 от 13.05.2019 № 220 «О внесении изменений в Указ Президента Российской Федерации от 2 мая 2014 г. № 296 «О сухопутных территориях Арктической зоны Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=324376&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0,5608898476274913#05390556640279498> (дата обращения 15.04.2019).
9. Территория Якутии со статусом Арктической зоны расширена указом Президента [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://regnum.ru/news/polit/2627641.html> (дата обращения 19.05.2019).
10. Указ Путина о расширении якутской Арктики восстанавливает справедливость [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://arctic.s-kon.ru/novosti/ukaz-putina-o-rasshirenii-yakutskoj-arktiki-vosstanavlivaet-spravedlivost/> (дата обращения 19.05.2019).
11. О внесении изменений в постановление Правительства Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/GGu3GTv8bvV8gZxSEAS1R7Xmzl oKBar.pdf> (дата обращения 19.05.2019).
12. Освоение Якутской Арктики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://nu.s-yfu.ru/topic\\_week/osvoenie-yakutskoy-arktiki/](http://nu.s-yfu.ru/topic_week/osvoenie-yakutskoy-arktiki/) (дата обращения 15.04.2019).
13. Andrews R. (2011) Does e-Learning Require a New Theory of Learning? Some Initial Thoughts // Journal for Educational Research Online. Vol. 3. No 1. P. 104–121.
14. Снегирева Л.В. Современное состояние проблемы дидактического обеспечения электронного обучения в высшей школе // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 398-401.
15. Токтарова В.И. Управление электронным обучением в условиях адаптивной информационно-образовательной среды вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 1 (29). С. 96-101.
16. Ваганова О.И., Гладков А.В., Трутанова А.В. Формирование профессиональных компетенций бакалавров в условиях электронного обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 190-193.
17. Pange A., Pange J. (2011) Is E-Learning Based on Learning Theories? A Literature Review // World Academy of Science, Engineering and Technology. Vol. 5. No 8. P. 56–60.
18. Склатер Н. Электронное образование в облаке // Международный журнал по проблемам систем управления виртуальным и индивидуальным обучением. - 2010. - № 1 (1) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.distance-learning.ru](http://www.distance-learning.ru) (дата обращения 6.05.2019).
19. Рогова Н.Н. Применение массовых открытых онлайн курсов для организации самостоятельной работы студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 390-392.
20. Kobernuk O.M., Stetsenko N.M., Boichenko V.V., Pryshchepa S.M. Improving professional and pedagogical training of future teachers by moodle platforms (on the example of the course "Pedagogy") // Научен вектор на Балканите. 2018. № 1. С. 53-58.
21. Сабирова Ф.М., Шурьгин В.Ю. Историко-биографический подход при изучении физики будущими учителями физики с использованием LMS MOODLE // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 287-290.
22. Евстропова Н.С., Опарина К.С. Использование технологии массовых открытых онлайн-курсов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 224-226.
23. Вьюшкина, Е. Г. Массовые открытые онлайн-курсы: теория, история, перспективы использования // Известия Саратовского уни-

верситета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. - 2015. - Том 15. - № 2. - С. 78–83.

24. Фомина, А. С. Онлайн-обучение в высшем учебном заведении: методика, контент, технологии // Общество: социология, психология, педагогика. — 2016. — № 1. — С. 101–106.

25. Романова Н. Л. Онлайн-курсы как инновационная форма дистанционного обучения. – Педагогика высшей школы. – 2018 - №2 (12). – С. 5-8.

26. Нечаева Л.А. Возможности электронного обучения в формировании межкультурной компетенции: опыт работы Арктического университета // Непрерывное образование: XXI век. – Вып. 2 (6). – С.1-11 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://LLL21.petsru.ru>

Статья поступила в редакцию 26.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.016: 51  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0032

## СИСТЕМА ЗАНЯТИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ЛАГЕРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СМЕНЫ

© 2019

**Кондаурова Инесса Константиновна**, кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующий кафедрой математики и методики ее преподавания

**Куликова Наталия Сергеевна**, студент 4 курса

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет  
(410012, Россия, Саратов, улица Астраханская, 83, e-mail: kulikova-198@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье рассматривается дополнительное математическое образование детей, которое в каникулярное время может быть реализовано посредством организации профильных лагерей и смен на федеральном, региональном и муниципальном уровнях. Уточнено определение системы занятий по математике для участников лагерной образовательной смены. Охарактеризованы структурные компоненты системы: целевой компонент (цели системы занятий по математике для участников лагерной образовательной смены); содержательный компонент (содержание системы занятий по математике для участников лагерной образовательной смены); процессуальный компонент (методы обучения, дидактические средства и формы организации обучения); результативный компонент (образовательные результаты участников). Обозначены требования к реализации системы занятий по математике для участников лагерной образовательной смены. Представлено методическое обеспечение дополнительной образовательной программы профильной математической смены летнего оздоровительного лагеря (в том числе, план занятия «Проценты в нашей жизни»). Результаты работы могут быть использованы для повышения эффективности образовательного процесса в детских оздоровительных лагерях, организующих профильные (математические) образовательные смены.

**Ключевые слова:** дополнительное математическое образование детей, образовательная смена в детском оздоровительном лагере, система занятий по математике.

## THE LEARNING SYSTEM IN MATHEMATICS FOR THE PARTICIPANTS OF THE CAMP EDUCATIONAL CHANGE

© 2019

**Kondaurova Inessa Konstantinovna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor,  
Head of the Department of mathematics and methods of teaching

**Kulikova Natalia Sergeevna**, 4th year student

*Saratov National Research State University*

*(410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya str., 83, e-mail: kulikova-198@mail.ru)*

**Abstract.** Additional mathematical education of children, which in the holidays can be implemented through the organization of specialized camps and shifts at the Federal, regional and municipal levels is considered in the article. The definition of the learning system in mathematics for the participants of the camp educational change is clarified. The structural components of the system are characterized by: the target component (the objectives of the learning system in mathematics for participants of the camp educational change); the content component (the content of the change system in mathematics for participants of the camp educational change); the procedural component (teaching methods, didactic tools and forms of training); the effective component (educational results of participants). Requirements for the implementation of the learning system in mathematics for the participants of the camp educational change are indicated. Methodological support of the additional educational program of the profile mathematical change of the summer health camp (including the plan of the lesson «Percents in our life») is presented. The results of the work can be used to improve the efficiency of the educational process in children's health camps, organizing specialized (mathematical) educational changes.

**Keywords:** additional mathematical education of children, educational change in the children's health camp, the learning system in mathematics.

Организация и проведение лагерных смен с использованием профильного обучения является одной из актуальных и востребованных на данный момент форм летнего отдыха детей в детских оздоровительных лагерях.

Полезность учебы в летнее время отмечают как математики («Помимо кружков большое значение должны иметь летние лагерные сборы учащихся по интересам», А.Н. Колмогоров [Цит. по 1]), так и психологи («... летние каникулы школьников необходимо «дробить». Месяц посвятить отдыху, две-три недели – учебе (тематические лагеря будут очень уместны)» [2]). Изучением проблем организации работы летних профильных оздоровительных лагерей занимались Г.В. Юрчишина [3] и др. Вопросам организации математических смен посвящены труды В.Ю. Шадрина [4], И.К. Кондауровой, Ю.Ю. Лаптевой [5] и др. При написании статьи мы также опирались на изучение опыта работы действующих детских оздоровительных лагерей и центров, организующих профильные математические смены: «Орлёнок», «Смена» (Краснодарский край), «Океан» (Владивосток), «Умный лагерь» (Подмосковье), «Сириус» (Сочи), «Созвездие» (Саратов) и др.

Несмотря на имеющиеся труды и опыт работы действующих лагерей, проблема остается актуальной, в том числе в связи с необходимостью обновления имеюще-

гося методического материала. Цель статьи: теоретическое обоснование и практическая разработка методического обеспечения системы занятий по математике для участников лагерной образовательной смены.

Дополнительное математическое образование, по мнению Е.Л. Мардахаевой, – это «образовательный процесс, нацеленный на развитие учащихся, формирование у них интереса к математике и обеспечивающий расширение и углубление программного материала» [6].

Дополнительное математическое образование в каникулярное время реализуется за счёт организации профильных лагерей и смен на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Под профильным лагерем мы понимаем форму организации образовательно-досуговой деятельности одаренных детей, заинтересованных в углубленном изучении отдельных предметов. В свою очередь, профильная образовательная смена – это упорядоченная совокупность компонентов, направленных на выявление и развитие положительных личностных качеств, активизацию познавательной деятельности в рамках изучения профильных предметов, с одновременным поддержанием физической формы и позитивного психологического состояния детей в летнее каникулярное время на базе оздоровительного лагеря.

Проанализировав имеющуюся в нашем распоряже-

нии психолого-педагогическую и методическую литературу ([7-11] и др.), мы определили систему занятий по математике для участников лагерной образовательной смены как совокупность необходимых разновидностей учебных занятий, осуществляемых в такой последовательности и в таком количестве, которые учитывают закономерности формирования умений и навыков в различных видах математической деятельности в их взаимодействии и обеспечивают в условиях лагерной образовательной смены: максимально высокий уровень сформированности у участников устойчивого познавательного интереса к предмету; выявление и развитие математических способностей; повышение уровня математической образованности.

К структурным компонентам системы занятий по математике для участников лагерной образовательной смены относятся: целевой компонент (цели системы занятий по математике для участников лагерной образовательной смены); содержательный компонент (содержание системы занятий по математике для участников лагерной образовательной смены); процессуальный компонент (методы обучения, дидактические средства и формы организации обучения); результативный компонент (образовательные результаты участников).

Перечислим некоторые основные требования к реализации системы занятий по математике для участников лагерной образовательной смены:

1. Пролонгированность системы.
2. Конкурсный отбор участников.
3. Согласованность содержания, механизмов реализации и результатов системы.
4. Мониторинг образовательных результатов (на входе в систему, в процессе реализации системы и на выходе из системы).
5. Ожидаемые результаты должны быть прогнозируемыми и воспроизводимыми в разных условиях.
6. Целесообразное расходование времени, отведенное на каждое занятие и систему в целом.
7. Применение педагогических технологий, повышающих эффективность творческой деятельности воспитанников, уровни познавательного интереса и активности детей.
8. Раскрытие педагогом содержания каждого занятия и системы в целом путем применения комплексных методов воспитания, развития и обучения детей и подростков.
9. Соблюдение педагогами принципов здоровьесберегающей системы.
10. Педагогическая этика и высокий профессионализм педагогов.

Разработанная нами система занятий по математике для участников лагерной образовательной смены реализуется в рамках соответствующей дополнительной образовательной программы и соответствует всем вышеперечисленным требованиям к ее реализации. Программа предполагает дозированность учебной нагрузки, нивелирование сложности математики занимательным содержанием рассматриваемого материала, отличные от школьных уроков методы его изложения, сочетание тренировочных занятий с игровыми развлекательными и познавательными мероприятиями. Данная программа по своей направленности является интеллектуальной, объединяя при этом различные направления оздоровления и досуга детей в условиях лагеря. Такой летний отдых детей способствует снятию напряжения, восстановлению их жизненных сил, укреплению здоровья, развитию творческого потенциала.

Программа учитывает разновозрастность участников и разную степень их обученности математике, рассчитана на профильную смену, состоящую из детей 12-14 лет численностью до 25 человек. Продолжительность программы – 21 день.

Цель программы – создание в условиях детского оздоровительного лагеря образовательной среды, спо-

собствующей развитию познавательного интереса к математике, расширению и углублению математических знаний и умений через совместный интеллектуальный отдых и развлечения.

Механизм реализации программы состоит из четырех этапов:

1. Подготовительный. Создание нормативно-правовой базы, конкурсный отбор и комплектование состава участников смены, работа с документами (копии документов участников, анкеты, заявления от родителей и др.).
2. Организационный. Знакомство педагогического коллектива и участников, выявление и постановка целей развития коллектива и личности, сплочение отряда, формирование законов и условий совместной работы, подготовка к дальнейшей деятельности по программе.
3. Основной. Реализация плана работы отряда.
4. Заключительный. Анализ результатов работы отряда.

На подготовительном этапе происходит комплектование профильного отряда в соответствии с результатами конкурсного отбора учащихся. Конкурсный отбор в отряд проводится с целью поддержки математически одаренных детей, добившихся успехов в учебе, а также победителей и призеров региональных, всероссийских олимпиад, других интеллектуальных конкурсов.

Поддача документов для участия в конкурсном отборе осуществляется посредством предоставления портфолио, которое должно содержать: информацию об успеваемости обучающегося на бланке общеобразовательной организации; достижения, имеющие соответствующие подтверждения; информацию о сфере интересов учащегося.

Мониторинг образовательных результатов в начале и конце профильной смены проводится в виде олимпиады. Вводная олимпиада позволяет определить уровень математической образованности участников и степень их заинтересованности предметом при входе в новую образовательную среду, что позволяет педагогу дополнительного образования скорректировать работу относительно каждого участника смены.

Завершающая олимпиада, в свою очередь, отражает качество усвоения знаний, полученных в ходе реализации программы, и изменение уровня заинтересованности математикой участников.

В течение смены педагог заполняет «Индивидуальную карту учета результатов освоения участниками смены учебного материала». В ней он, в баллах, оценивает работу каждого участника смены по следующим критериям: уровень усвоения теоретических знаний, осмысленность и свобода владения новой терминологией, уровень развития практических умений и навыков, качество и количество выполнения практических заданий, степень заинтересованности предметом. Это позволит последовательно фиксировать процесс изменения отслеживаемых показателей, планировать темп индивидуального развития, акцентируя внимание на выявленных проблемах.

Вся работа профильного математического отряда состоит из комплекса учебных, воспитательных, физкультурно-оздоровительных, общешкольно-полезных мероприятий. Образовательный процесс в лагере строится согласно режиму дня, представленному таблицей 1, с учетом специфики избранного учащимися профиля «Математика», и предусматривает различные формы обучения и воспитания, направленные на развитие интеллектуального и творческого потенциала учащихся, самосознания, дисциплины, трудолюбия, чувства коллективизма и взаимопомощи.

Основные направления разработанной программы: «Здоровье», «Интеллект», «Общение», «Нравственность», «Досуг». Также в течение смены в лагере организованы тематические дни, которые предполагают активное погружение участников в выбранное дело.

Таблица 1 – Режим дня в детском оздоровительном лагере профильной смены

Время	Деятельность
08.00-08.10	Зарядка
8.10-9.00	Гигиенические процедуры
9.00-9.15	Линейка
9.15-10.00	Завтрак
10.00-12.00	Профильные занятия, внутрилагерные мероприятия
12.00-13.00	Оздоровительные процедуры
13.00-13.30	Обед
13.30-16.00	Тихий час
16.00-16.15	Полдник
16.15-17.30	Отрядное время / спортивные соревнования
17.30-18.00	Ужин
18.00-20.00	Развлекательные мероприятия
20.00-21.30	Дискотека / кинофильм
21.30-22.00	Подготовка ко сну
22.00-8.00	Сон

Тематический план, иллюстрирующий содержание каждого дня в течение лагерной смены, представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Тематический план смены

№	Тема-тика дня	Содержание дня
1	День открытия лагерной смены	Регистрация и расселение детей, комплектование отрядов. Линейка и концерт в честь открытия лагерной смены.
		Знакомство с воспитателями и преподавателями, вводная лекция, олимпиада. Объявление о конкурсе «Мы ищем таланты!» в номинации: математика моими глазами.
2	День числа	Знакомство с техникой безопасности и правилами внутреннего распорядка лагеря, с правилами дорожного движения. Мероприятие «Праздник чисел». Спортивное соревнование «Мужество, доблесть, отвага».
		Выбор темы проекта. Беседа «Что мы знаем о цифрах?». Занятие «Приемы быстрого счета».
3	День отряда	КТД «Герб и флаг моего отряда». Конкурс на лучшее название и эмблему комнаты. Беседа «Вредные привычки. Как от них избавиться?»
		Работа над математической газетой. Квест «Математическое путешествие» [13].
4	День краеведения	Беседа «Достопримечательности нашего города». Экскурсия «Музей приглашает в гости».
		Беседа «Геометрия вокруг нас: математика в архитектуре». Занятие «Симметрия». Занятие «Золотое сечение».
5	День Леонарда Эйлера	Тренировочная эвакуация. Воспитательная беседа о правилах пожарной безопасности. Мероприятие «Леонард Эйлер - великий математик».
		Лекция «Теория множеств». Занятие «Круги Эйлера»
6	День Мира	Урок толерантности: «Что такое толерантность?» Мероприятие «Моя Родина». Встреча с участниками военных действий.
		Конференция, посвященная современным проблемам математики. Занятие «Простейшие графы».

7	День топологии	КТД «Здоров будешь – все добудешь». «Комический футбол». Мероприятие «Топология в нашей жизни».
		Занятие «Задачи на вычерчивание фигур одним росчерком». Лекция «Топология».
8	День мастеров	Беседа «Здоровье не купишь – его разум дарит». Конкурс-выставка «Своими руками». «Шоу талантов».
		Занятие «Лист Мебиуса». Изготовление модели листа Мебиуса и его разновидностей.
9	День геометрии	Измерительные работы на местности и их практическое применение. КТД по моделированию объемных фигур из картона.
		Занятие «Геометрические фигуры в пространстве и их построение». Квест «Путешествие по стране Геометрии».
10	День природы	Экологический субботник «Мы сбережем природу!». Беседа «Зеленая аптечка». Беседа об охране окружающей среды.
		Беседа «Математика в живой и неживой природе». Занятие «Числа Фибоначчи».
11	День логики	Творческая игра «Фанты». Соревнование по созданию кроссвордов и ребусов.
		Занятие «Решение логических задач». Занятие «Задачи со спичками».
12	День человека	Беседа «Мой рост и вес». КТД «Спешите делать добро». Эстафета «Веселые старты».
		Беседа «Кто написал наш учебник по математике?». Занятие «Решение логических задач». Представление математических газет, голосование за лучшую газету.
13	День информатики	Поход в кинотеатр. КТД «Видеоролик - один день из жизни моего отряда».
		Беседа «Сопряженность математики и информатики». Занятие «Знакомство с GeoGebra».
14	День культуры	Посещение библиотеки. Театральная инсценировка сказок. Практикум по этикету.
		Занятие «Решение задач с помощью GeoGebra». Вечер «Математика в разных странах».
15	День экономики	Беседа «Основы финансовой грамотности». Конкурс «Валюта отряда».
		Беседа «Неразрывная связь экономики и математики». Занятие «Проценты в нашей жизни». Игра «Математик-бизнесмен».
16	День истории	Урок нравственности: «Жить с достоинством – что это значит?» Открытие галереи «Великие исторические личности». Беседа «Основные события в истории России».
		Групповые доклады об известных математиках. Занятие «Решение старинных (авторских) задач». Игра по истории математики «Поле математических чудес» [14].
17	День семьи	Конкурсная программа «Мама, папа, я – дружная семья». Рассказы участников «Мои великие предки».
		День является выходным, предполагается отсутствие занятий и массовое посещение родителями лагеря.

18	День комбинаторики	Беседа «Осанка – основа красивой походки». Конкурс рисунков на асфальте. Беседа «Применение комбинаторики в различных сферах жизнедеятельности».
		Лекция «Комбинаторика». Занятие «Решение комбинаторных задач». Подготовка к защите проектов.
19	День творчества	Беседа «Спорт в моей жизни». «Открытый микрофон». Битва хоров. Конкурс «Крокодил».
		Подведение итогов конкурса «Мы ищем таланты!». Занятие «Принцип Дирихле». Завершающая олимпиада.
20	День проектов	Урок толерантности «Народные традиции требуют уважения». Итоговая конференция школьников.
		Игра «Математический марафон» [15]. Защита проектов. Награждение.
21	День закрытия лагерной смены	Подведение итогов работы отряда. Линейка и концерт в честь закрытия лагерной смены. Отъезд.
		Завершающая лекция. Подведение итогов олимпиады и работы участников в целом.

Ожидаемые результаты программы.

1. Оздоровление находящихся в лагере детей, содействие сохранению и укреплению их здоровья, приучение к здоровому образу жизни.

2. Расширение и углубление математических знаний и умений через совместный интеллектуальный отдых и развлечения.

3. Развитие интереса участников профильного отряда к математике.

4. Развитие толерантности, умения участвовать в коллективной деятельности, сотрудничества, умения самостоятельно организовывать свою деятельность, решать возможные конфликтные ситуации.

Разработанная программа является пролонгированной, предусматривающей последствие участников лагерной образовательной смены. Это может быть выражено в:

- более быстром освоении математических знаний при дальнейшем обучении, так как практически каждое занятие рассматриваемой системы, либо является опережающим по отношению к основной образовательной программе среднестатистического общеобразовательного учреждения, либо имеет углубленный уровень изучения;

- применении полученных знаний в повседневной жизни, поскольку большинство занятий системы ориентированы на практическое применение полученной информации;

- формировании более устойчивого интереса к математике как науке и части общечеловеческой культуры (многие занятия затрагивают исторический математический материал и направлены на формирование межпредметных связей);

- мотивации для продолжения изучения математики и выборе профессиональной деятельности, связанной с математикой и т.п.

В качестве примера приведем план-конспект занятия «Проценты в нашей жизни».

Цель учебного занятия: расширить знания о применении процентных вычислений в разных сферах жизни человека.

Задачи учебного занятия: изучить историографию процентов; узнать, в каких сферах можно применять проценты; вспомнить основные типы задач, связанные с процентами; рассмотреть задачи на проценты из жи-

ни современного человека; провести исследование распределения семейного бюджета в процентах; развивать вычислительные навыки и память участников; способствовать воспитанию внимательности и аккуратности при вычислениях.

Формы организации работы: фронтальная, индивидуальная.

Материально-техническое оснащение занятия: аудитория с интерактивной доской и мультимедийным проектором, компьютер, парты и стулья, мел и меловая доска или магнитно-маркерная доска и маркер.

Методы обучения: частично-поисковый метод и метод проблемного обучения, исследовательский метод.

Планируемый результат занятия: усовершенствованные практические навыки решения задач на проценты и умения применять их в повседневной жизни.

Ход учебного занятия

I. Организационная часть.

Педагог приветствует участников, проверяет их готовность к занятию, объявляет тему.

II. Основная часть.

1. История возникновения процентов.

Проценты – это одна из сложнейших тем математики, и очень многие затрудняются решать задачи такого типа. Понимание процентов и умение производить процентные расчёты необходимы для каждого современного человека. Прикладное значение этой темы очень велико, оно затрагивает финансовую, экономическую, демографическую и другие сферы нашей жизни. Для начала познакомимся с этим термином. Процент (в переводе с латинского «*procentum*» – «со ста») – сотая доля числа, принимаемого за целое, также часто вместо слова «процент» используют словосочетание «сотая часть числа», и обозначаются символом «%» (например:  $0,01 = 1\%$ ). Проценты были особенно распространены в Древнем Риме. Римляне называли процентами деньги, которые платил должник (заимодавцу) за каждую сотню. Так как слова «на сотню» звучали как «процентум», то сотую часть стали называть процентом. От римлян проценты перешли к другим народам Европы. В Россию понятие процент ввел Пётр I. Символ «%» появился не сразу. Сначала писали слово «сто» так:  $C_{100}$ . В 1685г.

в Париже была напечатана книга «Руководство по коммерческой арифметике», где по ошибке вместо такого символа было набрано «%».

2. Проценты в нашей жизни.

Проценты – математическое понятие, часто встречающееся в повседневной жизни. Вы часто слышали или видели такие объявления: «В магазине скидка **20%**!»; «В выборах приняли участие избирателей»: «Успеваемость в классе **100%**»; «Банк начисляет **16%** годовых»: «Уксусная кислота **70%**»; «Материал содержит **100%** хлопка» и т.д. Проценты применяются в таких сферах нашей жизни, как: медицина (для составления растворов); банки (во вкладах и кредитах); налоги (вычисление реальной стоимости продуктов, величины реальной зарплаты); товары и услуги (процентное распределение компонентов в составах продуктов, материалов; величину скидки в рублях); политика (распределение голосов граждан); опросы (для распределения мнений людей по каким-либо вопросам); бизнес (составление отчётов о доходах и успешности компаний) и др.

3. Основные типы задач, связанные с процентами.

Вспомним известные нам из школьного курса математики типы задач на проценты, а затем познакомимся с двумя новыми формулами простого и сложного процентного роста.

*Нахождение процента от данного числа.*

Для того чтобы найти  $x\%$  от числа  $a$ , нужно это число умножить на количество процентов, делённое на **100**:

$$a \cdot \frac{x}{100}$$

Пример. В школе **940** учеников. Из них **15%** занимаются в музыкальной школе. Сколько учащихся посещают музыкальную школу?

Ответ: **141** ученик.

*Нахождение числа по процентам.*

Для того чтобы найти число **a**, если известно, что **b** составляет **x%** от числа **a**, нужно:  $a = \frac{100b}{x}$ .

Пример. В школьной библиотеке **2100** учебников, что составляет **40%** от всех книг. Сколько книг в библиотечном фонде школы?

Ответ: **5250** книг.

*Нахождение процентного отношения чисел.*

Для того чтобы найти процентное отношение чисел, нужно отношение этих чисел умножить на **100**.

Пример. В школе **800** учащихся, **16** из них являются отличниками. Сколько процентов учащихся школы учится на «5»?

Ответ: **2%** обучающихся являются отличниками.

*Формулы простого процентного роста.*

Пусть **S** – ежемесячная квартплата, пеня составляет **p%** квартплаты за каждый день просрочки платежа, **n** – число просроченных дней. Какую сумму должен заплатить человек после **n** дней просрочки?

Ответ:  $S_n = (1 + \frac{pn}{100})S$  (формула простого процентного роста).

ного роста).

Если некоторая величина уменьшится за данный период времени на определенное число процентов, то  $S_n = (1 - \frac{pn}{100})S$  (формула простого процентного роста).

Пример. Банк выплачивает вкладчикам каждый месяц **2%** от внесенной суммы. Клиент внес **500** рублей. Какая сумма будет на его счете через полгода?

Ответ: **560** рублей.

*Формулы сложного процентного роста.*

В банках имеются вклады, когда за каждый срок (например, ежемесячно) сумма на счете увеличивается на **p%**. Эти деньги, «проценты», присоединяются к начальной сумме вклада, поэтому на следующий срок **p%** начисляются банком уже на новую, увеличенную сумму. При этом говорят, что проценты капитализируются. При такой системе, начисляются «проценты на проценты», или, как их обычно называют, сложные проценты. Формула сложного процентного роста:

$$S_n = (1 + \frac{p}{100})^n \cdot S.$$

Пример. Какая сумма будет на срочном вкладе через **4** года, если банк начисляет **10%** годовых и внесенная сумма равна **5000** рублей?

Ответ: **7320,5** рублей.

При уменьшении величины на определенное число процентов, считая от предыдущего ее значения, в формуле, как и для простого роста, проявляется знак минус.

4. Задачи на проценты из жизни современного человека.

Рассмотрим примеры тех задач на проценты, с которыми мы можем столкнуться в нашей повседневной жизни и решим их у доски с комментариями.

Задача 1. Четыре одинаковые куртки дешевле шубы на **8%**. На сколько процентов пять таких же курток дороже шубы?

Ответ: **15%**.

Задача 2. Изюм получается в процессе сушки винограда. Сколько килограммов винограда потребуется для получения **20** килограммов изюма, если виноград содержит **90%** воды, а изюм содержит **5%** воды?

Ответ: **190 кг**.

Задача 3. Семья состоит из мужа, жены и их дочери

студентки. Если бы зарплата мужа увеличилась вдвое, общий доход семьи вырос бы на **51%**. Если бы стипендия дочери уменьшилась вдвое, общий доход семьи сократился бы на **1%**. Сколько процентов от общего дохода семьи составляет зарплата жены?

Ответ: **47%**.

Задача 4. Сколько надо заплатить жителю города, если его квартплата составляет **1000** рублей, с учетом просрочки за **5** дней, если пеня составляет **1%** от суммы квартплаты за каждый день просрочки.

Ответ: **1050** руб.

Задача 5. Цена холодильника в магазине ежегодно уменьшается на **10%** от предыдущей цены. Определите, какова будет цена холодильника, начальная стоимость которого **20900** руб., через **2** года.

Ответ: **16929** руб.

5. Распределение семейного бюджета в процентах.

Деньги, которые обещают работнику при приеме на работу, не попадают в таком количестве в его семейный бюджет, равно как и работодатель не тратит на работника ту сумму денег, которая заявлена как «официальная зарплата». Ежемесячно от зарплаты работников работодателем отчисляется: в Пенсионный фонд – **22%**; в фонд социального страхования – **2,9%**; фонд социального страхования от несчастных случаев – **0,2%**; в фонд регионального медицинского страхования – **5,9%**. Итого: **30,2%** от официальной зарплаты работника работодатель выплачивает в различные фонды. В то же время налог, отчисляемый от зарплаты работника, который называется «НДФЛ», составляет **13%** от официальной заработной платы работника.

Рассмотрим пример: официальная зарплата мужчины – **20 000** рублей, попробуем узнать, в какую сумму она обходится работодателю, и сколько денег мужчина получает и вносит в семейный бюджет.

Сначала посчитаем, сколько денег тратит работодатель на содержание работника. Для этого узнаем, сколько денег сверх официальной зарплаты выплачивает работодатель различным фондам:  $20000 \cdot \frac{302}{1000} = 6040$  (руб.). Значит, всего работодатель

выплачивает за одного сотрудника:  $20000 + 6040 = 26040$  (руб.). Перейдем теперь к се-

мейному бюджету, так как налог на заработную плату составляет **13%**, то на руки мужчина получает (в процентах):  $100\% - 13\% = 87\%$ . А теперь посчитаем,

сколько рублей мужчина вносит в бюджет семьи:  $20000 \cdot \frac{87}{100} = 17400$  (руб.). Состав семьи: муж и жена,

которая получает на руки **13000** руб. В итоге получается следующая схема семейного бюджета за один месяц (таблица 3).

Таблица 3 – Схема семейного бюджета за один месяц

	Сумма (в рублях)	Часть от общего дохода
Доход мужчины	17400	57%
Доход женщины	13000	43%
Общий доход	30400	100%
Расход	25000	82%
Остаток	5400	18%

Таким образом, больше всего в бюджет семьи вкладывает мужчина, доходы семьи в немного превышают расходы. А теперь рассмотрим, из чего состоят расходы семейного бюджета за один месяц (таблица 4).

Таким образом, становится видно, что наибольшая часть денег тратится на питание, а меньше всего на развлечения и прочие расходы.

III. Итоговая часть занятия.

Рефлексия, выводы о работе участников на занятии.

Таблица 4 – Схема расходов за один месяц

Наименование	Сумма (в рублях)	Часть от расходов	Часть от всей суммы бюджета
Коммунальные услуги	2250	9%	7%
Оплата мобильной связи	700	2,8%	2%
Питание	7575	30,3%	25%
Одежда и обувь	4600	18,4%	15%
Кредит	5750	23%	19%
Транспортные расходы	600	2,4%	2%
Лекарства	1150	4,6%	4%
Развлечения	350	1,4%	1%
Сладости	1725	6,9%	6%
Прочие расходы	300	1,2%	1%
Итого	25000	100%	82%

Результаты, полученные при написании статьи, могут быть использованы для повышения эффективности образовательного процесса в детских оздоровительных лагерях, организующих профильные (математические) образовательные смены.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Математика в образовании и воспитании: сборник статей / под ред. В. Б. Филлипова. М.: Фазис, 2000. 256 с.
2. Цыбикова Л.Х. Особенности процесса обучения в летнем профильном лагере // Л.Х. Цыбикова, Л.В. Абашеев, И.И. Баглаев // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия. 2008. Вып. 1. С. 143-145.
3. Юрчишина Г.В. Летняя профильная смена в пришкольном лагере как инновационный подход к воспитанию и образованию одаренных детей // Материалы XXV Международной научно-практической конференции / Таганрог. Конференция «Наука в современном мире». Таганрог, 2016. С. 100-104.
4. Шадрин В.Ю. Дополнительное образование как фактор развития математической одаренности подростка в условиях летней физико-математической школы // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: педагогика. 2012. Вып. 1. С. 148-153.
5. Кондаурова И.К., Лаптева Ю.Ю. Летняя математическая площадка для младших подростков // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 30-34.
6. Мардахаева Е.Л. Математический кружок в системе дополнительного математического образования учащихся 5-7 классов основной школы: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 2001. 24 с.
7. Кондаурова И.К., Кочегарова О.С. Дисциплина «Дополнительное математическое образование школьников» в системе профессиональной подготовки будущих бакалавров педагогического образования // Казанский педагогический журнал. 2011. № 3 (87). С. 22-28.
8. Кондаурова И.К. Подготовка будущих учителей к работе с детьми, проявившими выдающиеся способности, в контексте требований концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 103-106.
9. Кондаурова И.К. О профориентации: как действующему учителю заинтересовать способных к изучению математики и к педагогической деятельности подростков и убедить их выбрать профессию школьного учителя // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2016. № 2. С. 1140-1144.
10. Кондаурова И.К., Залова Л.С.К. Развитие познавательного интереса обучающихся к математике // Актуальные проблемы математики и методики её преподавания: материалы международной научно-практической конференции. 2018. с. 23-28.
11. Makhometa T.M., Tiahai I.M. Використання інтерактивного навчання у процесі підготовки майбутніх учителів математики // Балканско научно обозрение. 2018. № 1. С. 48-52.
12. Павлова Е.С., Никитина М.Г. Формирование творческого подхода к математическому материалу у школьников и студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 1 (10). С. 133-135.
13. Куликова Н.С. Внеклассное мероприятие «Математическое путешествие» [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования [Электронный ресурс]: saim]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/matematika/library/2018/03/06/vneklassnoe-meropriyatie-matematicheskoe-puteshestvie> (дата обращения 20.06.2019). Загл. с экрана. Яз.рус.
14. Куликова Н.С. Сценарий математической игры «Поле математических чудес» [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования [Электронный ресурс]: saim]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/matematika/library/2019/04/23/stsenariy-matematicheskoy-igrы-pole-matematicheskikh-chudes> (дата обращения 20.06.2019). Загл. с экрана. Яз.рус.
15. Куликова, Н. С. Внеклассное мероприятие «Математический марафон» [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования [Электронный ресурс]: saim]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/matematika/library/2018/03/06/vneklassnoe-meropriyatie-matematicheskoy-marafon> (дата обращения 20.03.2019). Загл. с экрана. Яз.рус.

Статья поступила в редакцию 16.06.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.147 (075.8)  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0033

## ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОМПОНЕНТ В СТРУКТУРЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

© 2019

**Кох Марина Николаевна**, кандидат психологических наук,  
доцент кафедры «Педагогика и психология»  
**Сурженко Лариса Викторовна**, кандидат психологических наук,  
доцент кафедры «Педагогика и психология»  
*Кубанский государственный аграрный университет*  
(350044, Россия, Краснодар, улица Калинина, 13, e-mail: slv205@mail.ru)

**Аннотация.** Ценности информационного общества: предприимчивость, материалистический взгляд на мир, желание человека самоутвердиться через собственные материальные блага, осознание наличия широких возможностей для самоутверждения становятся основой для конкурентного поведения личности и определяют ее конкурентоспособность. Конкурентоспособность – интегральное свойство личности, приобретаемое под влиянием культурных и исторических факторов. Целью данной статьи стало изучение особенностей ценностно-смысловой сферы студентов как подструктуры конкурентоспособности личности; определение связи ценностно-смысловой сферы личности с уровнем развития конкурентоспособности и ее показателей: четкость целей и ценностных ориентаций, трудолюбие, творческое отношение к делу, способность к риску, независимость, способность быть лидером, стрессоустойчивость, стремление к непрерывному профессиональному росту и саморазвитию, к высокому качеству конечного продукта. По результатам исследования выявлены две группы студентов: с высоким и средним уровнем конкурентоспособности. Описано ценностное ядро – ведущие ценности для каждой из выделенных групп, дана сравнительная характеристика ранговой структуры ценностно-смысловой сферы студентов с высоким и средним уровнем конкурентоспособности. Описано состояние ценностно-смысловой сферы выделенных групп студентов по показателям внутренней конфликт (ВК) и внутренней вакуум (ВВ). Выявлены связи ведущих ценностей личности с личностными характеристиками – показателями конкурентоспособности личности.

**Ключевые слова:** информационное общество, конкуренция, конкурентоспособность, потребность, ценность, ценностно-смысловая сфера личности, культурно-исторические факторы, пристрастное отношение, ценностные ориентации, формирование конкурентоспособности, внутренний конфликт.

## VALUE-SEMANTIC COMPONENT IN THE STRUCTURE OF THE STUDENT'S PERSONALITY

© 2019

**Kokh Marina Nikolaevna**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor  
of the Department "Pedagogy and Psychology"  
**Surzhenko Larisa Viktorovna**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor  
of the Department "Pedagogy and Psychology"  
*Kuban State Agrarian University*  
(350044, Russia, Krasnodar, Kalinin Street, 13, e-mail: slv205@mail.ru)

**Abstract.** The values of the information society: enterprise, materialistic world view, the desire of a person to assert himself through his own material wealth, the awareness of the wide possibilities for self-affirmation become the basis for a person's competitive behavior and determine its competitiveness. Competitiveness is an integral property of an individual, gained under the influence of cultural and historical factors. The purpose of this article was to study the characteristics of the value-sense sphere of students as a substructure of the competitiveness of the individual. Determining the connection of the value-semantic sphere of a person with the level of competitiveness development and its indicators: clarity of goals and value orientations, hard work, creative attitude, ability to take risks, independence, ability to be a leader, stress tolerance, striving for continuous professional growth and self-development, to high quality of the final product. According to the results of the study, two groups of students were identified: with high and medium levels of competitiveness. The core of values is described - leading values for each of the selected groups, a comparative characteristic of the rank structure of the value-semantic sphere of students with high and medium levels of competitiveness is given. The state of the value-semantic sphere of the selected groups of students is described by indicators of internal conflict (VC) and internal vacuum (VC). The relationships of the leading values of the personality with the personal characteristics - indicators of the competitiveness of the person are revealed.

**Keywords:** information society, competition, competitiveness, need, value, value-semantic sphere of a person, cultural and historical factors, biased attitude, value orientations, the formation of competitiveness, internal conflict.

Эпоха информационного общества связана с развитием инновационных технологий и информатизацией всех сфер производства, совершенствованием системы сотрудничества и торговли, развитием теории и практики управления, технологий обучения и предоставления образовательных услуг. В центре всех изменений стоит человек, направляемый своими потребностями и ценностями, обретенными в обществе. Достигая одной поставленной цели, человек стремится к другой. Потребности, ценности человека составляют сущность его личности. Соответственно, представители разных исторических эпох олицетворяют квинтэссенцию ценностей своего времени, в каждой личности отражается особенность той эпохи, к которой она принадлежит.

Целью данной статьи является изучение конкурентоспособности студента как интегрального свойства личности, вобравшего в себя основные черты эпохи информационного общества и его связи с ценностно-

смысловой сферой личности. При этом, мы опираемся на идеи отечественных психологов о профессиональном становлении как частном случае общего становления человека в процессе всего жизненного пути. Становление профессионала – один из аспектов развития личности [1, 2]. В течение всей жизни личность корректирует профессиональную деятельность под углом зрения своих ценностных ориентаций. Если же меняются установки, мотивы личности, это влияет и на профессиональное развитие человека [1].

Среда, в которой живет современный человек достаточно противоречива: с одной стороны это обеспеченность всех прав и свобода развития, с другой – потребительская ориентация общества, приоритет материальных благ в структуре ценностей, которые способствуют процессу обезличивания человека. Соответственно, ценностью общества становятся уникальность, талант, выдающиеся способности. В реальной жизни такими

способностями наделено достаточное количество людей, поэтому, личность начинает стремиться достичь мастерства в своем деле, быть первым, чтобы получать максимальное вознаграждение и быть востребованным. Между людьми начинается соперничество, борьба, подобный тип социальных отношений принято называть конкуренцией. Как следствие, вознаграждение получает самый достойный, или, в современной терминологии «конкурентоспособный». Учитывая, что современный человек вобрал в себя многие черты предыдущих эпох, образ «героя» нашего времени складывается из следующих личностных характеристик: это стремление к «здоровому образу жизни» и ценность здорового тела от античности, потребность в саморазвитии, самосовершенствовании как наследие эпохи возрождения, разумность, предприимчивость, материалистический взгляд на мир, плюс желание человека самоутвердиться через собственные материальные блага, осознание наличия широких возможностей для самоутверждения от эпохи просвещения и эпохи зарождения капиталистических отношений. Для современного человека важное значение обрел такой социальный институт как образовательная среда – подсистема социокультурной среды, система исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций и специально организованных педагогических условий для развития личности [3].

Первоначально, термин «конкурентоспособность» использовался зарубежными (И. Ансофф, А. Вайсман, Ф. Вудкок) и отечественными учеными (В.А. Дятлов, Е.Б. Попова, Р.А. Фатхутдинов) применительно к субъектам в экономике, позже в социологии, педагогике, психологии [4].

В центре внимания психологов оказался вопрос конкурентоспособности личности в профессиональной деятельности (Л.М. Митина, А.К. Мишина, Ю.В. Немцова, С.И. Сотникова и др.). В работах ряда отечественных и зарубежных авторов рассматривались структурные компоненты конкурентоспособности: самоопределение, самореализация, самоактуализация личности (Е.А. Ленской, А.И. Мищенко, З.И. Равкина, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Шостром); способность к самообучению, самоутверждению (Е. Мелибруд, К. Роджерс); успешность в жизни (В.Ф. Биркенбиль). Актуализация понятий «конкуренция, конкурентоспособность» в отечественной науке связана с переходом на рыночную экономику и соответствующими изменениями в различных сферах экономики, прежде всего, рынке труда. Рыночная экономика как система, основанная на частной собственности, свободе выбора и конкуренции, опирается на личный интерес, поскольку, именно личный интерес, личные потребности лежат в основе конкуренции и выступают движущей силой развития экономики.

Актуальность исследований структуры конкурентоспособности обусловлена практической значимостью вопроса формирования этого значимого качества личности в наши дни. Е.Г. Белякова отмечает, что интерес к проблеме формирования качеств конкурентоспособной личности обусловлен новыми подходами к кадровой политике в организации и способам отбора персонала, и, как следствие, актуализацией новых задач в вузовском образовании. Согласно автору, исследование структуры конкурентоспособности дает возможность определить стратегию ее формирования и разработать специальный диагностический инструментарий. Е.Г. Белякова предлагает модель конкурентоспособности как интегрального свойства личности, при этом, ведущую роль в системе качеств выполняет ценностно-смысловой компонент, как понимание смысла, «ради чего» такая модель позиционирования в социуме может быть освоена, какие возможности и преимущества открываются, и что личность приобретает в качестве особого инструмента вхождения в профессиональную среду, в рынок труда [5]. Нравственно-этический (нормативно-ценностный) компонент в структуре конкурентоспособности выде-

ляют Л.А. Емельянова, И.П. Данилов, В.И. Денисов. В интерпретации авторов, эта составляющая конкурентоспособности отвечает за выполнение правил поведения субъектами конкуренции, основанных на нравственных нормах жизнедеятельности общества и определяет мотивы личности: утилитарные, связанные с получением материальной прибыли и мотивы творческой самореализации [6].

Таким образом, именно в ценностном компоненте конкурентоспособности отражена сама идея субъекта конкуренции «ради чего» он вступает в конкурентные отношения. Данный компонент является ведущим, поскольку быть конкурентоспособным в определенном обществе – это значит, прежде всего, знать, что ценится в этом обществе. Для того, чтобы обладать регулирующей функцией, ценность должна быть интериоризована, воплощена в личностный смысл. В культурно-исторической психологии (Л.С. Выготский, А.Г. Асмолов, Д.А. Леонтьев) заложена традиция понимания ценности как «идеальной модели должного», интериоризованная субъектом в процессе его участия в общественной практике, указывающая направление желательного преобразования действительности субъектом и выступающая имманентным источником жизненных смыслов, которые объекты и явления действительности приобретают в контексте должного [7, 8]. В зарубежной психологии Э. Фром, на основе представлений о социальном и историческом происхождении собственно человеческих потребностей, строит концепцию типов характера личности [9].

Формирование личностного смысла ценности, ее интериоризация подразумевает пристрастное отношение личности. Человеку свойственно определенным образом дифференцировать ценности общества. Авторы, которые утверждают средовые факторы в развитии ценностей личности говорят о наличии субъективного отношения личности к общепринятым ценностям. В.Н. Мясичев обозначил ценности как осуществляемый в субъектно-объектном взаимодействии план личностных отношений. Наличие отношения дает основание говорить о пристрастности человека, избирательности в предпочтении одних ценностей другим [10]. Избирательное отношение человека к ценностям общества в отечественной психологии фиксируется в понятии «ценностные ориентации личности». Впервые, понятие «ценностные ориентации» было определено в отечественной социологии и социальной психологии А.Г. Здравомысловым и В.А. Ядовым: «Под ценностной ориентацией мы понимаем установку личности на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества... Понятия ценностных ориентаций весьма близки к употребляемым в психологии понятиям установки, потребности, интереса» [11]. Ценностные ориентации – эта система ценностных установок личности, которая характеризует избирательное отношение личности к ценностям. Она составляет определенную, иерархически организованную структуру и определяет направленность личности [12].

Предметом нашего исследования стало изучение особенностей ценностно-смысловой сферы студента как подструктуры конкурентоспособности личности. Поскольку, как было отмечено выше, ценностно-смысловая сфера личности является ведущим компонентом конкурентоспособности, именно в ценностном компоненте отражена сама идея субъекта конкуренции «ради чего» он вступает в конкурентные отношения. Показатели ценностно-смысловой сферы связаны с уровнем развития конкурентоспособности и определяют стратегию формирования ее показателей.

Под конкурентоспособностью студента будем понимать способность личности в условиях возрастающей конкуренции на рынке труда уметь обеспечить себя к моменту завершения обучения в вузе гарантированной работой по получаемой специальности в престижной организации с перспективой успешного продвижения

вверх по служебной лестнице [13].

Формирование конкурентоспособности личности будущего специалиста представляет собой специально организованный педагогический процесс, направленный на формирование личностных качеств, необходимых будущему специалисту. Критериями оценки этого процесса выступают сформированность у студентов личностных качеств – показателей: четкость целей и ценностных ориентаций, трудолюбие, творческое отношение к делу, способность к риску, независимость, способность быть лидером, стрессоустойчивость, стремление к непрерывному профессиональному росту и саморазвитию, к высокому качеству конечного продукта [14].

На первом этапе исследования были диагностированы показатели конкурентоспособности личности. С этой целью нами был использован тест В. Андреева «Оценка уровня конкурентоспособности», были рассчитаны средние значения для каждого показателя. Анализ компонентов конкурентоспособности показал, что у испытуемых наиболее сформированы такие личностные качества как четкость целей и ценностных ориентаций, стремление к высокому качеству конечного продукта. Показатели по этим параметрам соответствуют высокому уровню развития. Выше среднего уровня сформированы такие качества как трудолюбие, творческое отношение к делу, способность к риску, независимость, способность быть лидером, стремление к профессиональному росту. Низкий уровень сформированности выявлен относительно таких качеств как стремление к непрерывному саморазвитию и стрессоустойчивость.

Дополнительными критериями для анализа послужили поло-ролевые различия испытуемых. Сравнив средние значения компонентов конкурентоспособности в группах юношей и девушек, используя Т-критерий Стьюдента, выявлены достоверные различия по таким компонентам как: цели ( $p=0,098$ ), склонность к риску ( $p=0,01$ ), стремление к лидерству ( $p=0,08$ ). Выраженность этих компонентов значимо выше в группе юношей.

На основе интегрального показателя конкурентоспособности все студенты были разделены на группы с высоким (вошли студенты с уровнем выше среднего, высоким, очень высоким) и средним (вошли студенты с уровнем чуть ниже среднего, средним, чуть выше среднего) уровнем конкурентоспособности.

Следующей задачей нашего исследования было изучение ценностно-смысловой сферы студентов с разным уровнем конкурентоспособности.

Анализ структуры ценностно-мотивационных предпочтений изучался с помощью методики «Уровень соотношения ценности и доступности в основных жизненных сферах» Е.Б. Фанталовой. Разработанная автором методика позволяет диагностировать наличие внутренних конфликтов, особенности смыслообразования и ценностных установок личности [16].

Для автора ценность (Ц) – это высшая цель в представлении личности (дальние жизненные цели, перспективы), составляющие особую плоскость сознания. Другую плоскость сознания – доступность (Д) составляют легко достижимые цели. Е.Б. Фанталова выделяет несколько типов соотношений между этими плоскостями, характер которых определяет глубину внутренних конфликтов. Интегральный показатель методики – индекс расхождения «Ц-Д» по 12 сферам жизни, означающим основные (терминальные) ценности по М. Рокичу. Утверждая универсальность ценностей, он говорил, так же и о том, что все люди обладают одними и теми же ценностями, но, в различной степени. То есть, существует различная степень одной и той же ценности для разных людей. Индекс «Ц-Д» как индикатор внутренних конфликтов в мотивационно-личностной сфере человека указывает на степень расхождения между тем, что «есть» и «должно быть», между «хочу» и «имею», между «хочу» и «могу». В зависимости от его конкрет-

ного значения, состояние мотивационно-личностной сферы описывается как внутренний конфликт (ВК) – означающий превышение Ц над Д, психологическим содержанием которого является состояние, когда ценностный объект малодоступен или не доступен совсем, «желаемое» не совпадает с «реальным»; внутренний вакуум (ВВ) – ощущение внутренней пустоты, когда ценность доступна и не представляет интереса, которому в эмпирическом эквиваленте соответствует превышение Д над Ц. Состояние полного совпадения «желаемого» и «реального» – нейтральная зона (НЗ), отличается отсутствием значительного расхождения между Ц и Д [16].

Проанализировав результаты, полученные с помощью методики, мы получили ранговые оценки по ценностям в выделенных группах испытуемых. Данные отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Ценностная сфера студентов с разным уровнем конкурентоспособности

Ценности	Высокий уровень конкурентоспособности		Средний уровень конкурентоспособности		t-Стьюдента
	ранг	ср. балл	ранг	ср. балл	
Активная, деятельная жизнь	10	3,23	10	4,06	0,187
Здоровье	3	6,87	3	7,93	0,054**
Интересная работа	8	4,62	7	5,68	0,141
Красота природы и искусства	12	1,46	12	1,5	0,929
Любовь	2	7,53	4	6,63	0,329
Материально-обеспеченная жизнь	5	6,53	2	7,99	0,003***
Наличие хороших и верных друзей	4	6,85	9	4,44	0,019***
Уверенность в себе	6	6,54	5	5,8	0,542
Познание	9	4,46	8	4,63	0,840
Свобода как независимость в поступках и действиях	7	5,15	6	5,75	0,577
Счастливая семейная жизнь	1	8,62	1	8,18	0,829
Творчество	11	1,85	11	3,18	0,021***

Примечание: \* – коэффициент значим при  $p < 0,1$ ; \*\* – коэффициент значим при  $p < 0,05$ ; \*\*\* – коэффициент значим при  $p < 0,01$

Из данных таблицы следует, что ценностные иерархии студентов с высоким и средним уровнем конкурентоспособности различаются незначительно. Ценностное ядро обеих групп составляют ценности, связанные с межличностными отношениями («Счастливая семейная жизнь», «Любовь» и «Наличие хороших и верных друзей»), а также ценности «Здоровье» и «Материально-обеспеченная жизнь».

Далее нами была рассчитана доля студентов, отличающихся определенным состоянием ценностно-смысловой сферы по параметрам ВК и ВВ относительно 12 сфер жизни, означающих основные (терминальные) ценности по М. Рокичу. В группе с высоким уровнем конкурентоспособности к наиболее «малодоступным» ценностям, порождающим ВК личности отнесены ценности: «Материально-обеспеченная жизнь» (61,5 %) и «Счастливая семейная жизнь» (62 %). Следует отметить, что при высокой значимости этих ценностей для студентов они выступают как малодоступные, о чем свидетельствует наличие у большого процента студентов ВК по этим показателям. Примечательно, что состояние ВВ, то есть когда ценность доступна и не представляет интереса связана с ценностью «Активная деятельная жизнь». Что, вероятно, связано с тем, что студенты с высоким уровнем конкурентоспособности уже ведут достаточно активную общественную жизнь и эта ценность для них не является ресурсом для развития.

Примечательно, для 68,8 % студентов со средним уровнем конкурентоспособности в ранг «малодоступных» также попала ценность «Материально-обеспеченная жизнь», а вот ценность «Счастливая семейная жизнь» для них оказалась более достижимой, поскольку лишь для 31,5 % студентов недоступность этой ценности провоцировала ВК.

Малая доступность для обеих групп ценности «Материально-обеспеченная жизнь» объясняется нами отсутствием опыта профессиональной деятельности, невозможностью обеспечить себя материально.

В «хвосте» ценностных иерархий обеих групп оказались ценности «Красота природы и искусства»,

«Творчество (возможность творческой деятельности)», «Активная, деятельная жизнь», «Познание» и «Интересная работа». Анализ соотношения «Ценность-Доступность» относительно этих ценностей показал большое количество ВВ, что говорит о переживании студентами относительно этих ценностей состояния, когда доступный объект не представляет интереса, сопровождается ощущением «внутреннего балласта», «избыточности присутствия», ненужности, никчемности. Это свидетельствует о том, что, с одной стороны, студенты обладают хорошим ресурсом для развития (доступность этих ценностей), с другой – такие важные для самореализации в профессиональной деятельности ценности как «Активная, деятельная жизнь», «Познание», «Творчество» не являются для них значимыми и, следовательно, не выполняют смыслообразующей функции.

Достоверно значимые различия ценностных иерархий студентов с разным уровнем конкурентоспособности выявлены относительно ценностей «Материально-обеспеченная жизнь», «Творчество», «Здоровье (физическое и психическое)». Значимость этих ценностей выше у студентов со средним уровнем конкурентоспособности, т.е. для них более значимым является отсутствие материальных трудностей, возможность творческой самореализации и здоровый образ жизни. Для студентов с высоким уровнем конкурентоспособности большую значимость имеет возможность дружеского общения, поддержки, о чем свидетельствует более высокая значимость ценности «Наличие хороших и верных друзей» по сравнению со студентами со средним уровнем конкурентоспособности.

Результаты корреляционного анализа компонентов конкурентоспособности и ценностных ориентаций отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Коэффициенты корреляции Пирсона между составляющими конкурентоспособности и ценностными ориентациями

Переменные	Коэффициенты корреляции Пирсона
Здоровье (физическое и психическое) & трудолюбие	0,289*
Здоровье (физическое и психическое) & независимость	- 0,489***
Интересная работа & четкие цели	0,489***
Материально-обеспеченная жизнь & четкие цели	0,335**
Уверенность в себе & независимость	0,427**
Познание & креативность	- 0,360**
Познание & стрессоустойчивость	- 0,390**
Свобода & независимость	0,367**
Творчество & стрессоустойчивость	0,355**

Примечание: \* – коэффициент корреляции значим при  $p < 0,1$ ; \*\* – коэффициент корреляции значим при  $p < 0,05$ ; \*\*\* – коэффициент корреляции значим при  $p < 0,01$ .

Результаты свидетельствуют о наличии прямой связи между ценностями «Интересная работа», «Материально-обеспеченная жизнь» и наличием четких целей как характеристики личности. То есть, чем ценнее для студентов интересная работа и материально-обеспеченная жизнь, тем четче у них сформировано представление о ближайшем будущем, они понимают, чего хотят и могут добиться. Высокий уровень автономности и независимости связан с высокой значимостью ценностей «Свобода как независимость в поступках и действиях» и «Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий, сомнений)». Ценность творческой деятельности повышает стрессоустойчивость личности студента. Ценность здоровья напрямую связана с трудолюбием личности. Полученная обратная корреляционная связь ценности «Познание» с творческим отношением к делу указывает на то, что чем выше значимость потребности расширения своего образования, кругозора, общей культуры,

тем ниже уровень развития способности к творчеству. Сниженный уровень стрессоустойчивости также связан с повышением значимости интеллектуального развития, на что указывает обратная корреляционная связь ценности «Познание» и стрессоустойчивости.

Таким образом, проведенное нами исследование позволяет сделать вывод о том, что ведущим компонентом конкурентоспособности является ценностно-смысловая сфера личности, представляющая собой, прежде всего, понимание смысла того, «ради чего» реализуется в социуме конкурентное поведение и, которая, имеет социально-культурное происхождение. По результатам исследования были выделены группы студентов с высоким и средним уровнем конкурентоспособности по показателям четкость целей и ценностных ориентаций, трудолюбие, творческое отношение к делу, способность к риску, независимость, способность быть лидером, стрессоустойчивость, стремление к непрерывному профессиональному росту и саморазвитию, к высокому качеству конечного продукта.

Ядром ценностно-смысловой сферы современного студента являются ценности, связанные с межличностными отношениями («Счастливая семейная жизнь», «Любовь» и «Наличие хороших и верных друзей»), а также ценности «Здоровье» и «Материальное благополучие». Результаты исследования позволили выявить, что состояние внутреннего конфликта в ценностно-смысловой сфере студентов обеих групп в большей мере связано с ценностью «Материально-обеспеченная жизнь». Также выявлено, что более конкурентоспособные студенты отличаются наличием внутреннего конфликта, связанного с ценностью «Счастливая семейная жизнь», т.е. они более склонны к выстраиванию профессиональной карьеры в ущерб созданию семьи, видят свою самореализацию прежде всего в профессиональной деятельности. В числе доступных ценностей, соответственно, не выполняющих смыслообразующие функции для современного студента, находятся ценности «Красота природы и искусства», «Творчество (возможность творческой деятельности)», «Активная, деятельная жизнь», «Познание» и «Интересная работа».

Таким образом, для большинства современных молодых людей ресурсом в формировании конкурентоспособной модели поведения является прежде всего ценность «Материально-обеспеченная жизнь». Существуют устойчивые положительные связи компонентов ценностно-смысловой сферы личности с такими личностными характеристиками как четкость целей и ценностных ориентаций, высокий уровень автономности и независимости, стрессоустойчивость, трудолюбие. Выявлены и отрицательные связи между уровнем сформированности способности к творчеству и значимостью потребности расширения своего образования, кругозора, общей культуры. Показано, что значимость интеллектуального развития снижает стрессоустойчивость личности современного студента. Полученные результаты являются основанием для построения стратегии и определения направлений работы по формированию конкурентоспособности личности студента в условиях образовательной среды вуза.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Маркова А.К. Психология труда учителя: книга для учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.
2. Пряженикова Н.С. Пряженикова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. М.: Академия, 2005. 405 с.
3. Андрейченко Г.В. Философия. Учебник для вузов. М.: Юнити-Дана, 2006. 240 с.
4. Туктаров Ф.Р. Конкурентоспособность личности в современном трансформирующемся обществе: социально-философский анализ: диссертация...доктора философских наук: 09.00.11. Ростов-на-Дону, 2007. 264 с.
5. Белякова Е.Г. Структурно-содержательная модель конкурентоспособности как качества личности // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. 2017. Том 3. № 2. С. 189-198.
6. Емельянова Л.А., Данилов ИП, Денисов В.И. Концептуальные представления о конкуренции и конкурентоспособности субъектов

деятельности как социально-психологических феноменов // Вестник Чувашского университета. 2012. №1. С.374-380.

7. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психол. обозрение. 1998. №1. С.13-25

8. Сурженко Л.В. Ценности личности: философский и психологический анализ // Научный журнал КубГАУ. № 65 (01), 2011 г. [электронный ресурс].

9. Фромм Э. Человек для самого себя // Психоанализ и этика. М.: Республика. 1993. 285 с.

10. Мясцев В.Н. Структура личности и отношение человека к действительности // Психология личности: Тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. М.: Изд-во МГУ, 1982. - С.35-38.

11. Здравомыслов А.Г. Ядов В.А. Отношение к труду и ценностные ориентации // Социология в СССР. Т.2. -М.: Мысль, 1966. С. 197-198.

12. Давыдова К.Д. Социальная установка как психологический феномен // Социальная психология и философия. М., 1975.- С.63-64.

13. Резник С.Д. Основы личной конкурентноспособности: Учеб. пособие. М.: Инфра – М, 2009. 342 с.

14. Андреев В.И. Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития и конкурентноспособности. Казань, 2006. 470 с.

15. Фанталова Е.Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. Самара: Бахрах-М, 2001. 127 с.

16. Е. Фанталова Ценности и внутренние конфликты. Теория, методология, диагностика. Verlag: Lap Lambert akadeik Publishing – Saarbrücken, 2012.

Статья поступила в редакцию 25.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 37

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0034

**КОРПОРАТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ  
(НА ПРИМЕРЕ ПРЕДПРИЯТИЙ ЛЕГКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ)**

© 2019

**Кузнецов Владимир Викторович**, доктор педагогических наук,  
профессор кафедры общей и профессиональной педагогики

**Уржунцева Светлана Александровна**, аспирант

*Оренбургский государственный университет*

*(460018, Россия, Оренбург, проспект Победы, 13, e-mail: svetlanaurg@mail.ru)*

**Аннотация.** В условиях постиндустриального общества, очень быстрого изменения технологий, высокой конкурентности корпораций, важности учебных структур департаментов по управлению персоналом в решении производственных задач корпоративное образование становится фактором развития корпорации, успешности и эффективности решения чисто экономических проблем. Исследование теории развития корпоративного образования обусловлено низким уровнем внутрифирменного обучения корпорации, в том числе в легкой промышленности, отсутствием необходимых диссертационных исследований в этой области, особенно по научной специальности 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». На современном этапе развития российского общества целесообразно использовать механизмы и факторы преобразования корпоративного образования и его развития, организовать поиск стратегических линий в развитии всех компонентов корпоративного образования, особенно дидактического характера, связанных с развитием личностных характеристик Взрослых работников корпорации особенно легкой промышленности. В статье зафиксирована связь между развитием профессионально важных качеств работников корпорации, прежде всего аналитических умений, и качеством выпускаемой продукции, надежностью и производительностью труда. Авторы описывают опытно-поисковую работу, проведенную в Оренбургском государственном университете с 2016 по 2019 годы, ее цель, задачи и результаты. В работе излагается концепция и стратегия развития корпоративного образования, приводится его определение, рассматриваются компоненты учебно-воспитательного процесса: цель, содержание, формы, средства, технологии и результаты корпоративного образования на примере учебных структур предприятий легкой промышленности Оренбургской области (г. Орск, г. Оренбург). В работе анализируются диссертационные исследования в области корпоративной подготовки, приводятся выводы, полученные на основании длительного теоретического и практического педагогического исследования. Статья очень полезна аспирантам в области теории и методики профессионального образования.

**Ключевые слова:** образование, корпоративное образование, развитие, стратегия развития, внутрифирменное обучение, управление персоналом предприятия легкой промышленности, учебный центр корпорации.

**CORPORATE EDUCATION: DEVELOPMENT STRATEGY  
(ON THE EXAMPLE OF LIGHT INDUSTRY ENTERPRISES)**

© 2019

**Kuznetsov Vladimir Viktorovich**, doctor of pedagogical sciences, professor  
of the department of General and professional pedagogy

**Urzhuntseva Svetlana Aleksandrovna**, post-graduate student

*Orenburg State University*

*(460018, Russia, Orenburg, Pobedy Avenue, 13, e-mail: svetlanaurg@mail.ru)*

**Abstract.** In the conditions of a post-industrial society, very fast change of technology, high competitiveness of corporations, the importance of educational structures of human resources departments in solving production problems, corporate education becomes a factor in the development of a corporation, success and effectiveness of solving purely economic problems. The study of the theory of corporate education development is due to the low level of intra-corporate training of a corporation, including in light industry, the lack of necessary dissertation research in this area, especially in the scientific specialty 13.00.08 "Theory and methods of vocational education." At the present stage of development of Russian society, it is advisable to use the mechanisms and factors for the transformation of corporate education and its development, to organize the search for strategic lines in the development of all components of corporate education, especially didactic ones, related to the development of personal characteristics of Adult employees of a corporation, especially light industry. The article establishes a link between the development of professionally important qualities of employees of a corporation and, above all, analytical skills and product quality, reliability and productivity. The authors describe the research work carried out at the Orenburg State University from 2016 to 2019, its purpose, objectives and results. The paper sets out the concept and strategy of corporate education development, provides its definition, examines the components of the educational process: the purpose, content, forms, means, technologies and results of corporate education on the example of educational structures of light industry enterprises in the Orenburg region (Orsk, Orenburg). The paper analyzes the dissertation research in the field of corporate training (electronic corporate university, model of corporate education for technical specialists (Table 1)), provides interesting conclusions obtained on the basis of a long theoretical and practical pedagogical research. The article is very useful to graduate students in the field of the theory and methodology of vocational education.

**Keywords:** education, corporate education, development, development strategy, in-house training, personnel management of a light industry enterprise, training center of a corporation

Российское корпоративное образование, которое приобретают обучающиеся в учебных центрах корпораций, становится объектом различных исследований – экономических, социологических, педагогических. В педагогических исследованиях рассматриваются и анализируются модели преобразования внутрифирменного обучения, изучается эффективность педагогических условий для повышения качества корпоративного образования, повышения конкурентоспособности работников крупных и мелких корпораций.

В рамках научной специальности «Теория и методика профессионального образования» (13.00.08) прово-

дится исследование в крупных сырьевых корпорациях (газ и нефть), на предприятиях оборонной промышленности, машиностроения, сельского хозяйства [1-5 и др.].

В последние годы на базе учебных центров предприятий легкой промышленности стали изучать специфику организации первичной подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников предприятия легкой промышленности [6-10 и др.].

Можно предположить, что организация и качество корпоративного образования, условия внутрифирменного обучения в учебных структурах предприятий во многом определяется качеством управления персона-

лом корпорации, степень развития департаментов по управлению персоналом, успешностью в области той или иной профессиональной деятельности, конкурентоспособности предприятий и их работников.

Если говорить о теории корпоративного образования, как отдельного вида образования и объекта исследования в эдукологии (теоретической науки об образовании), то корпоративное образование может обогатить эту науку за счет создания более точных научных положений о корпоративном образовании.

Сложность адекватного определения корпоративного образования связана с фундаментальным понятием «образование» [11, 12 и др.]. Это понятие имеет отражение не только в дидактике, но и в педагогике, антропологии, философии и других науках о человеке. Сложность анализа понятия «корпоративное образование» заключается в том, что не существует единой трактовки понятия «образование».

В основном ученые-дидакты выделяют и отражают одну или несколько граней этого понятия:

- как воздействие на личность (формирование) и развитие личности (выращивание ее субъективных возможностей);
- как процесс и результат самообразования;
- как процесс, ценность системы и результат (Гершунский Б.С.);
- как передача опыта, накопленного предшествующими поколениями людей [13 и др.];
- как процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков.

В новом законе «Об образовании в РФ» (2012 год) под образованием понимают единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Естественно, что корпоративное образование нуждается в теоретическом переосмыслении, требует привлечения ученых и специалистов в области управления развитием предприятий (компаний, корпораций) как чисто экономистов, так и дидактов, имеющих техническое или экономическое образование. Только в этом случае, с одной стороны, не будет подмены корпоративного образования корпоративным обучением, а с другой, – аналога вузовского преподавания [14, 15, 16, 17 и др.].

Во-первых, корпорация – главный заказчик корпоративного образования. Во-вторых, корпорации так серьезно конкурируют в условиях быстрой, очень быстрой смены технологий, которой нужно обучать, что именно «способность и готовность работников корпорации учиться, переучиваться, доучиваться» становится одной из воспитательных задач работников учебного центра от менеджера по обучению персонала корпорации до его руководителя и самих преподавателей в процессе преподавания различных учебных дисциплин.

Системы среднего и высшего профессионального образования более консервативны, чем системы корпоративного образования, в центре которой должен находиться духовный стержень – высокая корпоративная культура всех без исключения работников корпорации.

Учебные структуры предприятий и корпорации (учебные центры и университеты) – это сложная динамическая система, без которой не существует корпоративное образование. Учебный центр предприятия должен меняться быстрее, чем технологии, которые имеют место в корпорации. Он быстрее реагирует через внедрение инновационных образовательных проектов. Корпоративное образование основывается на обще-

ствах «педагогических изобретателей», способных с одной стороны, мгновенно составлять образовательные программы для своих работников, а с другой, – понимать, как будет происходить их реализация, какие учебно-методические комплексы для этого потребуются, как быстро сформулировать цели корпоративного образования, его содержание, формы, методы и предполагаемые результаты.

Развитие учебной структуры корпорации – основная задача работника департамента по управлению персоналом, службы HR. Отличия в структуре и содержании деятельности учебного центра корпорации от деятельности колледжа, вуза заключается в том, что назначение должностей и управление развитием учебного центра происходит в строгой зависимости от темпов и целей развития корпорации, ее финансовых и людских возможностей.

Построение проектов развития учебной структуры корпорации – дело постоянное в рамках полномочий департамента по управлению персоналом. В число новых целей разумно включить принципиально иные, новые, перспективные цели и задачи (по А.Р. Масалимовой) [18, 19]:

- наставничество;
- дополнительное обучение;
- самостоятельное обучение;
- участие в совете молодых специалистов.

Среди способов повышения производительности труда корпорации появились чисто дидактические. Такой вывод был получен в результате педагогического исследования, организованного на базе предприятий легкой промышленности Оренбургской области аспиранткой Уржунцевой С.А. под руководством профессора В.В. Кузнецова – одного из ведущих ученых в области корпоративного образования, ученика академика Российской академии образования А.М. Новикова.

В частности, проверялись гипотетические положения, связанные с тем, что если в процессе корпоративного образования работников предприятий легкой промышленности уделялось особое внимание формированию и развитию аналитических умений обучающихся в учебном центре, то производительность последних повышалась [20]. Таким образом, были сделаны следующие выводы, послужившие основой использования таких педагогических инноваций в учебных структурах:

1. Базовые цели обучения работников корпорации напрямую связаны со стратегическими задачами, которые были поставлены корпорацией.

2. Показатели важнейших характеристик труда во многом зависят от четкого решения аналитических по природе задач, связанных с внедрением передовых технологий в области швейного производства и легкой промышленности.

3. На развитость аналитических умений работников предприятий, корпораций, в частности легкой промышленности, влияют рефлексивные методики, связанные с проведением интеллектуальных организационно-деятельностных игр, решением мыслительных задач.

4. Доказано, что в корпоративном обучении особую роль играют профессиональный компонент, знания обучающихся, сущность технологических процессов.

5. Овладение рефлексивными способностями отражается на культуре и производительности труда работников предприятий легкой промышленности, понимании ими роли и значения корпоративного образования.

6. Переход от лекционного обучения к игровому, интерактивному – это показатель уровня развития учебного центра предприятия, корпорации.

7. Стратегия развития корпоративного образования, его приоритеты во многом определяется развитием профессионально важных качеств работников корпорации и, прежде всего, аналитических умений, позволяющих человеку знать, анализировать свои достижения в обучении и тем самым своевременно ставить задачи само-

образования, доучивания, переучивания.

8. Формирование и развитие аналитических умений – важная часть корпоративного образования, требующая привлечения к этому процессу игротехников и методологов, которые являются профессионалами в области мышления и деятельности.

9. Аналитические умения работника – важнейшее профессионально важное качество специалиста, в частности, легкой промышленности.

10. Мониторинг процесса обучения работников предприятия – мощное средство приобретения качественного корпоративного образования.

11. Под корпоративным образованием следует понимать часть системы образования, непрерывно развивающееся посредством создания постоянно меняющихся образовательных программ, овладение которыми позволяет работникам корпорации за счет смещения акцента обучающихся на самоконтроль и самооценку, самообразование, умение постоянно учиться, доучиваться и переучиваться, добиваться повышения производительности труда и качества выпускаемой продукции, а главное, – повышения корпоративной культуры работников корпорации и благоприятного имиджа отрасли в целом.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Васильев С.В. Подготовка конкурентоспособных рабочих в условиях учебного центра промышленного предприятия: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Васильев С.В. – Екатеринбург, 2015. – 26 с.
2. Воробьев В.К. Развитие профессиональной компетентности персонала газовых служб во внутрифирменном обучении: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Воробьев В.К. – Оренбург, 2010. – 22 с.
3. Желнина Е.В. Профессиональная подготовка персонала крупной компании как социальная технология: автореф. дис. ... канд. соц. наук / Желнина Е.В. – М., 2006. – 26 с.
4. Полина Н.Н. Учебный центр предприятия как фактор повышения профессиональной компетентности рабочих: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Полина Н.Н. – Оренбург, 2007. – 24 с.
5. Богачёв О.А. Особенность внутрифирменного обучения работников / Профессиональное образование. Столица. 2008. № 3. С. 27-29.
6. Комлева С.В. Организационно-педагогические условия учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия – Екатеринбург, 2014.
7. Погорелова Т.М. Педагогическая подготовка преподавателей в учебном центре предприятия: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Погорелова Т.М. – Оренбург, 2007. – 22 с.
8. Бадаев Ю.Т. Модели внутрифирменной подготовки и переподготовки кадров / Профессиональное образование. Столица. 2009. № 3. С. 72-75.
9. Вележанина Т.В. Формирование конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения в социальном партнерстве вуза и малых инновационных предприятий: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Вележанина Т.В. – Екатеринбург, 2014. – 24 с.
10. Занин Д.С. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития личности на предприятиях (на примере предприятий малого и среднего бизнеса): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Занин Д.С. – Уфа, 2013. – 24 с.
11. Новиков А.М. Постиндустриальное образование / А.М. Новиков – М.: Эвес, 2008. – 136 с.
12. Новиков, А.М. Основания педагогики. – М.: Эвес, 2010.
13. Хуторской А.В. Содержание образования / Современная дидактика. – Питер. 2001. С 188-254.
14. Кузнецов В.В. Корпоративное образование / В.В. Кузнецов – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2010. – 227с.
15. Кузнецов, В.В. Корпоративное образование: содержание и сущность / В.В. Кузнецов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – № 1.
16. Кузнецов, В.В. Профессиональное обучение рабочих в условиях предприятий / Введение в профессионально-педагогическую специальность: учебник и практикум для академического бакалавриата / В.В. Кузнецов 3-е изд., испр. и доп. М.: издательство «Юрайт», 2016. – 215 с.
17. Кузнецов, В.В. Развитие Российского корпоративного образования в условиях постиндустриального общества / Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – №2. – С. 52-58.
18. Масалимова А.Р. Корпоративное образование и внутрифирменная подготовка: особенности формальной, неформальной и информальной моделей // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3.
19. Масалимова А.Р. Корпоративная подготовка специалистов технического профиля к осуществлению наставнической деятельности в условиях современного производства: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Масалимова А.Р. – Уфа, 2014. – 22 с.
20. Кузнецов В.В., Уржунцева С.А. Корпоративное образование одна из важнейших подсистем непрерывного образования взрослых // Методология профессионального образования: сборник научных ста-

тей Международной научно-практической конференции. М.: ФБГУ РАО. 2018. – С. 67-73.

Статья поступила в редакцию 14.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0035

## СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

© 2019

**Кутепов Максим Михайлович**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры «Физического воспитания и спорта»

**Булаева Марина Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Профессионального образования и управления образовательными системами»

**Максимова Ксения Алексеевна**, студент

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина  
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: maksimova.1999.ksyu@mail.ru)*

**Аннотация.** В данной статье авторы рассматривают методы подготовки бакалавров по физической культуре. Цель статьи заключается в определении современных методов подготовки бакалавров по физической культуре. Авторами статьи были проанализированы различные исследования, описывающие методы подготовки бакалавров по физической культуре таких ученых и педагогов, как: Манжелей И.В., Зайцева И.П., Шарапов А.А., Фадеева К.Н., Герасимова А.Г., Зайцева В.П., Железняк Ю.Д., Смирнова Ж.В., Красикова О.Г., Прохорова М.П., Кутепов М.М., Иляшенко Л.К., Костылев Д.С., Кутепова Л.И. и др. На основе анализа соответствующей литературы авторами статьи было определено понятие «физическая культура». В процессе написания данной статьи авторами были отмечены аспекты деятельности обучающихся, связанной с физической культурой. Были выделены основные задачи спортивного развития и воспитания обучающихся в высших учебных заведениях. Авторами статьи были обозначены ключевые методы физического спортивного развития студентов. В результате проведенного анализа было выявлено, что благодаря установленным характеристикам, методам и формам проведения различных спортивных мероприятий происходит совершенствование двигательной деятельности обучающихся, что способствует развитию ловкости, координации движений, быстроты реакции, а также воспитания находчивости, самостоятельности, инициативности.

**Ключевые слова:** бакалавр, физическая культура, методы подготовки, аспекты деятельности студентов, учебная дисциплина, спортивное развитие, спортивное воспитание, метод тренировки, метод игры, метод соревнований, методы сенсорного характера.

## MODERN METHODS OF BACHELOR TRAINING ON PHYSICAL CULTURE

© 2019

**Kutepov Maxim Mikhailovich**, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of the department of physical education and sports

**Bulaeva Marina Nikolaevna**, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department  
of «Professional Education and Management of Educational Systems»

**Maksimova Ksenia Alekseevna**, student

*Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after KozmaMinin  
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsevstreet 9, e-mail: maksimova.1999.ksyu@mail.ru)*

**Abstract.** In this article, the authors consider methods of training bachelors in physical culture. The purpose of the article is to identify modern methods of training bachelors in physical culture. The authors of the article analyzed various studies describing the methods of training bachelors in physical culture engaged in such scholars and teachers as: Manzheliy IV, Zaitseva IP, Sharapov AA, Fadeeva KN, Gerasimova AG, Zaitseva VP, Zheleznyak Yu.D., Smirnova ZV.V., Krasikova OG, Prokhorova MP, Kutepov MM, Ilyashenko L.K., Kostylev D.S., Kutepova L.I. etc. Based on the analysis of the relevant literature, the authors of the article defined the concept of “physical culture”. In the process of writing this article, the authors noted aspects of the activities of students related to physical culture. The main tasks of sports development and education of students in higher educational institutions were highlighted. The authors of the article identified the key methods of physical sports development of students. As a result of the analysis, it was revealed that due to the established characteristics, methods and forms of holding various sports activities, students’ motor activity is improved, which contributes to the development of dexterity, coordination of movements, quickness of reaction, as well as nurturing resourcefulness, independence, initiative.

**Keywords:** bachelor, physical culture, training methods, aspects of students’ activities, academic discipline, sports development, sports education, training method, game method, competition method, sensory methods.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Необходимо, чтобы факторы рынка труда, а именно ключевые потребности работодателей определяли процесс подготовки бакалавров по физической культуре. Вследствие этого происходит и повышение качества разработанных учебных дисциплин и образовательных курсов в рамках образовательных программ в данной связи [1].

Главная цель процесса подготовки бакалавров данной специальности заключается в развитии у них высокого уровня мобильности, профессионализма, умений применять свои навыки в незнакомых обстоятельствах, а также применять навыки коммуникации и взаимодействия в таких ситуациях, чувства ответственности и дисциплинированности.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы.* За последние годы в научной литературе появилось немало исследо-

ваний, описывающих процесс подготовки студентов по физической культуре. Описанием методов подготовки бакалавров по физической культуре занимались такие ученые и педагоги, как: Манжелей И.В., Зайцева И.П., Шарапов А.А., Фадеева К.Н., Герасимова А.Г., Зайцева В.П., Железняк Ю.Д., Смирнова Ж.В., Красикова О.Г., Прохорова М.П., Кутепов М.М., Иляшенко Л.К., Костылев Д.С., Кутепова Л.И. и др. [2]

Фадеева К.Н., Герасимова А.Г., Зайцева В.П. отмечают, что сама физическая культура как учебная дисциплина позволяет личности развивать свою гражданскую и этическую позиции, научиться принимать важные решения самостоятельным образом, эффективно вливаться в социум, то есть проходить процесс социализации, выстраивать собственные мировоззренческие, ценностные и целевые установки, применять физическую культуру и спорт в быту для решения каких-либо задач [3]. Также физическая культура и спорт могут эффективно применяться разрешения различного рода проблем, как профессионально-трудового типа, так и личностного, к

примеру, в разрешении семейных проблем, в частности, укрепления здоровья своих родных и близких.

Кутепов М.М. и Кутепова Л.И. выделяют следующие значительные аспекты деятельности обучающихся, связанной с физической культурой [4]:

Первый аспект заключается в том, что обучающийся, который занимается спортивной деятельностью в рамках университета, должен также успешно адаптироваться к учебному процессу, не связанному с физической культурой и спортом. То есть у студента появляется задача в виде сочетания учебной и спортивной деятельности в рамках своего образовательного процесса.

Второй аспект заключается в том утверждении, что спорт в рамках университета представляет собой значительный резерв спорта профессионального типа, а для этого уже необходимо осуществлять организацию тренировок и соревнований на совершенно ином высочайшем организационном уровне.

Следовательно, преподаватели должны иметь определённые навыки в работе с обучающимися-спортсменами, которые заключаются в наиболее пристальной коммуникации с новичками, а также в организации тренировочной и соревновательной деятельности на высоком уровне и с возможностью успешной адаптации студента к учебному процессу. Обучающийся, в свою очередь, должен быть на высоком уровне ответственным и дисциплинированным, а также любить труд и своё дело, по возможности применять как можно более старательно свои творческие способности.

Манжелей И.В. считает, что в организации физической культуры и спорта в рамках университета также важное место занимает самоорганизация студентов, занимающихся спортивной деятельностью, которая проявляется в том, что они могут сами осуществить организацию тренировок и соревновательной деятельности. В данном случае конечно тренер-преподаватель занимает место руководителя, но обучающийся также имеет возможность принять участие в организационном процессе [5]. Физическая культура и спортивная деятельности в рамках университетской жизни выражается как у студентов основных направлений, не связанных с данными дисциплинами, так и на специальном спортивном факультете, направлениях данного вида человеческой деятельности.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Цель статьи заключается в определении современных методов подготовки бакалавров по физической культуре. Для этого необходимо решить следующие задачи:

- определить задачи спортивного развития и воспитания бакалавров;
- раскрыть особенности методов подготовки студентов по физической культуре.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Занятие физической культурой и спортом в рамках университета есть обобщённая деятельностная категория в жизни обучающегося. Данная категория осуществляется в подготовительной и соревновательной формах для достижения как можно более успешных результатов в выбранном студентом виде спорта [6]. Необходимо, чтобы обучающийся в данной связи имел огромные психические и физические силы, а также уметь приводить в действие резерв своих сил. Занятие студентами физической культурой и спортом в рамках университета есть форма их выражения, актуализации своей личности, утверждения себя в рамках ВУЗа, поиска своего образа и стиля жизни, а также своих жизненных приоритетов в обществе и культуре.

Деятельность обучающихся, связанная с физической культурой и спортом в рамках университета, имеет фундамент в виде университетской образовательной программы. Организационная, учебная и воспитательная функции осуществляются также при помощи различного рода университетских объединений. Университетский

здравпункт и поликлиника проводят обследования медицинского характера и следят за здоровьем обучающихся в течение их учебного процесса. Ключевая цель спортивного воспитания обучающихся – формирование спортивной личностной культуры [7].

Ключевыми задачами спортивного развития и воспитания обучающихся в университете являются [8]:

- улучшение обучающимися уровня своего здоровья, осуществление развития своего тела, повышение уровня работоспособности;
- приобретение обучающимися нужных знаний в сфере спортивной деятельности с целью обеспечения личностного жизненного счастья, получение ими нужных спортивных навыков, умение пользоваться научным фундаментом спортивной деятельности и физической культуры;
- совершенствование мотивации по отношению к спортивной деятельности и физической культуре, а также насыщенных потребностей в спортивном совершенствовании себя.

Материал образовательного характера по данной сфере включает в себя теоретический и практический разделы.

Материал методического характера в сфере спортивной культуры и физического воспитания выражается в некоторых принципах. Ключевыми являются сознательный принцип, принцип систематичности, принцип активности, принцип индивидуализации личности, наглядный принцип, принцип доступности физической культуры и спорта, принцип высокого уровня сознательности. Для успешного и эффективного осуществления этих принципов преподаватель в сфере физической культуры и спорта обязан проводить учебный процесс с прививанием обучающимся сознательного отношения к спорту, повышением у них потребности и интереса к спортивной деятельности. При этом нужно показать обучающимся глубочайшее значение, которое заключается в приобщении к ценностным ориентирам в сфере спорта. Это происходит с точки зрения осуществления своего физического совершенства, полноценного физического развития личности во всех проявлениях в данной связи.

Достижение поставленных целей является непростой задачей. Для достижения цели необходимо разрешить некоторые проблемы, различного рода трудности. Это совершенно невозможно осуществить без сознательного и активного отношения обучающихся [9]. Надо сказать, что постоянный источник активности обучающихся не может корениться на эмоциональной привлекательности какого-либо вида спортивной деятельности. Постоянный источник должен заключаться в чём-то большем. Необходимо направить обучающихся с целью развития у них потребностей в спортивной деятельности на осуществление самоанализа, контроля своих тренировок и достижений, корректированию своего труда в данной связи, содействию физическому развитию своих сверстников, друзей, родственников. В идеале на определённом этапе данные действия осуществляются студентом абсолютно самостоятельно по собственной инициативе.

Использование педагогическим работником в сфере физической культуры и спорта конкретных спортивных упражнений, а не только информации зрительного характера, позволяет обеспечить применение принципа наглядности [10]. При этом нужно применять все свои органы чувств, которые могут помочь в том, чтобы сформировать у обучающихся необходимые представления о каком-либо действии двигательного характера. В данной связи также важно воздействия на системы сенсорного типа и на внутренние системы в организме.

Применение наглядных форм помогает стимулировать интерес и потребность обучающихся в спортивных занятиях, даёт возможность им понять, а также усвоить различные задания и развить какие-либо спортивные

способности.

Во время занятия спортом в организме студента различные системы также находятся в состоянии активности. Всё же, чрезмерные физические нагрузки негативно влияют на упомянутые системы, что, конечно же, недопустимо в данной связи. Для разрешения этой проблемы и существует принцип доступности [11].

Так, действие этого принципа заключается в определении уровня подготовки обучающегося для того, чтобы понять, какой тип спортивного упражнения подходит для него на данном этапе и уровне здоровья. Также в данном случае немаловажное место занимают способности в координации, время и частота выполнения спортивного упражнения. Всё же, это далеко не значит, что принцип доступности предполагает, что студенты и вовсе не встретят трудностей при выполнении спортивных упражнений. Это означает лишь, что упражнения должны быть как минимум посильны для студентов, и не причинять существенный вред их здоровью.

Степень доступности часто меняется. Это зависит от многих факторов, к примеру, от технической подготовленности обучающегося, от уровня его физического развития.

Принцип доступности находится в прямой связи с принципом индивидуализации личности. Данный принцип заключается в индивидуальном подходе к каждому студенту-спортсмену. При занятиях группового типа преподавателю следует помнить, что в группе находятся люди с различными физическими способностями и возможностями, даже если они примерно равны по возрасту [12].

Для этого и нужен принцип индивидуализации личности, который, в свою очередь, находится в прямой связи с принципом систематичности. Развитие в любом виде спортивной деятельности может быть осуществлено только в случае систематичности проведения занятий, выполнения спортивных упражнений. Систематичность есть ключевое условие в сфере физической культуры и спорта.

Теоретический раздел образовательной программы включает в себя цель в овладении обучающимися фундаментальной теорией физической культуры и воспитания, а также различной методики преподавания учебных дисциплин и образовательных курсов спортивного характера [13]. Методология преподавания фундаментальной теории в области спортивных дисциплин заключается в лекциях, тематических беседах, практикумах, а также посредством самостоятельного овладения студентами теоретической базой по рекомендованной академической литературе. Практикумы по спортивной деятельности выстраиваются так, чтобы учитывались все индивидуальные физические и психические возможности студентов, в том числе, состояние их здоровья.

Ключевые методы физического спортивного развития студентов – упражнения спортивного характера, правильная гигиена, влияние факторов природной среды. Спортивные упражнения в эффективном сочетании с природной средой представляют собой отличный метод закалывания студентов, что увеличивает уровень устойчивости организма к негативному воздействию различных окружающих факторов [14].

Методы физического спортивного развития – это то, каким образом нужно использовать спортивные упражнения. В теории физической культуры и спорта различают следующие группы методов: специфические, то есть те, которые подходят лишь для воспитания физического характера, и общеобразовательные, связанные со всем образовательным процессом [15].

Специфическими методами спортивного развития являются метод систематического спортивного упражнения, метод с использованием различных спортивных игр, метод с использованием соревновательного характера спорта.

При занятии физической культурой и спортом могут

использоваться следующие методологические подходы: с разделением на компоненты двигательного действия, и без разделения как такового [16].

Трудность осуществление целостного действия двигательного характера и обуславливает эффективность применения данных подходов. Также применяются методы повторяемости спортивных упражнений, и тренировки вариативного характера. Они нужны для влияния в основном на физические качества студентов, а также их адаптации к определённому спортивному виду человеческой деятельности.

Метод систематического спортивного упражнения состоит в многократном систематическом выполнении указанных преподавателем заданий без какого-либо значительного изменения уровня физической нагрузки студента [17].

Методы, заключающиеся в применении вариативного спортивного упражнения, применяются в качестве намеренного изменения каких-либо аспектов упражнения. К таким аспектам могут относиться скорость выполнения упражнения, его темп, а также длительность, время отдыха, использования отягощающих приборов. Это осуществляется с целью попадания организма студента в наиболее трудные для него условия для его дальнейшего полноценного спортивного развития, то есть увеличения уровня его спортивных физических возможностей.

Помимо выше упомянутых методов ключевое место в спортивном воспитании занимают и методы игры и проведения соревнований. Метод проведения игры подразумевает присутствие в спортивных упражнениях выбора студентов действий, то есть вероятности различных условий для них. Данный метод зиждется на отсутствии значительного регламентирования действий студентов в рамках игровой ситуации. Это в некоторой степени помогает открывать в студентах различного рода творческие возможности и способности, что, несомненно, помогает в ускорении и повышении эффективности их физического спортивного развития, что содержится в ключевых целевых установках как студента, так и преподавателя, как субъектов учебного процесса [18].

В игре существуют основные правила, которые определяют направления спортивных действий игроков. Метод игры не представляет собой метод, использующий самую точную программу спортивных действий, и строгое их нормирование, а точнее, их нагрузки в рамках спортивной игры. Он применяется ключевым образом с целью улучшения координации студентов, развития в них качеств находчивости и инициативного начала посредством комплексной спортивной деятельности в игровых условиях.

Метод игры также эффективен в воспитании и развитии нравственно-духовного начала студента как личности.

Метод соревнования имеет в себе фундамент, связанный с соперничеством и конкуренцией, проявляющиеся в осуществлении борьбы за первенство в некоторых спортивных действиях.

Метод соревнования влияет также на то, чтобы студенты проявляли высокий уровень возможностей своего организма, так как показатели могут быть гораздо выше, чем в условиях без соревнований, ведь в таком случае ключевым фактором выступает мотивация к победе в соревновании.

Соревновательный метод сейчас является наиболее актуальным, популярным и эффективным в организации спортивной деятельности студентов, и представляет собой один из ключевых методов развития спортивных физических качеств, улучшения умений и навыков в условиях, наиболее трудных, чем обычные.

Если сравнивать с иными методами, то соревновательный имеет более высокие к возможностям организма студента. Эти возможности могут быть как физического характера, так и психического и психологического

го.

Мероприятия спортивно-массового характера представляют собой одну из актуальных форм организации спортивной деятельности университета. Эти мероприятия помогают в привлечении обучающихся к занятию спортивными упражнениями, также способствуют повышению спортивной подготовленности студентов, сплочения коллектива в его внутренней коммуникации.

Методы тренировки студентов, связанные с их непрерывностью, применяются с целью повышения способностей студентов аэробного характера, а также развития их физической спортивной выносливости. В данной связи может также использоваться круговой метод [19]. Он ориентирован, в первую очередь, на улучшение качеств личности физического спортивного характера.

Метод игры применяется для того, чтобы осуществить развитие спортивной деятельности студентов в условиях, являющиеся наиболее сложными, нежели обычные.

Метод соревнований нужен как один из способов повышения эффективности процесса тренировки. Он представляет собой сознательно организованную спортивную физическую деятельность и характеризуется приведением к единообразной системе способов оценивания спортивных достижений. В рамках данного метода используются такие формы воздействия как словесные и сенсорные.

С помощью форм сенсорного характера осуществляется обеспечение наглядности. В спортивном воспитании вместе с восприятием наглядного характера, есть и слуховое и мышечное восприятие. Это даёт возможность создания наиболее полной картины спортивных действий студентов.

Виды использования методов сенсорного характера [20]:

- наглядный показ о том, как следует делать спортивное упражнение;
- рекомендательные пособия;
- применение различного рода макетов с различными целями;
- демонстрации при помощи показа тематических кинофильмов;
- сенсорный показ с применением различных устройств, методологий и инструментов.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Благодаря установленным характеристикам, методам и формам проведения различных спортивных мероприятий происходит совершенствование двигательной деятельности обучающихся, что способствует развитию ловкости, координации движений, быстроты реакции, а также воспитания находчивости, самостоятельности, инициативности. Сбалансированное внедрение различного вида спортивных упражнений, игр и соревнований в процесс обучения содействуют привлечению студентов к систематическим занятиям физической культурой.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ваганова О.И., Ильяшенко Л.К. Основные направления реализации технологий студентоцентрированного обучения в вузе // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.2 DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-2
2. Смирнова Ж.В., Красикова О.Г. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.9. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-9
3. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Prokhorova M.P., Gladkova M.N. Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1001-1007.
4. Прохорова М.П., Ваганова О.И. Проектирование и реализация образовательного события в профессиональной подготовке будущих менеджеров // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. № 1 (26). С. 4.
5. Ilyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Prokhorova M.P., Abramova N.S. The role of network interaction in the professional training of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1097-1105.
6. Кутепов М.М., Кутепова Л.И., Никишина О.А. Корпоративная культура студенческого спорта // Современные наукоёмкие техноло-

гии. 2016. № 1-1. С. 129-132.

7. Немова О.А., Кутепова Л.И., Петивина В.В. Здоровье как ценность: мечта и реальность // Журнал научных статей здоровье и образование в XXI веке. 2016. Т. 18. № 11. С. 155-157.

8. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 406-411.

9. Ilyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Aleshugina E.A. Managerial preparation of engineers with eyes of students // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1080-1087.

10. Кутепов М.М., Ваганова О.И., Соколов В.А. Современные подходы к формированию профессиональной компетенции выпускника на основе тренинговой технологии обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-1. С. 205-208.

11. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Gruzdeva M.L., Chanchina A.V. Structure and content of the electronic school-methodical complex on the discipline "mechanics of soils, foundations and foundations" // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1088-1096.

12. Gladkova M.N., Vaganova O.I., Smirnova Z.V. Технология проектного обучения в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 80-83.

13. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Sedykh E.P., Shagalova O.G. Implementation of heuristic training technology in the formation of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1029-1035.

14. Ваганова О.И., Шагалова О.Г., Трутанова А.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6, №3(20). С. 15-18.

15. Smirnova, Z., Vaganova, O., Shevchenko, S., Khizhnaya, A., Ogorodova, M., Gladkova, M.: Estimation of educational results of the bachelor's programme students. *IEJME. Math. Educ.* 11(10), 3469-3475 (2016)

16. Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Mukhina M.V., Kutepov M.M., Kutepova L.I., Chernysheva T.L. The organization of the test control of students' knowledge in a virtual learning environment MOODLE // Journal of Entrepreneurship Education. 2017. Т. 20. № 3.

17. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация проектной деятельности бакалавров в образовательном процессе вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-1. С. 44-50.

18. Gladkov A.V., Прохорова М.П., Ваганова О.И. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 77-80.

19. Smirnova, Z.V., Mukhina, M.V., Kutepova, L.I., Kutepov, M.M., Vaganova, O.I. Organization of the research activities of service majors trainees (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 187-193 doi: 10.1007/978-3-319-75383-6\_24

20. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.

Статья поступила в редакцию 25.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 372.881.1

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0036

## ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА СТУПЕНИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2019

**Лосева Елена Сергеевна**, кандидат культурологии, старший научный сотрудник  
научно-методического центра содержания образования  
*Академия социального управления*

(141006, Россия, Мытищи, улица Индустриальная, д.13, e-mail: es-loseva@mail.ru)

**Гозалова Марина Робертовна**, кандидат социологических наук, доцент, директор  
Департамента фундаментальной подготовки (на правах института)

**Макарова Александра Игоревна**, кандидат филологических наук, доцент

Департамента фундаментальной подготовки (на правах института)

*Российский государственный университет туризма и сервиса*  
(141221, Россия, дп Черкизово, ул. Главная, 99, e-mail: alexia90@rambler.ru)

**Аннотация.** В статье рассматриваются трудности реализации дистанционного обучения на примере преподавания дисциплин цикла «Иностранные языки» по направлению подготовки «Гостиничное дело». Прежде всего, выделяются общие проблемы реализации дистанционного обучения: технические и методологические. Также выявлены некоторые специфичные для изучения иностранных языков проблемы. Цель статьи – определить эффективность дистанционного обучения в рамках цикла дисциплин «Иностранные языки» в свете современного образовательного стандарта. Основной проблемой в рамках изучения иностранных языков путем дистанционного обучения является отсутствие непосредственного контакта с преподавателем, связанное в большинстве случаев не только с техническими трудностями, но и методическими (эффективная организация групповой и индивидуальной работы с обучающимися, грамотная и эффективная подача информационного материала и проверка его усвоения). Трудностью в организации программы дистанционного обучения по иностранному языку также является реализация набора компетенций, свойственных для очной и заочной форм обучения. Предлагается инструмент для формировании индивидуальной образовательной траектории обучающегося в свете личных образовательных целей. Предложена идея отдельной стандартизации дисциплин дистанционного обучения, учитывающей специфику преподавания с использованием технических средств обучения.

**Ключевые слова:** высшее образование, дистанционное обучение, реализация компетентностного подхода, ФГОС, иностранный язык, контактная работа с преподавателем, самостоятельное обучение, дистанционные технологии.

## PROBLEMS OF DISTANCE LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES ON THE LEVEL OF HIGHER EDUCATION

© 2019

**Loseva Elena Sergeevna**, candidate of cultural science, senior researcher of the scientific  
and methodological center of educational content  
*Academy of Social Management*

(141006, Russia, Mytishchi, Industrialnaya street, 13, e-mail: es-loseva@mail.ru)

**Gozalova Marina Robertovna**, candidate of sociological sciences, associate professor, director  
of the Department of fundamental training (on the rights of Institute)

**Makarova Aleksandra Igorevna**, candidate of philological sciences, associate professor  
of the Department of fundamental training (on the rights of Institute)

*Russian State University of Tourism and Service*  
(141221, Russia, suburban settlement Cherkizovo, Glavnaya street, 99, e-mail: mgozalova@mail.ru)

**Abstract.** The article deals with the difficulties of distance learning on the example of teaching disciplines of the cycle “Foreign languages” in the direction of training “Hospitality”. There are general problems of distance learning as technical and methodological ones. The authors identify some specific problems for the study of foreign languages. The purpose of the article is to determine the effectiveness of distance learning in the cycle of disciplines “Foreign languages” in the light of modern educational standards. The main problem in the framework of learning foreign languages with distance learning is the lack of direct contact with the teacher, associated in most cases with not only technical difficulties, but also methodological (effective organization of group and individual students’ work, competent and effective supply of information material and verification of its assimilation). The difficulty in organizing a distance-learning program in a foreign language is also the implementation of competencies inherent in full-time and part-time learning. A tool for the formation of individual educational trajectory of the student in the light of personal educational goals is proposed. The authors reveal the idea of a separate standardization of distance learning disciplines, taking into account the specifics of teaching using technical means of training.

**Keywords:** higher education, distance learning, implementation of the competence approach, Federal State Educational Standard, foreign language, contact work with the teacher, self-study, distance learning technologies.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Повышение доступности качественного высшего образования тесно связано с развитием современных цифровых технологий. Это приводит к постепенному внедрению технологий дистанционного обучения как на различных уровнях образования, так и на различных направлениях подготовки и специальностях в рамках высшего образования. Следует отметить, что дистанционное обучение иностранным языкам в вузе выстраивается в соответствии с теми же целями и задачами, и тем же содержанием, что и очное обучение. Поскольку определено теми же стандартами, и реализуется в рамках тех же образовательных

программ.

Принципиальное отличие дистанционного обучения от очного заключается в форме подачи материала, способах взаимодействия педагога и учащегося. Форма подачи обусловлена спецификой дистанционного обучения, возможностями информационной среды, в том числе сети Интернет. Если говорить о дистанционном обучении как о новой, становящейся системе в образовательном процессе, то она предполагает наличие отдельных учебных пособий, и иных средств обучения, специфичных для данного способа взаимодействия преподавателя и студента. В этом случае идет речь преимущественно об электронных средствах обучения, в том

числе сетевых [1].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* На сегодняшний день реализация дистанционного обучения в вузах сопряжена с несколькими основными проблемами. На первый план выходит проблема материально-технического обеспечения обеих сторон взаимодействия. Поскольку одним из преимуществ дистанционного обучения является возможность удаленного доступа к образовательным ресурсам посредством сети Интернет, то наличие технических средств, посредством которых может осуществляться такой доступ становится обязательным. В то же время расширение материально-технической базы необходимо для создания качественного образовательного контента специфичного для дистанционной формы обучения, отличающегося по форме и содержанию от традиционного наполнения очных занятий [2, с. 58; 3; 4].

На этапе производства образовательного контента возникают проблемы методического и методологического характера. При обучении посредством дистанционных технологий меняются способы восприятия информации, арсенал способов воздействия снижается, что вызывает необходимость повышения качества и интенсивности воздействия оставшихся способов подачи информации. Например, возрастает роль инфографики в обучении, и повышаются требования к качеству ее создания [5, с. 80-81; 6; 7, с. 21-23].

В качестве одного из недостатков дистанционного обучения можно выделить снижение количества контактной работы с преподавателем. В случае очного обучения преподаватель может скорректировать ход занятия при возникновении трудного для текущего контингента учащихся задания, уделить проработке темы больше времени или дать дополнительное домашнее задание на отработку темы. При дистанционном обучении текущий контроль выполнения заданий затруднен, корректировка хода занятия часто невозможна. Выходом становятся отдельные занятия для снятия затруднений – это могут быть синхронные очные или онлайн занятия, но эффективность отсроченной проработки затруднений ниже. На очных занятиях ответы на вопросы могут даваться в текущем режиме, и динамика взаимодействия педагога со студентом будет значительно выше [8; 9, с. 10-11; 10, с. 203; 11 с. 65-66]. Ряд исследователей в свою очередь отмечают, что снижение контактной работы с преподавателем в ряде случаев может играть и положительную роль, так как у обучающегося исчезает стеснение и неуверенность, которая проявляется при непосредственном контакте. При этом исследователи не отрицают возможность использования очных встреч с преподавателем для решения ряда трудных вопросов [12, с. 132].

Еще одним из недостатков использования информационных технологий для дистанционного взаимодействия в образовании является условно низкая мобильность при формировании курса. Для проверки знаний часто используют различные виды тестирования, эффективность которых также является затруднительной в рамках дистанционного обучения [12]. При проведении очных занятий опытный преподаватель может скорректировать занятие в соответствии с затруднениями, возникшими у студентов, или перестроить следующее занятие в рамках рабочей учебной программы под интересы студентов. Введение новых текстов (например, новостных в ходе занятия), обсуждение актуальных тем, «на злобу дня» затруднено в случае заблаговременной подготовки видеоматериала и т.п. Эта часть курса отходит на самостоятельную работу. Таким образом, ряд исследователей выступают за комбинированное, вариативное или смешанное обучение [14; 15; 16].

Ряд исследователей выделяют в качестве проблемы дистанционного обучения нарушение авторского права в размещении материалов, фотографий, изображений.

Решением в данном случае может быть или создание авторских курсов, что безусловно в ряде случаев является затруднительным, или правовое регулирование на федеральном и местном законодательном уровне [17, с. 46; 18 с. 213].

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Специфика преподавания иностранных языков раскрывает как общие проблемы дистанционного обучения, так характерные только для дисциплины «Иностранный язык». Дистанционное обучение позволяет реализовывать индивидуальные учебные программы для студентов при изучении иностранных языков. Часто в одну группу приходят студенты с разным уровнем знания языков, особенно если иностранный язык не был профильным и/или не являлся вступительным испытанием. Традиционно в вузе происходит деление на подгруппы в зависимости от уровня знания языка, например, по итогам «входного» контроля. Однако деление на группы может быть очень неравномерным (равновеликие подгруппы не складываются), даже если перераспределение идет в рамках всего текущего набора, а не одного направления подготовки.

В рамках дистанционного обучения возможно создание курсов нескольких уровней для реализации на одном потоке. Студент будет изучать язык в комфортном режиме, с уровнем сложности адекватным его начальной подготовке. Минимальная привязанность ко времени занятия (например, только на этапах очных занятий).

Программа дистанционного обучения может носить модульный характер. В таком случае набор модулей может различаться по направлению подготовки и/или уровню начальных знаний. Также, возможно, от желаемого уровня «погружения» в предмет. Степень «погружения» будет зависеть не только от заданных программой предполагаемых результатов обучения, но и от целей, которые перед собой ставит учащийся. Становится возможной разноуровневая подготовка в рамках заявленных модулей. Отметим, что в этом случае модуль будет законченным элементом процесса обучения (от вводного занятия до итогового контроля усвоения материала), модуль должен закреплять и повышать уровень подготовки в соответствии с планируемыми результатами. Продолжительность модулей в зависимости от темы или блока тем, которые они раскрывают, может быть разной. Модульный подход к построению курса может иметь общие модули для разных направлений подготовки (например, начальные грамматические темы), и также узкоспециализированные, углубленные.

В таком случае углубленное изучение предмета возможно при увеличении часов самостоятельной работы студента и при сохранении или незначительном увеличении часов контактной работы с преподавателем. Подобное управление своими конечными целями при изучении дисциплин из цикла «Иностранные языки» (в рамках минимума, определенного образовательным стандартом) позволяет студенту выстраивать индивидуальную образовательную траекторию с последующим ее развитием в профессиональную траекторию.

Снижение внешних мотивационных и контролирующих факторов в виде обязательного посещения занятий увеличивает роль самодисциплины и самоорганизации студента для достижения целей обучения.

Дистанционная форма обучения усложняет процесс отработки речевых навыков: разговорной и письменной речи. Если письменная речь требует проверки преподавателя, то развитие разговорных навыков требуют непосредственного участия в учебной беседе или ее непосредственного наблюдения, например, для исключения неправильного запоминания речевых оборотов. Развитие навыков разговорной речи требует присутствия преподавателя, в таком случае занятия в онлайн-группе сложны, а индивидуальное сопровождение затратно по времени.

*Изложение основного материала исследования с пол-*

ным обоснованием полученных научных результатов. Если говорить об онлайн-обучении более глобально, то оно затронуло все ступени образования и становится все более масштабным, что сопряжено с процессом цифровизации современного образования. Который проявляется в активном внедрении электронных форм учета и контроля (например, электронный журнал), электронных способов диагностики уровня знаний учащихся (тесты, промежуточная аттестация, системы опроса и контроля), обучения с использованием информационных технологий (смешанное обучение, онлайн-обучение), использования средств обучения с программным обеспечением. Возрастает потребность в электронных образовательных ресурсах, которая определяется необходимостью:

- в своевременном обновлении содержания дисциплин,
- в развитии разных форм обучения (очная, очно-заочная, заочная, индивидуальная), в том числе для студентов с особыми образовательными потребностями (например, ограниченные возможности здоровья или одаренные студенты),
- в создании равных возможностей для свободного доступа к учебным и методическим разработкам (в удобное время, с любого компьютера) вуза, что особенно актуально для студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Обновление содержания дисциплин происходит не только в связи с развитием языка, обновлением текстовой учебной базы, или выходом новых учебных пособий, но и вследствие законодательных изменений, в том числе, таких как обновление образовательных стандартов.

Рассмотрим на примере изменения состава компетенций необходимых к формированию при изучении иностранного языка в магистратуре. Так в стандарте была определена компетенция формируемая у студента при изучении иностранного языка: «Способность к коммуникациям в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [19]. Она носит исключительно коммуникативный характер. В то же время стандарт для студентов-магистрантов направления подготовки «Гостиничное дело» предполагает формирование следующих универсальных и профессиональных компетенций:

УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия;

УК-5. Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия;

ПКУВ-1 Способен формировать систему управления и стимулирования персонала организаций сферы гостеприимства;

ПКУВ-2 Способен научно обосновывать и проектировать деятельность предприятий сферы гостеприимства.

Можно отменить расширение компетенций, формируемых при изучении иностранного языка на этой ступени образования. Рассматривая компетенцию в контексте профессиональной деятельности выпускника вуза как «способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач» следует отметить необходимость предоставления такого опыта в рамках обучения, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий [20, с. 192-196]. Привнесение управленческих компетенций в изучении иностранного языка предполагает в том числе участие в профильных мероприятиях на иностранном языке, а также изучение профильной литературы по управлению на иностранном языке, с дальнейшей апробацией и адаптацией зарубеж-

ных подходов к управлению к российским реалиям.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Под дистанционным обучением подразумевается интерактивное взаимодействие с одной стороны между преподавателем и обучающимся, а с другой - между преподавателем и обучающимся и интерактивным источником информации, а именно: web-сайтом, web-страницей, интерактивной платформой. Такое взаимодействие должно отражать все компоненты, свойственные стандартному (очному или заочному) обучению, а именно: цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения. При этом особенностью дистанционного обучения будет являться реализация всех компонентов обучения в рамках возможностей тех или иных информационных и коммуникационных технологий. Отсюда возникает проблема, как в рамках дисциплин «Иностранный язык» и «Второй иностранный язык», так и во многих других предметах, основанных на непосредственном взаимодействии преподавателя и обучающегося. Это постоянная и своевременная обратная связь между преподавателем и обучающимся, доступность к электронным средствам обучения, грамотная визуализация учебной информации, отражающая основные компоненты обучения. Все это порождает проблемы методологического и технического характера. В рамках статьи мы считаем, что компетенции дисциплин цикла «Иностранный язык» должны быть обособленными от компетенций для очного и заочного форм обучения, так как полная их реализация не представляется технически и методологически возможной. Отсюда система дистанционного образования требует отдельной стандартизации.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Правдина О.А., Расказова А.А. Преимущества использования сетевых систем дистанционного обучения // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2018. №1-2 (17-18). С. 45-48.
2. Глазнева С.Е. Коняева Е.А. Положительные и отрицательные стороны дистанционного обучения // «Актуальные проблемы образования: позиция молодых»: материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции 2016 г. Челябинск: Издательство «Золотой феникс», 2016. С.57-59.
3. Кутаев Ш. К. Дистанционное образование как инструмент повышения результативности образовательного процесса // Вопросы структуризации экономики. 2018. №2. С.4-5.
4. Алещенко А.С., Трембач В.М., Трембач Т.Г. Системы дистанционного обучения и их развитие с использованием когнитивных механизмов // Открытое образование. 2018. №5. С. 52-64.
5. Марчук Н. Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения // Педагогическое образование в России. 2013. №4. С. 78-85.
6. Геращенко И. Г., Геращенко Н. В. Проблемы дистанционного образования: методологический аспект // Studia Humanitatis. 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-distantsionnogo-obrazovaniya-metodologicheskij-aspekt> (дата обращения: 14.05.2019).
7. Попова Н. Е., Чикова О. А. Технологии дистанционного обучения как инновация в процессе реализации образовательных стандартов нового поколения // Вестник НГПУ. 2014. №2 (18). С. 17-24.
8. Курашкин Ю. Ф., Круглик И. И. Исследование эффективности олимпийского образования студентов на основе дистанционной педагогической технологии // Человек и образование. 2015. №3 (44). С. 165-168.
9. Чигинцева А. А. Актуальные проблемы дистанционного обучения // Вопросы студенческой науки. 2018. №3 (19). С. 10-13.
10. Коняева Е.А., Прокопенко Е.В. Дистанционное образование и его педагогические принципы // Всероссийская студенческая научно-практическая конференция «Актуальные проблемы образования: позиция молодых» по материалам Всероссийской научно-практической конференции 2016 г. Челябинск: Издательство «Золотой феникс», 2016. С. 202 - 204.
11. Загузина Н. Н., Невзоров Б.П. Проблемы развития дистанционной педагогики // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. № 4-3 (60). С.64 - 66.
12. Бороненко Т. А., Кайсина А. В., Федотова В. С. Диалог в дистанционном обучении // Высшее образование в России. 2017. №8-9. С. 131-134.
13. Перова Ю. П. Технологии тестирования в дистанционном обучении // Доклады ТУСУР. 2015. №1 (35). С. 138-141.
14. Пеккер П. Л. Дистанционное обучение: опыт университетов // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. №6-2. С. 88-93.
15. Гозалова М.Р., Лосева Е.С., Макарова А.И. Реализация принципов «вариативного образования» на примере преподавания иностранных языков на направлениях подготовки туризм и гостиничное дело // European social science journal. 2016. №12-2. С. 181-186.

16. Гозалова М.Р., Лосева Е.С., Макарова А.И. Возможности «blended learning» в системе российского высшего образования // *European social science journal*. 2016. №3. С. 210-215.

17. Дерюгина И. В. Особенности дистанционного обучения английскому языку // *Вестник Университета имени О.Е. Кутафина*. 2018. №11 (51). С. 42-46.

18. Манукян Л.А. Сравнительный анализ платформ для дистанционного обучения // *Ученые записки Тамбовского отделения РСОМУ*. 2018. №12. С. 212-217.

19. Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 декабря 2016 г. № 1552 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 43.02.14 Гостиничное дело». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71477694/> (дата обращения: 30.05.2019).

20. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. — 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 272 с.

*Статья поступила в редакцию 04.06.2019*

*Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 371

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0037

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ОРГАНИЗАЦИИ К ДЕЙСТВИЯМ В УСЛОВИЯХ ПОЖАРНОЙ ОПАСНОСТИ**

© 2019

**Лутовина Екатерина Емельяновна**, кандидат биологических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности, физической культуры и методики преподавания безопасности жизнедеятельности**Чикенева Ирина Валерьевна**, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности, физической культуры и методики преподавания безопасности жизнедеятельности*Оренбургский государственный педагогический университет  
(460000, Россия, Оренбург, улица Советская, 19, e-mail: Chikene3va@yandex.ru)*

**Аннотация.** Пожары относятся к самым частым и разрушительным техногенным катастрофам. Поэтому важнейшая задача - предупреждение возгораний, повышение адекватности безопасных действий обучаемых в условиях пожароопасной ситуации. В этой связи перед системой общего образования актуализируется задача целенаправленного формирования готовности обучающихся к безопасному поведению в условиях пожароопасной ситуации, что позволит им сознательно и ответственно относиться к вопросам личной безопасности и безопасности окружающих, преодолевать панику, растерянность, страх и необдуманность действий в период опасности, что требует развития ценностного отношения к жизни и здоровью, специальных знаний и личного опыта поведения. В статье раскрыта структурно-содержательная основа формирования готовности обучающихся общеобразовательной организации к действиям в условиях пожарной опасности. Доказана эффективность педагогических условий на процесс формирования готовности обучающихся общеобразовательной организации к действиям в условиях пожарной опасности: внедрение методов активного обучения, позволяющих повысить качество теоретической и практической подготовленности обучаемых в области пожарной безопасности (метод ситуационно-имитационного моделирования, метод анализа проблемной педагогической ситуации, практико-ориентированные методы, игровой метод); развитие личностных качеств у обучаемых (стрессовая устойчивость, ответственность, готовность прийти на помощь) посредством пожарно-прикладного спорта; развитие познавательной потребности обучающихся в области пожарной безопасности посредством создания информационного портала по противопожарной профилактике. Установлено, что разработанная модель «Огнеборец» будет способствовать повышению уровня сформированности у респондентов потребности в безопасном поведении при пожарной опасности; уровня сформированности личностных качеств (стрессовая устойчивость, ответственность, готовность прийти на помощь); знаний о действиях в условиях пожарной опасности; практической готовности к действиям в условиях пожарной опасности.

**Ключевые слова:** формирование готовности обучающихся к пожаробезопасному поведению, пожарная безопасность, методы активного обучения, развитие личностных качеств обучающихся, познавательная потребность

**FORMATION OF READINESS OF STUDENTS EDUCATIONAL ORGANIZATIONS  
TO ACT IN TERMS OF FIRE DANGER**

© 2019

**Lutovina Ekaterina Emelyanovna**, Candidate of biological Sciences, associate Professor of the Department of life safety, physical culture and methods of teaching life safety**Chikeneva Irina Valer'yevna**, Candidate of biological Sciences, associate Professor of the Department of life safety, physical culture and methods of teaching life safety*Orenburg State Pedagogical University  
(460000, Russia, Orenburg, Sovetskaya street, 19, e-mail: Chikene3va@yandex.ru)*

**Abstract.** Fires are among the most frequent and destructive man-made disasters. Therefore, the most important task is to prevent fires, increase the adequacy of safe actions of students in a fire-dangerous situation. In this regard, the system of General education actualizes the task of purposeful formation of readiness of students to safe behavior in a fire-dangerous situation, which will allow them to consciously and responsibly relate to the issues of personal safety and security of others, to overcome panic, confusion, fear and thoughtlessness of actions in a period of danger, which requires the development of a valuable attitude to life and health, special knowledge and personal experience of behavior. The article reveals the structural and substantive basis for the formation of readiness of students of General educational organization to act in the conditions of fire danger. The efficiency of pedagogical conditions on the process of formation of readiness of students of General educational organization to act in fire danger is proved: introduction of methods of active training to improve the quality of theoretical and practical training of students in the field of fire safety (method of situational simulation, method of analysis of the problem of pedagogical situation, practice-oriented methods, game method); development of personal qualities in students (stress resistance, responsibility, willingness to come to the rescue) through fire-applied sports; development of cognitive needs of students in the field of fire safety through the creation of an information portal on fire prevention. It is established that the developed model "Firefighter" will contribute to the level of formation of respondents' needs for safe behavior in fire danger; level of formation of personal qualities (stress resistance, responsibility, readiness to come to the rescue); knowledge about actions in fire danger; practical readiness for action in fire danger.

**Keywords:** formation of students' readiness for fireproof behavior, Fire safety, active learning methods, development of personal qualities of students, cognitive need

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.*

В условиях современной сложной пожароопасной обстановки в различных регионах, где Оренбургская область не является исключением, большое значение приобретает противопожарная защита, которая позволит минимизировать риски возникновения пожарной опасности и сократить колоссальные материальные и личные потери вследствие пожаров. В своем арсенале противопожарная защита содержит целый комплекс

сил, средств и мероприятий [1; 3; 20].

Однако, лучшим направлением работы будет выбор мер профилактики и развитие культуры пожарной безопасности у населения городов и сел, чем успешно вести борьбу с пожарами.

Именно поэтому современные образовательные организации нуждаются в обновлении и разработке эффективных образовательных программ и моделей формирования готовности обучающихся к действиям в условиях пожарной опасности [8; 14; 16].

Сегодня имеет место государственные и авторские программы по пожарной профилактике, однако, их необходимо постоянно модернизировать, учитывая успешный опыт работы.

На основе анализа источников педагогической и научно-методологической литературы мы вынуждены констатировать, что сегодня интенсивно происходит информационное обновление, внедрение инновационных педагогических технологий, меняется нормативно-правовая документация, внедряется практико-ориентированный подход в обучении. Все это требует пересмотра подходов в формировании готовности обучающихся к возможным пожароопасным ситуациям и разработки новых педагогических условий и научно-методического обеспечения данного процесса [2; 5; 11].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.*

Вопросы подготовки детей к адекватному поведению в условиях пожара раскрыты в работах ряда педагогов, психологов и методистов. В исследованиях В.Е.Анофрикова, А.Т. Алтуниной, С.А. Бобок, М.Н. Дудко, Г.Д. Елистратовой, В.В.Мясниковой, Н.К. Шишкиной особое внимание уделяется противопожарной пропаганде [4; 7; 15; 18].

Многие исследователи посвятили свои труды разработке методического обеспечения в области пожарной безопасности среди обучаемых образовательной организации, это М. Комова, Т. Прытков, Н. Шевченко, В.И.Смирнов и другие [6; 13; 19].

Н.Ф.Борисков, А.В. Коржиков, А.М. Костров, Ю.В. Мешкова, С.М. Юров, Б.И. Мишин, И.В. Чикенева провели большую работу по разработке понятийного аппарата в области пожарной безопасности и методики преподавания основ пожарной безопасности обучающихся общеобразовательных организаций [9; 10; 12; 17].

*Формирование целей статьи (постановка задания).*

Цель исследования: определить и экспериментальным путем доказать эффективность педагогических условий обеспечивающих формирование готовности обучающихся общеобразовательной организации к действиям в условиях пожарной опасности.

Задачи исследования:

1. Провести смысловой анализ педагогической, методологической и специальной литературы в области формирования готовности обучающихся общеобразовательной организации к действиям в условиях пожарной опасности.

2. Выявить оптимальные педагогические условия формирования готовности обучающихся общеобразовательной организации к действиям в условиях пожарной опасности.

3. Экспериментально доказать эффективность выявленных педагогических условий формирования готовности обучающихся общеобразовательной организации к действиям в условиях пожарной опасности.

Гипотеза исследования: формирование готовности обучающихся общеобразовательной организации к действиям в условиях пожарной опасности будет эффективным, если в образовательный процесс внедрить модель «Огнеборец», направленную на реализацию следующих педагогически условий:

-внедрение методов активного обучения, позволяющих повысить качество теоретической и практической подготовленности обучаемых в области пожарной безопасности (метод ситуационно-имитационного моделирования, метод анализа проблемной педагогической ситуации, практико-ориентированные методы, игровой метод);

-развитие личностных качеств у обучаемых (стрессовая устойчивость, ответственность, готовность прийти на помощь) посредством пожарно-прикладного спорта.

-развитие познавательной потребности обучающихся-

ся в области пожарной безопасности посредством создания информационного портала по противопожарной профилактике.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Опытно-экспериментальная работа выполнена на базе общеобразовательных организаций города Оренбурга. В качестве респондентов было определены обучающиеся пятых классов.

В рамках первого этапа нами проводилась аналитическая работа, определение методологической основы исследования, формулирование гипотетических предположений, разработка модели «Огнеборец» для эмпирической проверки гипотезы.

В рамках второго этапа нами была апробирована модель «Огнеборец», направленная на реализацию следующих педагогических условий:

-внедрение методов активного обучения, позволяющих повысить качество теоретической и практической подготовленности обучаемых в области пожарной безопасности (метод ситуационно-имитационного моделирования, метод анализа проблемной педагогической ситуации, практико-ориентированные методы, игровой метод);

-развитие личностных качеств у обучаемых (стрессовая устойчивость, ответственность, физическая выносливость) посредством пожарно-прикладного спорта.

-развитие познавательной потребности обучающихся в области пожарной безопасности посредством создания информационного портала по противопожарной профилактике.

В рамках третьего этапа нами было проведено контрольное обследование респондентов по изучаемым показателям, были обобщены и систематизированы полученные результаты, сделаны выводы, подтверждающие гипотетическое предположение.

Методы исследования:

1. Теоретическо-методологические методы (смысловой анализ педагогической, методологической и специальной литературы в области формирования готовности обучающихся общеобразовательной организации к действиям в условиях пожарной опасности);

2. Эмпирические методы:

-анкетирование (диагностика уровня сформированности у респондентов потребности в безопасном поведении при пожарной опасности (по С.К. Миронову));

-анкетирование (диагностика уровня сформированности у респондентов личностных качеств (стрессовая устойчивость, ответственность, готовность прийти на помощь) (по Л.Ю. Скрипнику));

-тестирование (диагностика уровня сформированности знаний у респондентов о действиях в условиях пожарной опасности (по С.С. Соловьеву));

-решение ситуационных задач (диагностика уровня сформированности у респондентов практической готовности к действиям в условиях пожарной опасности (по В.Н.Мошкину));

-методы математической статистики.

Модель процесса формирования готовности обучающихся общеобразовательной организации к действиям в условиях пожарной опасности «Огнеборец» была разработана и апробирована в рамках проведения исследовательской работы (табл. 1)

При реализации модели в системе образования мы стремились достичь следующих результатов:

-обучаемые должны проявлять интерес к вопросам безопасного поведения в пожароопасной ситуации;

-обучаемые проявляют такие качества как активность, инициативность,

-обучаемые осознают причины и последствия пожароопасной ситуации, они имеют систему ценностных ориентаций;

-обучаемые демонстрируют высокое качество знаний в области поведения при пожароопасной ситуации;

-обучаемые имеют высокие результаты в пожарно-прикладном спорте; демонстрируют стремление выполнять наиболее трудную и ответственную деятельность по обеспечению безопасности себя и окружающих.

-обучаемые готовы к преодолению физических, моральных и волевых перегрузок, они достаточно стрессоустойчивы и готовы накапливать опыт по моделированию собственных безопасных действий.

Таблица 1 - Модель процесса формирования готовности обучающихся общеобразовательной организации к действиям в условиях пожарной опасности «Огнеборец»

Методы активного обучения: -метод ситуационно-имитационного моделирования, -метод анализа проблемной педагогической ситуации, -практико-ориентированные методы, -игровой метод.		Пожарно-прикладной спорт	
Обучающийся с высоким уровнем готовности к действиям в условиях пожарной опасности			
Высокое качество теоретической подготовленности в области пожарной безопасности.	Развитие личностных качеств у обучаемых: -познавательная потребность в области пожарной безопасности, -стрессовая устойчивость, -ответственность, -готовность прийти на помощь.	Высокое качество практической подготовленности в области деятельности в условиях пожарной опасности.	

После проведения формирующего этапа исследования нами была проведена итоговая диагностика.

1. Диагностика уровня сформированности у респондентов потребности в безопасном поведении при пожарной опасности (по С.К. Миронову).

В экспериментальной группе обучаемые демонстрируют: 44% респондентов – адекватный уровень сформированности потребности в безопасном поведении при пожарной опасности; 40% респондентов – тревожный уровень; 16% респондентов – неадекватный уровень сформированности потребности в безопасном поведении при пожарной опасности.

В контрольной группе обучаемые демонстрируют: 20% респондентов – адекватный уровень сформированности потребности в безопасном поведении при пожарной опасности; 40% респондентов – тревожный уровень; 40% респондентов – неадекватный уровень сформированности потребности в безопасном поведении при пожарной опасности.

Анализ результатов исследования позволяет сделать вывод о том, что обучаемые демонстрируют повышение уровня сформированности потребности в безопасном поведении при пожарной опасности, особенно в экспериментальной группе.

2. Диагностика уровня сформированности у респондентов личностных качеств (стрессовая устойчивость, ответственность, готовность прийти на помощь) (по Л.Ю. Скрипнику).

В экспериментальной группе обучаемые демонстрируют: 48% респондентов – творческий уровень сформированности личностных качеств; 40% респондентов – поисковый уровень; 12% респондентов – репродуктивный уровень сформированности личностных качеств.

В контрольной группе обучаемые демонстрируют: 24% респондентов – творческий уровень сформированности личностных качеств; 36% респондентов – поисковый уровень; 40% респондентов – репродуктивный уровень сформированности личностных качеств.

Анализ результатов исследования позволяет сделать вывод о том, что обучаемые в большинстве демонстрируют повышение уровня сформированности личностных качеств (стрессовая устойчивость, ответственность, готовность прийти на помощь), особенно в экспериментальной группе.

3. Диагностика уровня сформированности знаний у респондентов о действиях в условиях пожарной опасности (по С.С. Соловьеву).

В экспериментальной группе обучаемые демонстрируют: 36% респондентов – высокий уровень знаний о действиях в условиях пожарной опасности; 32% респондентов – средний уровень; 28% респондентов – удовлетворительный уровень; 4% респондентов – низкий

уровень знаний о действиях в условиях пожарной опасности.

В контрольной группе обучаемые демонстрируют: 16% респондентов – высокий уровень знаний о действиях в условиях пожарной опасности; 28% респондентов – средний уровень; 36% респондентов – удовлетворительный уровень; 20% респондентов – низкий уровень знаний о действиях в условиях пожарной опасности.

Анализ результатов исследования позволяет определить повышение качества знаний у респондентов о действиях в условиях пожарной опасности. Так, в экспериментальной группе этот показатель соответствует 68%, а в контрольной группе – 44%.

4. Диагностика уровня сформированности у респондентов практической готовности к действиям в условиях пожарной опасности (по В.Н.Мошкину).

В экспериментальной группе обучаемые демонстрируют: 32% респондентов – высокий уровень практической готовности к действиям в условиях пожарной опасности; 36% респондентов – средний уровень; 28% респондентов – удовлетворительный уровень; 4% респондентов – низкий уровень практической готовности к действиям в условиях пожарной опасности.

В контрольной группе обучаемые демонстрируют: 12% респондентов – высокий уровень практической готовности к действиям в условиях пожарной опасности; 28% респондентов – средний уровень; 40% респондентов – удовлетворительный уровень; 20% респондентов – низкий уровень практической готовности к действиям в условиях пожарной опасности.

Анализ результатов исследования позволяет определить у респондентов качество практической готовности к действиям в условиях пожарной опасности. Так, в экспериментальной группе этот показатель соответствует 68%, а в контрольной группе – 40%.

*Выводы исследования и перспективы дальнейшего изучения данного направления.*

По результатам исследования можно сделать выводы.

1. Проведенный смысловой анализ педагогической, методологической и специальной литературы в области формирования готовности обучающихся общеобразовательной организации к действиям в условиях пожарной опасности позволил выявить актуальность проблемы исследования и раскрыть необходимость в разработке научно-методического педагогического сопровождения данного процесса.

2. Выявлены, что формирование готовности обучающихся общеобразовательной организации к действиям в условиях пожарной опасности будет эффективным, если в образовательный процесс внедрить модель «Огнеборец», направленную на реализацию следующих педагогических условий:

-внедрение методов активного обучения, позволяющих повысить качество теоретической и практической подготовленности обучаемых в области пожарной безопасности (метод ситуационно-имитационного моделирования, метод анализа проблемной педагогической ситуации, практико-ориентированные методы, игровой метод);

-развитие личностных качеств у обучаемых (стрессовая устойчивость, ответственность, готовность прийти на помощь) посредством пожарно-прикладного спорта.

-развитие познавательной потребности обучающихся в области пожарной безопасности посредством создания информационного портала по противопожарной профилактике.

3. Опытным-экспериментальным путем доказать эффективность разработанной модели «Огнеборец» и установлено, что ее внедрение будет способствовать повышению уровня сформированности у респондентов потребности в безопасном поведении при пожарной опасности; уровня сформированности личностных качеств (стрессовая устойчивость, ответственность, готовность

прийти на помощь); знаний о действиях в условиях пожарной опасности; практической готовности к действиям в условиях пожарной опасности.

Процесс оптимизации профилактической работы в общеобразовательной организации в рамках обеспечения пожарной безопасности понимается нами как осуществление планомерной систематической деятельности по информированию, агитации, обучению и накоплению опыта обучающимися в области безопасного поведения в условиях пожарной опасности и внедрение разработанной программы и выявленных педагогических условий будет способствовать этому процессу.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абаскалова Н.П. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности в школе: учебное пособие /Н.П. Абаскалова, Л.А. Акимова, С.В. Петров. Новосибирск: АРТА, 2011. 304 с.
2. Акимова Л. А. Основы безопасности жизнедеятельности в общеобразовательной организации. Методика обучения и воспитания: учебное пособие /Л. А. Акимова, Е. Е. Лутовина, А. М. Зуев. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2017. 244 с.
3. Акимова Л. А. Формирование культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся в контексте реализации стандартов нового поколения /Л. А. Акимова // Основы безопасности жизни. 2015. №11. С.49-54.
4. Акимова Л.А. Потенциал педагогического вуза в подготовке будущего учителя к здоровьесозидающей деятельности /Л.А. Акимова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25230>
5. Лутовина Е. Е. Педагогические условия организации познавательной деятельности школьников на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности» / Е. Е. Лутовина //Евразийское образовательное пространство: приоритеты, проблемы и решения (г.Оренбург, 15-16 октября 2015г.): сб. статей Междунар. науч.-практ. конф. Оренбург: Экспресс-печать, 2015. С. 276-281.
6. Akimova L. A. security sports and recreation activities in educational institutions / L. A. Akimova, E. E. Lutovina, I. V. Chikeneva // Theory and practice of physical culture. 2019. № 4. P. 65-66)
7. (в русском варианте в РИИЦ эта статья размещена как:
8. Акимова Л.А. Обеспечение безопасности физкультурно-оздоровительной работы в общеобразовательной организации / Л.А. Акимова, Е.Е. Лутовина, И.В. Чикенева // Теория и практика физической культуры. 2019. № 4. С. 65-66)
9. Давыдов В.В. Сущность деятельностного подхода и его происхождение. Деятельностный подход в обучении./В.В.Давыдов. М.: УГМИ. 2010. 493 с.
10. Егоров Э. Формирование позитивного отношения к здоровью и безопасности. / Э. Егоров // Основы безопасности жизнедеятельности. 2007. № 11. С. 13-18.
11. Golikova E. M. Social role of physical culture in reducing the risks of modern educational space / E. M. Golikova, P. P. Thyssen, E. E. Lutovina. // Theory and practice of physical culture. 2015. №3. P. 31-33
12. (в русском варианте в РИИЦ эта статья размещена как:
13. Голикова Е.М. Социальная роль физической культуры в снижении рисков современного образовательного пространства / Е.М. Голикова, П.П. Тиссен, Е.Е. Лутовина. // Теория и практика физической культуры. 2015. №3. С. 31-33).
14. Лутовина Е.Е. Педагогические условия организации познавательной деятельности школьников на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности» / Е.Е. Лутовина // сб. статей Международной науч.-практ. конф. «Евразийское образовательное пространство: приоритеты, проблемы и решения» (г.Оренбург, 15-16 октября 2015г.) Оренбург: Экспресс-печать, 2015. С. 276-281
15. Лутовина Е.Е. Теоретические основы мониторинга качества образовательного процесса по ОБЖ /Е.Е. Лутовина //Образование и учитель XXI века: проблемы, перспективы развития: сб. ст. всерос. науч.-практ. конф. (Оренбург, 6-7 окт. 2010 г.) - Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2010.- С. 202-207.
16. Лутовина Е.Е. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности школьников на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности» / Е.Е. Лутовина, И.А. Новикова // «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». № 11 2016. С. 104-108.
17. Лутовина Е.Е. Обеспечение безопасности общеобразовательных организаций: учебное пособие / Е.Е. Лутовина, В.В. Конев. Оренбург, Экспресс-печать, 2016. 132 с.
18. Лутовина Е.Е. Оптимизация процесса подготовки и переподготовки педагогических кадров /Е.Е. Лутовина // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6; Режим доступа: <http://www.science-education.ru/article/view?id=27242>
19. Лутовина Е.Е. Развитие инновационное образовательной среды в современной школе / Е.Е. Лутовина // Концепт. 2017. № s23. С. 26 – 31
20. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. / А.П. Панфилова. М.: Педагогическое образование, 2012. 192 с.
21. Сидоркин В. А. Конструктивизм поведения детей при опасности пожара / В. А. Сидоркин // Вестник Чувашского университета. Вып. 5. 2006. С. 260-264.
22. Сидоркин В. А. Поведение детей при опасности пожара / В. А. Сидоркин // Всемирная Академия наук комплексной безопасности.

Вып. 1. 2007. С. 64-67.

23. Скрипник Л. Ю. Пожарная безопасность в школе: методическое пособие / Л. Ю. Скрипник. М.: Айрис-пресс, 2006. 64 с.

24. Чикенева И. В. Безопасность в условиях чрезвычайных ситуаций техногенного характера: учебное пособие / И. В. Чикенева, Е. Е. Лутовина. Оренбург: Экспресс-печать, 2014. 148 с.

Статья поступила в редакцию 17.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.1  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0038

## ОРГАНИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

© 2019

**Кутепова Любовь Ивановна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Технологий сервиса и технологического образования»

**Ваганова Ольга Игоревна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального образования и управления образовательными системами»

**Максимова Ксения Алексеевна**, студент

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина  
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9, e-mail: maksimova.1999.ksyu@mail.ru)*

**Аннотация.** В данной статье авторы рассматривают особенности организации интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе. Цель статьи заключается в определении особенностей организации интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе. Авторами статьи были проанализированы различные исследования, описывающие опыт интерактивного взаимодействия участников образовательного процесса такие ученых и педагогов, как: Кусаинов А.К., Кларин М.В., Мешкова Н.С., Якупов Г.С., Артюхина М.С., Пономаренко Е.В., Библиер В.С., Смирнова Ж.В., Красикова О.Г., Прохорова М.П., Иляшенко Л.К., Костылев Д.С. и др. На основе анализа соответствующей литературы авторами статьи было определено понятие интеракции, а также интерактивного обучения. В процессе написания данной статьи авторами были отмечены отличительные характеристики интерактивного взаимодействия. Авторами статьи были обозначены принципы организации интерактивного взаимодействия субъектов учебного процесса. Также были представлены интерактивные методы теоретических и практических занятий. В статье авторами были выделены основные преимущества интерактивного взаимодействия. В результате проведенного анализа было выявлено, что интерактивное обучение направлено на активизацию познавательной самостоятельной деятельности студентов, позволяющую реализовать практическую направленность процесса обучения, индивидуальную траекторию развития, осуществить переход от трансляции знаний к самостоятельной поисковой творческой деятельности, что обеспечивает прочную связь теории с практикой.

**Ключевые слова:** интерактивное взаимодействие, образовательный процесс, субъекты образовательного процесса, организация интерактивного взаимодействия в вузе, интерактивные методы, теоретические занятия, практические занятия.

## ORGANIZATION OF INTERACTIVE INTERACTION BETWEEN SUBJECTS OF EDUCATIONAL PROCESS IN UNIVERSITY

© 2019

**Kutepova Lyubov Ivanovna**, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor  
of the department of «Technology of Service and Technological Education»

**Vaganova Olga Igorevna**, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department  
of «Professional Education and Management of Educational Systems»

**Maksimova Ksenia Alekseevna**, student

*Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin  
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street, 9, e-mail: maksimova.1999.ksyu@mail.ru)*

**Abstract.** In this article, the authors consider the features of the organization of interactive interaction of subjects of the educational process at the university. The purpose of the article is to determine the features of the organization of interactive interaction of subjects of the educational process at the university. The authors of the article analyzed various studies describing the experience of interactive interaction of participants in the educational process by such scholars and teachers as: Kusainov AK, Klarin MV, Meshkova NS, Yakupov GS, Artyukhina MS, Ponomarenko E.V., Bibler V.S., Smirnova J.V., Krasikova O.G., Prokhorova M.P., Ilyashenko L.K., Kostylev D.S. etc. Based on an analysis of the relevant literature, the authors of the article defined the concept of interaction, as well as interactive learning. In the process of writing this article, the authors noted the distinctive characteristics of interactive interaction. The authors of the article outlined the principles of organizing the interactive interaction of subjects of the educational process. Interactive methods of theoretical and practical training were also presented. In the article, the authors highlighted the main advantages of interactive interaction. As a result of the analysis, it was revealed that interactive learning is aimed at enhancing students' cognitive independent activity, allowing to realize the practical orientation of the learning process, individual development trajectory, make the transition from knowledge translation to independent search creative activity, which ensures a strong connection between theory and practice.

**Keywords:** interactive interaction, educational process, subjects of the educational process, organization of interactive interaction in the university, interactive methods, theoretical classes, practical classes.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* В рамках непрерывной модернизации системы образования происходит переосмысление его целей и задач, осуществляется поиск путей повышения эффективности подготовки современных кадров, которые являются стратегическим потенциалом развития всех сфер нашей страны, особое внимание уделяется вопросам активизации процесса обучения, перехода от усвоения готового знания, к его овладению и формированию в ходе самостоятельной поисково-учебной деятельности [1].

При активном обучении студент в большей степени выступает субъектом учебной деятельности, чем при пассивном обучении, вступает в диалог с преподавателем, активно участвует в познавательном процессе, выполняя творческие, поисковые, проблемные задания [2].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.* За последние годы в научной литературе появилось немало исследований, описывающих опыт интерактивного взаимодействия участников образовательного процесса. Вопросом организации интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе занимались такие ученые и педагоги, как: Кусаинов А.К., Кларин М.В., Мешкова Н.С., Якупов Г.С., Артюхина М.С., Пономаренко Е.В., Библиер В.С., Смирнова Ж.В., Красикова О.Г., Прохорова М.П., Иляшенко Л.К., Костылев Д.С. и др.

Понятие «интеракция» означает взаимодействие (в переводе с английского «interaction»), а с латинского «inter + activus»). Первые упоминания об интеракции

были в начале XX века, данное понятие использовалось в социологии и социальной психологии. Интеракция рассматривалась как взаимодействие людей, которое определяло целостное развитие личности, а также создание собственного «Я».

Иляшенко И.К. и Костылев Д.С. считают, что интерактивное взаимодействие субъектов образовательного процесса в вузе - это обучение, опирающееся на взаимодействие различных субъектов педагогического процесса.

Согласно мнению Мешковой Н.С. интерактивное обучение – это диалоговое обучение, в рамках которого обучаемым осуществляется освоение опыта (самостоятельно или специально организованно) на основе взаимодействия с объектами (компьютером) или субъектами (индивидом, группой).

В исследовании Смирновой Ж.В. интерактивное обучение определяется как характеристика взаимодействия и коммуникации субъектов педагогического процесса, то есть акцент идет именно на взаимодействие и общение субъектов образовательного процесса [3].

Прохорова М.П. и Красикова О.Г. представляют интерактивное обучение в широком и узком смысле. В широком смысле интерактивное обучение включает в себя любые взаимодействия, в ходе образовательного процесса. В узком смысле – все активные субъект-субъектные взаимодействия. При этом отмечаются отличительные характеристики интерактивного взаимодействия [4]:

- наличие четко определенной цели;
- взаимная заинтересованность и активность,
- субъект-субъектное взаимодействие;
- индивидуальность направления развития субъектов взаимодействия;
- создание нового опыта деятельности;
- прогнозируемость и измеримость итогов взаимодействий.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Цель статьи заключается в определении особенностей организации интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе. Для этого необходимо решить следующие задачи [5]:

- определить роль интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса;
- выявить сущность организации интерактивного взаимодействия субъектов.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Так, можно отметить, что интерактивное обучение представляет собой такую форму организации познавательной деятельности, при которой стоит определенная цель, а именно, создание благоприятных условий для обучения, при которых студенты смогут проявить свои интеллектуальные способности и почувствовать свою успешность. При этом образовательный процесс должен происходить с непрекращающимся активным взаимодействием и общением его субъектов.

Анализ сущности и содержания интерактивного взаимодействия, осуществляемого в процессе подготовки студентов вуза, позволяет сделать вывод – интерактивное обучение нацелено на [6]:

- повышение качества педагогического процесса;
- достижение практико-ориентированных результатов;
- формирование и поддержание высокого уровня познавательной мотивации;
- формирование и развитие коммуникативной компетенции студентов;
- развитие навыков рефлексии;
- развитие навыков применения современных технических средств и технологии поиска, обработки и накопления информации;
- формирование и развитие умения самостоятельной поисковой деятельности.

Необходимо обратить внимание на принципы ор-

ганизации интерактивного взаимодействия субъектов учебного процесса: принципы системности, интегративности, сознательной активности, ориентации на самостоятельную практическую деятельность и т.д.

Важным также в исследовании особенностей реализации интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса является организация взаимодействия педагога и обучающихся.

Анализ позволяет утверждать, что в интерактивном обучении задействованы все компоненты субъектного опыта студентов, поскольку обмен в ходе совместной учебной, поисковой и творческой деятельности позволяет осуществлять взаимообучение и взаиморазвитие [7]. В рамках интерактивного взаимодействия его субъекты берут часть обучающих функций преподавателя, что обеспечивает большую продуктивность педагогического процесса и усиливает мотивацию учения.

Преподаватель в интерактивном обучении является не источником готового знания, а выполняет организаторскую функцию, создавая условия для самостоятельной познавательно-творческой деятельности обучающихся.

Эффективными формами учебной работы по внедрению в образовательный процесс интерактивных процессов и формированию ключевых профессиональных компетенций будущих специалистов является применение различных активных форм и методов обучения [8].

На основе использования интерактивных методов обучения могут проводиться занятия как теоретического (лекция), так и практического (практическое, семинарское занятие) типа.

Интерактивные методы проведения теоретических занятий:

- проблемная лекция. Преподаватель создает проблемные ситуации, координирует и корректирует рассуждения и выводы студентов, организует обсуждения результатов занятия [9]. Студент разрешает противоречия, формулирует самостоятельные выводы.

- лекция с запланированными ошибками. Преподаватель сообщает о том, что в ходе лекции умышленно будут допущены ошибки, организует обсуждения результатов занятия. Студент определяет допущенные ошибки, представляет найденные ошибки.

- бинарная лекция. Преподаватель организует диалог, представляя разные точки зрения по одной проблеме, организует обсуждения результатов занятия [10]. Студент решает противоречия, формулирует выводы и предложения.

- лекция «пресс-конференция». Преподаватель отвечает на вопросы по теме лекции, организует обсуждения результатов занятия. Студент формулирует вопросы по теме лекции.

Интерактивные методы проведения практических занятий:

- кейс-технологии. Преподаватель формирует банк ситуаций по конкретной теме занятия с вопросами, на которые студентам необходимо ответить, организует обсуждения результатов работы над кейсом. Студент проводит анализ кейс-ситуаций, формулирует выводы и предложения [11].

- деловая игра. Преподаватель разрабатывает сценарий игры, координирует деятельность участников игры, организует обсуждения результатов игры. Студент имитирует и отрабатывает варианты поведения в заданных условиях.

- метод проектов. Преподаватель разрабатывает тематику проектов, согласовывает структуры и программы решения проектной задачи, координирует деятельность студентов, организует защиту проектов. Студент разрабатывает структуру, программу решения проектной задачи, разрабатывает проект, подготавливает презентацию результатов проектирования, защищает проект [12].

Все представленные выше методы интерактивного

обучения направлены на активизацию познавательного интереса, формирование навыков самостоятельной практической деятельности, что является залогом подготовки высококвалифицированных специалистов [13]. Важно отметить, что умело организованный преподавателем интерактивный диалог способствует творческому самовыражению, активизации познавательной самостоятельной деятельности студентов, позволяющую реализовать практическую направленность процесса обучения.

Сложность внедрения новых педагогических технологий заключается в том, что в большинстве случаев у педагогов имеется лишь видимость знания, практически отсутствуют умения, позволяющие отойти от методики традиционного обучения [14]. Живучесть «традиционного обучения» заключается в том, что оно, в отличие от активных форм работы с обучающимися, не требует особых затрат энергии, мастерства. Причина преобладания «традиционного обучения» заключается также в том, что педагоги переносят свой предшествующий опыт в педагогическую деятельность.

Учебная работа предполагает целенаправленное внедрение в образовательный процесс интерактивных методов и технологий, способствующих эффективному обучению. Такой подход ориентирует на внесение в процесс обучения новизны, обусловленной особенностями динамики развития жизни и деятельности, спецификой обучения и потребностями личности, общества и государства в выработке у обучаемых социально полезных знаний и профессионально значимых компетенций, черт и качеств характера, отношений и опыта поведения [15].

Основные методические инновации связаны сегодня с применением интерактивных методов и технологий обучения, которые предполагают, такую организацию учебного процесса, при которой практически все студенты оказываются вовлеченными в процесс познания, имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают [16]. Совместная деятельность студентов в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности.

Основные преимущества интерактивного взаимодействия [17]:

- активизация активно-познавательной и мыслительной деятельности студентов;
- вовлечение студентов в процесс обучения, освоения нового материала не в качестве пассивных слушателей, а в качестве активных участников;
- развитие навыков анализа и критического мышления;
- усиление мотивации к изучению дисциплины;
- создание благоприятной атмосферы на занятии;
- развитие коммуникативных компетенций у студентов;
- развитие навыков владения современными техническими средствами и технологиями обработки информации;
- формирование и развитие умения самостоятельно находить информацию и определять уровень ее достоверности.

Интерактивное взаимодействие помогает студентам проиграть разнообразные должностные и личностные роли и освоить их, создавая будущую модель связи людей в производственной ситуации [18]. Применение интерактивных методов в обучении помогает максимально приблизить обучающегося к условию учебного материала, вовлечь в изучаемую ситуацию, побудить к активным действиям, переживать состояние успеха и соответственно мотивировать своё поведение.

Интерактивное общение, не возникает самостоятельно, оно лишь требует особого труда по организации определённых условий [19]:

- это атмосфера, включающая в себя: доброжелатель-

ность, доверие, внимание к каждому из участников, взаимоуважение, комфорт;

- это пространство и время, включающее в себя: достаточность времени для выполнения заданий, свободное размещение в группах (учитывая личные предпочтения студентов);

- это наличие информации, включающее в себя: доступ к необходимым источникам информации, наличие достаточного объема знаний, наличие возможности задавать вопросы, доступность и понятие информации;

- это психолого-педагогические условия, включающие в себя: умение коллективно решать поставленные задачи, готовность слушать и слышать, готовность к совместному обсуждению, готовность озвучить или отстоять свою позицию, готовность к пониманию.

Важно понимать, что цель интерактивных технологий – это развитие личности субъектов образовательного процесса в целом. А в качестве средства развития личности подразумевают различные виды деятельности, например, мыслительную, самостоятельную и познавательную.

Интерактивные методы взаимодействия студентов и преподавателей дают возможность максимизировать участие студентов в образовательном процессе.

Нельзя не отметить и тот факт, что именно интерактивное взаимодействие влияет на модификацию ценностных ориентиров личности, например, интерактивная игра является важным фактором в создании и улучшении умения воспринимать информацию, задавать интересующие вопросы и давать на них ответы, а также в выработке такого навыка как вербализация [20].

Кроме того, интерактивное взаимодействие субъектов образовательного процесса имеет ряд преимуществ, например: определение формального и неформального лидеров в группе, интеллектуальных и конкурентоспособных партнеров, опытных и начинающих участников и т.д., а также их достоинства и недостатки, индивидуальный стиль общения и пр.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Таким образом, можно сделать выводы о том, что интерактивные технологии развивают у обучающихся умение разрешать (с позиции новых требований) возникающие проблемы по регулированию производственных, социальных, деловых и межличностных отношений в условиях профессиональной деятельности. Интерактивное обучение направлено на активизацию познавательной самостоятельной деятельности студентов, позволяющую реализовать практическую направленность процесса обучения, индивидуальную траекторию развития, осуществить переход от трансляции знаний к самостоятельной поисковой творческой деятельности, что обеспечивает прочную связь теории с практикой.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ваганова О.И., Ильяшенко Л.К. Основные направления реализации технологий студентоцентрированного обучения в вузе // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.2 DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-2
2. Смирнова Ж.В., Красикова О.Г. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.9. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-9
3. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Prokhorova M.P., Gladkova M.N. Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1001-1007.
4. Прохорова М.П., Ваганова О.И. Проектирование и реализация образовательного события в профессиональной подготовке будущих менеджеров // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. № 1 (26). С. 4.
5. Ilyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Prokhorova M.P., Abramova N.S. The role of network interaction in the professional training of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1097-1105.
6. Кутепов М.М., Кутепова Л.И., Никушина О.А. Корпоративная культура студенческого спорта // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 1-1. С. 129-132.
7. Немова О.А., Кутепова Л.И., Ретивина В.В. Здоровье как ценность: мечта и реальность // Журнал научных статей здоровье и образование в XXI веке. 2016. Т. 18. № 11. С. 155-157.

8. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 406-411.

9. Piyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Aleshugina E.A. Managerial preparation of engineers with eyes of students // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1080-1087.

10. Кутепов М.М., Ваганова О.И., Соколов В.А. Современные подходы к формированию профессиональной компетенции выпускника на основе тренинговой технологии обучения // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 59-1. С. 205-208.

11. Piyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Gruzdeva M.L., Chanchina A.V. Structure and content of the electronic school-methodical complex on the discipline "mechanics of soils, foundations and foundations" // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1088-1096.

12. Гладкова М.Н., Ваганова О.И., Смирнова Ж.В. Технология проектного обучения в профессиональном образовании // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-3. С. 80-83.

13. Piyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Sedykh E.P., Shagalova O.G. Implementation of heurist training technology in the formation of future engineers // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1029-1035.

14. Ваганова О.И., Шагалова О.Г., Трутанова А.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6, №3(20). С. 15-18.

15. Smirnova, Z., Vaganova, O., Shevchenko, S., Khizhnaya, A., Ogorodova, M., Gladkova, M.: Estimation of educational results of the bachelor's programme students. *IEJME. Math. Educ.* 11(10), 3469-3475 (2016)

16. Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Mukhina M.V., Kutepov M.M., Kutepova L.I., Chernysheva T.L. The organization of the test control of students' knowledge in a virtual learning environment MOODLE // *Journal of Entrepreneurship Education*. 2017. Т. 20. № 3.

17. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация проектной деятельности бакалавров в образовательном процессе вуза // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 56-1. С. 44-50.

18. Гладков А.В., Прохорова М.П., Ваганова О.И. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-3. С. 77-80.

19. Smirnova, Z.V., Mukhina, M.V., Kutepova, L.I., Kutepov, M.M., Vaganova, O.I. Organization of the research activities of service majors trainees (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 187-193 doi: 10.1007/978-3-319-75383-6\_24

20. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.

Статья поступила в редакцию 20.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0039

**ОБУЧЕНИЕ АНАЛИЗУ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ  
«БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»  
КАК ВАЖНЫЙ ЭТАП СОЗДАНИЯ САЙТОВ**

© 2019

**Мальшева Елена Николаевна**, кандидат физико-математических наук, доцент,  
доцент кафедры технологии автоматизированной обработки информации  
**Уленко Юлия Владимировна**, старший преподаватель кафедры  
технологии автоматизированной обработки информации  
*Кемеровский государственный институт культуры*  
(650056, Россия, Кемерово, ул. Ворошилова, 17, e-mail: ule1@mail.ru)

**Аннотация.** В условиях цифровой экономики трансформируется роль библиотек и требования к работникам библиотечно-информационной сферы. Сайты библиотек выступают как средства современного позиционирования библиотечно-информационных учреждений в Интернет, предоставляющие удаленный доступ к создаваемым ими информационным ресурсам. Обращается внимание на трансформацию образа современного библиотекаря, который предстает как специалист в сфере проектирования и создания электронных информационных ресурсов, отвечающих современным требованиям времени. В статье рассматривается обучение студентов направления подготовки 51.03.06 «Библиотечно-информационная деятельность» (профиль «Технология автоматизированных библиотечно-информационных систем») методике оценки сайтов с точки зрения поисковой оптимизации. Приводится методика оценки сайтов с точки зрения поисковой оптимизации, которая применяется обучающимися в ходе научно-исследовательской работы. Для оценки информационного ресурса авторы рекомендуют использовать сервис seo-анализа PR-CY.ru – один из наиболее популярных инструментов web-аналитики. Представлены критерии оценки информационных ресурсов с точки зрения поисковой оптимизации. Показана взаимосвязь профессиональных компетенций, связанных с анализом и оценкой информационных ресурсов с трудовой функцией библиотечно-информационных работников. Предложенная методика анализа сайтов с точки зрения поисковой оптимизации послужит инструментом, позволяющим достоверно оценить качество электронных информационных ресурсов, выявить недостатки представления информации на сайтах анализируемых учреждений и создавать сайты, отвечающие современным потребностям пользователя. В статье приводятся результаты анализа внедрения рассматриваемой методики оценки сайтов в учебный процесс. Данная методика может быть рекомендована студентам направлений подготовки, связанными с информационно-аналитической деятельностью и созданием электронных информационных ресурсов.

**Ключевые слова:** электронные информационные ресурсы, сайты, поисковые оптимизация, оценка качества, библиотечно-информационная деятельность, поисковые системы, индекс качества сайтов, критерии качества сайтов, технология анализа контента сайтов, инструменты web-аналитики

**TRAINING ON ANALYSIS OF INTERNET RESOURCES OF STUDENTS OF THE DIRECTION  
«LIBRARY-INFORMATION ACTIVITY» AS AN IMPORTANT  
STAGE OF CREATING SITES**

© 2019

**Malysheva Elena Nikolaevna**, candidate of physico-mathematical sciences, associate professor,  
associate professor of the Department of automated information processing technology  
**Ulenko Yulia Vladimirovna**, senior teacher of the Department of automated  
information processing technology  
*Kemerovo State Institute of Culture*  
(650056, Russia, Kemerovo, Voroshilov street, 17, e-mail: ule1@mail.ru)

**Abstract.** In digital economics, the role of libraries and the requirements for library and information workers are transforming. Library sites act as a means of modern positioning of library and information institutions on the Internet, providing remote access to the information resources they create. Attention is paid to the transformation of the image of a modern librarian, who appears as a specialist in the field of designing and creating electronic information resources that meet modern requirements of the time. The article discusses the training of students in the area of training 51.03.06 «Library and information activities» (profile «Technology of automated library information systems») method of site evaluation in terms of search engine optimization. The method of site evaluation from the point of view of search engine optimization, which will be used by students during research work, is presented. To assess the information resource, the authors recommend using the seo-analysis service PR-CY.ru, one of the most popular web-analytics tools. Criteria for evaluating information resources in terms of search engine optimization are presented. The interrelation of professional competencies associated with the analysis and evaluation of information resources with the labor function of library and information workers is shown. The proposed method for analyzing websites from the point of view of search engine optimization will serve as a tool to assess reliably the quality of electronic information resources, identify shortcomings in the presentation of information on the websites of analyzed institutions, and create websites that meet current user needs. The article presents the results of the analysis of the implementation of the considered methods of site evaluation in the educational process. This technique can be recommended to students of training areas related to information and analytical activities and the creation of electronic information resources.

**Keywords:** electronic information resources, websites, search optimization, quality assessment, library and information activities, search engines, quality index of site, site quality criteria, site content analysis technology, web analytics tools

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* В современных условиях цифровой экономики изменяется роль библиотек и специалистов библиотечно-информационной сферы. Библиотека перестала быть просто хранилищем книг. Одним из главных направлений ее деятельности является создание аналитической информационной продукции, к которой необходимо обеспечить удаленный доступ посредством виртуального представительства

учреждения в Интернете. Сайт библиотеки становится источником официальной информации, дополнительной площадкой для обслуживания и привлечения пользователей.

В настоящее время современный библиотекарь не только хранитель и популяризатор документального культурного наследия, знаток литературы, но и специалист в сфере проектирования и создания электронных информационных ресурсов, отвечающих современным

требованиям времени, что находит свое отражение в проекте профессионального стандарта «Специалист в области библиотечно-информационной деятельности» [1]. Таким образом, библиотечный специалист должен уметь проектировать и создавать электронные информационные ресурсы, наполнять их актуальной информацией, оценивать их качество с учетом потребностей и запросов пользователей.

С 2011 года на кафедре технологии автоматизированной обработки информации Кемеровского государственного КемГИК ведется обучение студентов направления «Библиотечно-информационная деятельность» (профиль «Технология автоматизированных библиотечно-информационных систем») проектированию и созданию электронных информационных ресурсов. Наши выпускники являются многопрофильными специалистами, в полном объеме владеющие информационно-коммуникационными технологиями.

В работе [2] рассматривается соответствие трудовой функции «Создание и эксплуатация ЭИР (БД, сайты, электронные коллекции, электронные библиотеки, электронные хранилища и др.)» проекта профессионального стандарта в области библиотечно-информационной деятельности ряду дисциплин учебного плана направления «Библиотечно-информационная деятельность» (профиль «Технология автоматизированных библиотечно-информационных систем»).

Необходимые знания и умения для реализации данной функции формируют такие дисциплины как «Проектирование интернет-ресурсов библиотечно-информационных учреждений», «Web-технологии в библиотечно-информационной деятельности», «Специальные информационные технологии АБИС», «Мультимедийные технологии», «Управление информационными ресурсами». Практические навыки студентов по программной реализации различных электронных информационных ресурсов на этих дисциплинах формируются в ходе выполнения лабораторных и практических работ, проектного обучения, а также самостоятельной работы. Объектами исследования студентов являются учреждения библиотечно-информационной сферы, а проектными разработками – сайты, электронные коллекции, выставки, путеводители, библиографические указатели, справочники, фотоархивы, мультимедийные летописи, виртуальные музеи, базы данных. Важнейшей задачей системы профессионального образования является повышение качества подготовки студентов до уровня ожиданий работодателей. Работы наших выпускников имеют практическую значимость, так как они сделаны по заказу работодателей.

Однако, для создания качественных сайтов на предпроектной стадии необходимо осуществить анализ имеющихся Интернет-ресурсов в заданной предметной области, учитывая современные тенденции и ряд предъявляемых к ним требований. Одним из таких требований является поисковая оптимизация сетевых информационных ресурсов.

Одним из показателей, связанных с поисковой оптимизацией, является индекс качества сайта, позволяющий судить о пользе Интернет-ресурса для посетителей. Все это обуславливает необходимость овладения методикой анализа сайтов, отвечающей современным требованиям, что определяет актуальность данного исследования.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы* Проблема оценки качества создания электронных информационных ресурсов поднималась многими исследователями [3 – 5]. На международном уровне в рамках проекта Minerva были приняты принципы качества веб-сайтов по культуре, среди которых: прозрачность, эффективность, поддержка, доступность, ориентация пользователя, реактивность, многоязычность, совместимость, управляемость, сохранность [6]. Однако, ресурс в первую оче-

редь должен быть ориентирован на пользователя, о чем говорится в развитии проекта Minerva [7].

В настоящее время качество информационных ресурсов позволяют оценить инструменты seo-анализа (SEO – Search Engines Optimization). В 2018 году вместо индекса цитирования, который для оценки сайта использовал количество ссылок на ресурс и не мог рассматриваться как показатель качества сайта, введен новый показатель – индекс качества сайтов (ИКС). Данный показатель позволяет комплексно оценить информационный ресурс с позиции удобства для пользователя. Чтобы исключить искусственное увеличение показателя механизма расчета ИКС не раскрывается для пользователей. Также сервисы seo-анализа позволяют собирать и агрегировать информацию о посещаемости сайта, поведении пользователей, выявить технические проблемы работы Интернет-ресурса.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Целью работы является обучение студентов направления подготовки 51.03.06 «Библиотечно-информационная деятельность» (профиль «Технология автоматизированных библиотечно-информационных систем») методике оценки сайтов с точки зрения поисковой оптимизации. Объект исследования – процесс формирования профессиональных компетенций, связанных с анализом и оценкой информационных ресурсов у обучающихся направления подготовки 51.03.06 «Библиотечно-информационная деятельность» (профиль «Технология автоматизированных библиотечно-информационных систем»). Предмет исследования – обучение студентов направления подготовки 51.03.06 «Библиотечно-информационная деятельность» (профиль «Технология автоматизированных библиотечно-информационных систем») методике анализа сайтов с точки зрения поисковой оптимизации.

Практическая значимость работы состоит в том, что предложенная методика анализа сайтов с точки зрения поисковой оптимизации послужит инструментом, позволяющим достоверно оценить качество электронных информационных ресурсов, выявить недостатки представления информации на сайтах анализируемых учреждений и создавать сайты, отвечающие современным потребностям пользователя.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* На кафедре технологии автоматизированной обработки информации Кемеровского государственного института культуры разработана интегрированная технология создания электронных информационных ресурсов [8], которая отражает результаты научно-исследовательских и проектных работ преподавателей кафедры и применяется на практике в учреждениях культуры и образования.

В пособии Колковой Н.И., Скипор И.Л. представлена технология анализа контента сайтов [9]. Студенты в рамках курсовой работы анализируют данный вид электронных информационных ресурсов, согласно следующим этапам:

- определение количественных параметров сайтостроения в соответствии с заданным объектом исследования;
- выявление и отбор сайтов, подлежащих исследованию;
- определение типа сайтов по различным признакам;
- определение функциональных характеристик сайтов;
- определение количества уровней вложения в составе сайта;
- определение состава рубрик и подрубрик, выделенных в составе сайтов;
- анализ видового состава документов, представленных на сайте;
- анализ аспектной структуры текстовой информации в составе рубрик и подрубрик сайта.

Однако данная методика не позволяет оценить качество электронных информационных ресурсов с точки

зрения поисковой оптимизации. В современных условиях для полноценного анализа сайтов также необходимо учитывать параметры оптимизации информационного ресурса под поисковые системы.

Для оценки информационного ресурса следует использовать сервис seo-анализа PR-CY.ru (<https://pr-cy.ru/>). PR-CY.ru – один из наиболее популярных инструментов web-аналитики. Данный инструмент позволяет получить показатели оптимизации, на основании которых осуществляется оценка сайта, выявить недостатки представления информации на сайтах учреждений и определить направления дальнейшего совершенствования информационных ресурсов.

При анализе информационного ресурса с точки зрения поисковой оптимизации следует рассматривать следующие показатели:

- индекс качества сайта (ИКС);
- количество внешних ссылок на сайт;
- количество ссылок на сайт из социальных сетей;
- адаптивность сайта для мобильных устройств;
- наличие мини-логотипа («favicon»).

Подготовительным этапом анализа информационного ресурса является знакомство с терминологическим аппаратом в сфере поисковой оптимизации и выделение показателей, на основании которых осуществляется оценка сайта.

В таблице 1 представлено описание показателей поисковой оптимизации и соответствующие ему разделы в результатах выдачи сервиса seo-анализа PR-CY.ru.

Таблица 1 – Описание показателей поисковой оптимизации

Показатель поисковой оптимизации	Название раздела	Описание показателя поисковой оптимизации
Индекс качества сайта (Яндекс ИКС)	Поисковые системы	Индикатор, позволяющий судить о пользе Интернет-ресурса для посетителей, разработанный Яндексом. Чем более посещаем сайт, тем выше ИКС. Данный показатель рассчитывается для сайтов, которые находятся в базе данных поисковой системы Яндекс. При расчете индекса качества учитываются большое количество показателей: размер аудитории сайта, степень удовлетворенности пользователей, уникальность контента, скорость загрузки сайта, адаптивность сайта к мобильным устройствам и др. Для расчета используются данные сервисов Яндекса.
Количество посетителей	Трафик – Посещаемость – Открытая статистика – Посетители	показатель, представляющий информацию о статистике посещений анализируемого информационного ресурса за определенный период (день, неделя, месяц).
Количество внешних ссылок на сайт	Ссылки на сайт – Данные MegaIndex (ссылается доменов)	показатель, характеризующий количество внешних ссылок на информационный ресурс.
Общая социальная активность	Социальные сети	показатель, характеризующий количество ссылок на сайт из социальных сетей.
Адаптивность для мобильных устройств	Мобильность	показатель оптимизации сайта для мобильных устройств. В случае неадаптированного сайта к мобильным устройствам сервис seo-анализа указывает на проблемы с отображением анализируемого сайта на мобильных устройствах (слишком мелкий шрифт, близкое расположение интерактивных элементов, превышение ширины страницы области экрана, из-за чего пользователям для просмотра страницы необходимо прокручивать ее по горизонтали и т.д.).

Наличие мини-логотипа («favicon»)	Юзабилити	мини-логотип, отображаемый в закладке браузера и в выдате поисковых систем («favicon» - Favorites Icon). Наличие данного атрибута позволит сделать информационный ресурс узнаваемым и может быть полезен для быстрого визуального поиска.
-----------------------------------	-----------	---

Результаты анализа поисковой оптимизации информационных ресурсов следует представить в виде таблицы 2.

Таблица 2 – Индекс качества сайта и показатели оптимизации сайтов в анализируемой сфере под поисковые системы

Наименование учреждения	URL учреждения	Индекс качества сайта	Количество посетителей за месяц	Количество внешних ссылок на сайт	Общая социальная активность	Адаптивность для мобильных устройств	Наличие мини-логотипа («favicon»)

Для наглядного представления сравнительного анализа показателей поисковой оптимизации для сайтов учреждений в анализируемой сфере данные целесообразно представлять в виде гистограмм.

Каждая из форм представления результатов (таблица, гистограмма) должна сопровождаться пояснениями и выводами.

По результатам исследования необходимо охарактеризовать состояние информационных ресурсов в данной предметной области, выявить тенденции их развития, а также сформулировать рекомендации по их дальнейшему совершенствованию.

Предложенная методика направлена на формирование у обучающихся профессиональных компетенций, связанных с анализом и оценкой информационных ресурсов.

В таблице 3 указаны дисциплины, которые формируют соответствующие профессиональные компетенции будущих специалистов библиотечно-информационной сферы.

Таблица 3 – Взаимосвязь профессиональных компетенций, связанных с анализом и оценкой информационных ресурсов, с учебными дисциплинами

Наименование блока компетенций	Код	Содержание	Дисциплина
Информационно-аналитическая деятельность	ПК-5	способностью к выявлению, анализу и оценке информационных ресурсов общества	Информационные ресурсы общества, Проектирование интернет-ресурсов библиотечно-информационных учреждений
	ПК-7	Способность к информационной диагностике профессиональной области и информационному моделированию	Web-технологии в библиотечно-информационной деятельности, Проектирование интернет-ресурсов библиотечно-информационных учреждений

Данная методика была апробирована на студентах 2 курса направления «Библиотечно-информационная деятельность» (профиль «Технология автоматизированных библиотечно-информационных систем»). Доступ к данной методике обеспечивается через электронную информационно-образовательную среду вуза, предоставляющую полный комплект учебно-методических материалов для аудиторного и самостоятельного освоения учебных дисциплин базовой и вариативной частей образовательной программы бакалавриата.

Электронная образовательная среда располагает большим разнообразием интерактивных элементов, требующих активной деятельности, как студентов, так и преподавателей. Среди таких элементов интерес представляет «Опрос», предназначенный для определения мнения студентов по какому-либо вопросу. Нами был проведен опрос среди студентов, применивших данную методику в своих курсовых исследованиях. Результаты опроса показали высокий уровень заинтересованности студентов в новом инструменте оценки сайтов.

Таким образом, данная методика оценки сайтов с точки зрения поисковой оптимизации является дополнением к разработанной ранее методике оценки контента сайта, может быть использована при проведении учебных занятий по вышеречисленным дисциплинам, а также при создании студентами электронных информа-

ционных ресурсов.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Внедрение в процесс обучения методики оценки сайтов с точки зрения поисковой оптимизации является эффективным инструментом повышения качества электронных информационных ресурсов, создаваемых студентами направления «Библиотечно-информационная деятельность» (профиль «Технология автоматизированных библиотечно-информационных систем»).

Таким образом, обучение данной методике способствует формированию у студентов таких профессиональных компетенций как:

- способность к выявлению, анализу и оценке информационных ресурсов общества (ПК-5);
- способность к информационной диагностике профессиональной области и информационному моделированию (ПК-7).

Также разработанная методика может найти практическое применение не только при создании сайта учреждения библиотечно-информационной сферы, но сайта любой другой сферы, а также для оптимизации уже функционирующих электронных информационных ресурсов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 11.08.2016 № 1001 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 51.03.06 «Библиотечно-информационная деятельность» (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/510306.pdf> (дата обращения 25.05.2019). Загл. с экрана.
2. Мальшиева Е.Н., Уленко Ю.В. Обучение студентов направления «Библиотечно-информационная деятельность» созданию электронных информационных ресурсов // Труды ГПНТБ СО РАН. 2018. № 13-1. С. 153–159.
3. Гендина Н. И., Колкова Н. И., Алдохина О.И. Создание эффективного официального сайта объекта культуры: от эмпирики к разработке и реализации научно обоснованной концепции // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2010. № 12. С. 87–104.
4. Редькина Н.С. Эффективность библиотечных сайтов // Научные и технические библиотеки. 2010. № 9. С.56 – 66.
5. Гендина Н. И., Колкова Н. И. Создание официальных сайтов и задачи целевой подготовки в системе повышения квалификации руководящих кадров организаций культуры: новый этап в реализации идей С.А. Сбитнева // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2018. № 42. С. 20–29.
6. Принципы качества веб-сайтов по культуре. Руководство. Москва, 2006. 62 с.
7. Взаимодействие веб-сайтов по культуре с пользователем: рекомендации. Баку: Центр ПИК, 2012. 659 с.
8. Скипор И.Л. Технологический подход как методологическая база проведения научных исследований и моделирования образовательных программ подготовки кадров библиотечно-информационной сферы // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2013. № 22. С. 32–51.
9. Колкова Н.И., Скипор И.Л. Прикладная информатика: технологии курсового и дипломного проектирования : учеб. пособие для студентов специальностей «Прикладная информатика (в информационной сфере)», «Прикладная информатика (в социальной сфере)», «Прикладная информатика (в социально-культурной сфере)». Кемерово: КемГУКИ, 2007. 434 с.

Статья поступила в редакцию 03.06.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.1  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0040

## КУРАТОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ КОМПОНЕНТОВ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА

© 2019

**Мальчукова Надежда Николаевна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры математики и информатики  
*Государственный аграрный университет Северного Зауралья*  
(626003, Россия, Тюмень, улица Республики, 7, e-mail: Npescova06@yandex.ru)

**Аннотация.** В данной статье рассматривается кураторская деятельность как компонент воспитательного процесса вуза, приводится анализ работы куратора и осмысление его роли в обучении студентов. Деятельность куратора направлена на эстетическое, патриотическое, гражданско-правовое, духовно-нравственное и физическое воспитание студентов, на выявление творческих, учебных и исследовательских интересов студентов, информирование родителей об успеваемости студентов, разрешении конфликтов между студентами группы и их сплоченность. Именно куратор студенческой группы тот человек, который продолжает воспитательный процесс личности, начатый в семье и школе, помогает в формировании профессионального самоопределения студентов. Мы должны понимать, что воспитание существует одновременно как общественно-историческая необходимость и как феномен субъективного самопроявления, как самостановление личности и индивидуальности. Человек способен совершать свободный выбор, принимать самостоятельные решения, нести за них всю полноту ответственности. Он может быть свободным, убежденным, восстающим против всего того, что противно его мысли, чувству, совести и воле. Борьба, противостояние, взаимодействие, взаимодополнение или гармония этих тенденций составляют самую суть основного педагогического противоречия, движущую силу формирования человеческой личности. Важно формировать у преподавателей и руководства вуза положительные отношения к институту кураторства и не принижать его значимость.

**Ключевые слова:** куратор, институт кураторства, кураторская деятельность, студент, воспитательный процесс, правила поведения, обязанности куратора, физическое и психологическое состояние, ответственность, социальный портрет студента

## CURATORIAL ACTIVITY AS ONE OF THE COMPONENTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

© 2019

**Malchukova Nadegda Nikolaevna**, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer  
department of mathematics and Informatics  
*Northern Trans-Ural State Agricultural University*  
(626003, Russia, Tyumen, Respublika 7, e-mail: Npescova06@yandex.ru)

**Abstract.** This article discusses the curatorial activities as a component of the educational process of the University, the analysis of the curator and understanding of his role in teaching students. The activity of the curator is aimed at aesthetic, Patriotic, civil, spiritual, moral and physical education of students, to identify creative, educational and research interests of students, to inform parents about the progress of students, to resolve conflicts between students of the group and their cohesion. It is the curator of the student group that the person who continues the educational process of the individual, started in the family and school, helps in the formation of professional self-determination of students. We must understand that education exists simultaneously as a social and historical necessity and as a phenomenon of subjective self-manifestation, as self-restoration of personality and individuality. A person is able to make free choice, make independent decisions, bear full responsibility for them. He can be free, convinced, rebelling against all that is contrary to his thought, feeling, conscience and will. The struggle, confrontation, interaction, complementarity or harmony of these trends are the very essence of the main pedagogical contradiction, the driving force of the formation of the human personality is Important to form a positive attitude of teachers and University management to the institution of curatorship and not to belittle its importance.

**Keywords:** curator, Institute of curatorship, curatorial activity of the student, education of the student, rules of behavior, duties of the curator, physical and psychological state, responsibility, social portrait of the student

Понятие «образование» состоит из двух компонентов – обучение и воспитание. Это особенно актуально в современном образовательном процессе подготовки студентов. Выпускник вуза должен обладать не только соответствующими профессиональными знаниями, но и сформированными личностными качествами и определенным культурным уровнем, на что нацелен воспитательный процесс в вузе. Воспитание существует одновременно как общественно-историческая необходимость и как феномен субъективного самопроявления, как самостановление личности и индивидуальности. Человек способен совершать свободный выбор, принимать самостоятельные решения, нести за них всю полноту ответственности. Он может быть свободным, убежденным, восстающим против всего того, что противно его мысли, чувству, совести и воле. Борьба, противостояние, взаимодействие, взаимодополнение или гармония этих тенденций составляют самую суть основного педагогического противоречия, движущую силу формирования человеческой личности.

В соответствии с «Уставом учебных заведений, подведомственных университетам» (1804 г.), учителя должны были, наставляя всех учеников, а особенно взрослых, заботиться более об образовании и развитии их ума,

нежели о наполнении и тренировки памяти, не спуская глаз с главного предмета юношеского наставления, суть которого заключается в том, чтобы приучить детей к трудолюбию, возбудить в них охоту и привязанность к наукам, сделать их способными ко всякому знанию, особенно же дать уму и сердцу их надлежащее направление, положить в них твердые основания честности и доброжелательности, исправить и преодолеть в них плохие наклонности [1].

Институт кураторства (наставничество) в высшей школе начал свою деятельность в России еще в конце 19 века. Пик его развития пришелся на советскую высшую школу. Если спросить любого выпускника высшей школы времен Советского Союза о кураторе студенческой группы, в которой учился, то мы услышим с каким большим уважением и доброй улыбкой на лице он произносит имя своего куратора.

В настоящее время институт кураторства переживает свое очередное возрождение. Сегодня кураторство возобновило работу во многих вузах нашей страны и, в отличие от советского периода, претерпевает существенные изменения, так как меняются запросы общества и государства к системе высшего образования, хотя надо сказать, что сложилось двойное отношение

к кураторству. Одни считают кураторство пережитком прошлого. Зачастую в вузах не увидишь в расписании занятый кураторского часа, как это было 10 лет назад. Из нагрузки преподавателя эти часы исключены, а, значит, основная задача преподавателя – быть проводником профессиональных знаний для студентов. Другие считают кураторскую работу основой воспитательного процесса в вузе, который является неотъемлемой частью образования. Поэтому институт кураторства должен существовать, постоянно совершенствоваться и отвечать реалиям времени.

Если мы обратимся к универсальным компетенциям ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 35.03.06 Агроинженерия (уровень бакалавриата), то увидим, что вуз должен формировать у обучающихся:

- способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде (УК-3);
- способность управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни (УК-6).

Формирование данных компетенций у обучающихся основано на развитии личностных качеств студентов и невозможно только при изучении определенных дисциплин. Формирование личностных качеств человека происходит как в учебное, так и во внеучебное время. В этом вопросе неocenимую роль может оказать куратор. В некоторых вузах на смену преподавателям-кураторам приходят студенты старших курсов, так называемые наставники. Но прежде чем ими стать, приходится поучиться у преподавателей-кураторов.

В последние годы в вуз приходят абитуриенты свободолобивые, знающие свои права, но вот уровень духовно-нравственных ценностей низок. Согласно результатам опроса ВЦИОМ, проведенного в 2018 году, с которыми ознакомилось агентство RT, типичными характеристиками молодежи являются: общительность, аккуратность, любовь к спорту и ориентация на материальные ценности. Молодые граждане в возрасте от 16 до 24 лет склонны считать себя циниками (56%), в возрасте 25-34 лет характеризуют самих себя как более агрессивных (52%).

*Цель исследования* – изучение кураторской деятельности в аграрном университете на уровне взаимоотношений «куратор – студент».

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Чем характерна молодежь, обучающаяся в аграрном вузе? С этой целью в Государственном аграрном университете Северного Зауралья (ГАУ Северного Зауралья) в 2011-2014 гг. был проведен ряд социологических опросов. Социальный портрет современного студента аграрного вуза можно представить следующим образом. Отвечая на вопрос о жизненных ценностях (необходимо было выбрать три варианта из предложенных), респонденты на первое место поставили – семью (хорошие отношения в семье); на втором месте оказалось здоровье, которое понимается как хорошее физическое и психическое состояние. Рассматривая собственное здоровье, студенты отметили, что у них: отличное здоровье – 29,79%, хорошее состояние здоровья – 53,9%, удовлетворительное – 12,06%, 3,55% – слабое; на третьем – дети; на четвертом – образование; на пятом – материальный достаток; на шестом – интересная работа; на седьмом – труд; на восьмом – патриотизм и гражданственность» [2]. Вследствие этого их адаптация к учебному процессу в высшем заведении и новому студенческому коллективу проходит тяжело. Наиболее негативное влияние на воспитание личности, по мнению, как городской, так и сельской молодежи, оказывает улица и средства массовой информации [3]. Большинство студентов в начале процесса обучения испытывают социальное одиночество и поэтому ему на помощь должен прийти куратор студенческой группы, который поможет подружиться студентам, наладить дружественную психологическую

обстановку в группе, настроить молодежь на активное обучение и самосовершенствование.

Кураторская деятельность решает такие проблемы, как организация гуманной личностно ориентированной среды в вузе, способствующей облегчению социализации в новых условиях через формирование ценностей, освоение социальных навыков, практических умений в области коммуникаций и социальных отношений [4-6]; организация обучения, которая бы способствовала активизации духовно-нравственных ценностей с общей гуманизацией межличностного общения в учебном заведении [7].

Организация воспитательной деятельности в рамках работы куратора в высшем учебном заведении основывается на нормативно-правовой базе различного уровня, поэтому каждый куратор должен свободно ориентироваться в ней, тем самым активизируя свою деятельность в воспитательном процессе. Куратор студенческой группы стремится воспитать успешных студентов, которые должны не забывать, что действенная гражданская позиция человека тесно связана с патриотизмом, который проявляется в любви к малой родине и чувстве гордости за ее прошлое и настоящее [8].

Задача куратора студенческой группы – воспитать успешных студентов, стремящихся занять достойную нишу в профессиональной среде. Именно куратор тот человек, который продолжает воспитательный процесс личности, начатый в семье и школе. Влияние родителей и среды, в которой воспитывается молодой человек, формируют его мировоззрение и дают возможность выбрать свой жизненный путь [9]. Часто жизненный путь приводит молодого человека в вуз. Современные студенты стали более инфантильными и требуют большей опеки со стороны куратора, особенно первокурсники. Выйдя из привычной родительской среды, при этом, имея слабые навыки самостоятельности и достаточно высокий уровень инфантилизма, молодые люди испытывают социальное одиночество. Многие преподаватели заблуждаются, думая, что в вуз приходят уже полностью сформированные личности, а потому видят свою роль куратора только как консультанта для студенческой группы по организационным вопросам. На самом деле студенты нуждаются в поддержке куратора, как наставника, способного помочь адаптироваться к вузовским требованиям, оказать психологическую помощь в трудный момент, например, установить контакт с преподавателями, наладить отношения с одногруппниками, полюбить свою будущую профессию. Нередко из-за отсутствия такой помощи со стороны куратора студенты разочаровываются в процессе обучения и в профессии, в результате уходят из вуза, а вуз теряет студентов, которые могли бы в будущем реализоваться в выбранной профессии.

В профессиональных стандартах педагога профессионального образования прописаны необходимые умения «обеспечивать формирование у студентов устойчивого, позитивного отношения к своей будущей профессии» и трудовые действия, направленные на поддержку личностного и профессионального самоопределения студентов [10]. Воспитательный процесс в вузе должен включать мероприятия, основанные на традициях вуза и оказывающие позитивное воздействие на каждого участвующего в нем студента, например, такие, как «Посвящение в студенты», встреча с работодателями, «День открытых дверей университета», «Бодрость и здоровье», празднование юбилейных дат, связанные с именами ученых, внесших вклад в устойчивое развитие университета и аграрной науки.

Уместно вспомнить высказывание К.Д. Ушинского о том, что характер воспитывается характером, личность формируется личностью, которую не могут изменить никакие программы и методики [11]. Главным становится не то, что обучаемый знает и может пересказать, а то, что он умеет использовать полученные

знания на практике, причем использовать самостоятельно, опираясь на личностные качества [12]. Каждый куратор должен понимать, что процесс формирования профессионального самоопределения студента сопряжен с психологическими изменениями и особенностями личности каждого студента. Не стоит забывать, что студенты должны включаться в поликультурную среду вуза. Поликультурная составляющая образования в соответствии с предлагаемой моделью раздвигает рамки внутреннего мира студента [13]. И сегодня очень важно не потерять цель всего нашего движения: формирования гражданской ответственности в процессе профессионального обучения, так как именно эта составляющая является смысловой константой жизнедеятельности высшей школы [14]. Некоторые исследования профессиональных и карьерных планов российской молодежи свидетельствуют о том, что после получения диплома для большинства молодых людей важна не реализация себя в профессии, а попадание в те сложившиеся экономические ниши, где старт, даже с самых низких должностных позиций, сразу дает больший доход [15-17]. Включенность куратора в процесс этих изменений определяется принципом «постепенно убывающей помощи», т.е. переходом от роли «опекающего» на первом курсе к роли «консультанта» на старших курсах.

В связи с этим уместно представить задачи, решаемые куратором по семестрам:

- в 1 и 2 семестре - это адаптация, направленная на сохранность контингента, формирование межличностных отношений в группе, сохранение психического и физического здоровья;

- в 3 семестре - успешная социализация студентов, проявляющиеся в стимулировании самостоятельности, повышении качества учебной деятельности;

- в 4 семестре - самоуправление и профессионализация, выраженные в развитии профессиональной мотивации, ценностных ориентаций, профессионально значимых качеств;

в 5 семестре и далее - профессионализация, т.е. переход от одной стадии профессионального становления к другой, формирование устойчивых профессиональных ценностей, установок, мотивов [18].

Каждый куратор должен хорошо знать свои обязанности, в частности, помочь адаптироваться студентам к системе обучения и нормам поведения в данном вузе, ориентации в правах и обязанностях, налаживанию отношений между преподавателями и студентами, а также между самими студентами группы; знакомить студентов с организацией учебно-воспитательного процесса в вузе, основными внутривузовскими локальными актами; осуществлять контроль посещаемости занятий, следить за текущей и семестровой успеваемостью студентов группы, анализировать причины плохой успеваемости студентов и способствовать их устранению; принимать меры по разрешению конфликтных ситуаций; наладить воспитательную работу со студентами, направляя их усилия на создание сплоченного коллектива; проводить мероприятия по предупреждению девиантного поведения студентов; организовывать кураторские часы; информировать родителей об учебных делах студентов.

Какого же куратора видят студенты в ГАУ Северного Зауралья? В феврале 2019 года был проведен опрос среди студентов 1 и 2 курсов механико-технологического и агротехнологического институтов. Всего приняло участие 216 респондентов, причем 59 % из них составляют юноши. Опрос проводился анонимно. Студенты ответили на все вопросы, пустых опросных листов не было. На вопрос «Устраивает ли вас работа куратора вашей группы?» были получены следующие результаты (Таблица 1).

Показатели достаточно хорошие: 81% респондентов устраивает работа куратора, но 60% хотели бы большего внимания со стороны куратора, и только 19% студентов не довольны работой своего куратора. Дальнейший

опрос показал, что студенты хотят, чтобы куратор работал с группой ответственно (75%), хорошо выглядел (100%), всегда приходил на помощь (49%). Из этого можно сделать вывод о стабильной работе кураторов в выше названных институтах ГАУ Северного Зауралья, большинство из них в целом справляются с этой миссией. В то же время, студенты испытывают потребность в наставнике, особенно это актуально на первых курсах обучения.

Таблица 1 - Анализ работы куратора студенческой группы

Устраивает ли вас работа куратора вашей группы?	
а) да, полностью устраивает	21%
б) в целом устраивает, но можно больше уделять внимание нашей группе	60%
в) не совсем устраивает	13%
г) нет, не устраивает	6%

Постепенно должен меняться статус куратора в университете: студенты должны знать и уважать своих кураторов. Преподавателей в вузе не должно удивлять, что кураторы интересуются успеваемостью и посещаемостью студентов, присутствуют на занятиях (Вы что, им родители?). Но не все так трагично в наших университетах, есть увлеченные преподаватели, которые способны не только хорошо обучать, но и воспитывать будущих высококвалифицированных специалистов. Основной задачей Высшей школы, сформулированной в «Концепции модернизации российского образования на период до 2025 года», является подготовка не только ответственного работника, способного выдержать конкуренцию на рынке труда, но и высоко нравственной личности, обладающей чувством ответственности за судьбу страны, ее социально-экономическое процветание. Студенты должны учиться жить и работать в условиях приближенных к действительности, в которую они попадут по окончании вуза [19].

Из выше изложенного можно сделать выводы:

1. Значение кураторской работы сложно переоценить. Куратор помогает студентам развивать свои личностные качества и повышать культурный уровень, что способствует формированию универсальных компетенций будущего специалиста, конкурентоспособного на рынке труда.

2. Для первокурсников куратор – это человек, помогающий адаптироваться к вузовским требованиям, которые существенно отличаются от школьных реалий. Самый сложный период с психологической точки зрения для бывших абитуриентов – первый курс. Поэтому важно, чтобы рядом с первокурсниками оказался опытный преподаватель-куратор и помог адаптироваться к вузовской действительности.

3. Работа куратора помогает студентам осознать правильность выбора профессии, способствует формированию любви к профессии и профессионального самоопределения будущих специалистов.

Наша задача – сохранить и воспитать каждого студента, привить правильные жизненные ориентиры, поэтому необходимо формирование положительного отношения к институту кураторства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сборник постановлений по МНП. Т.1. – 1864. – С.12.
2. Гончаренко О.Н., Мальчукова Н.Н. Студенческая молодежь аграрного вуза и девиантное поведение // *Агропродовольственная политика России*. 2014. № 12 (36). С. 78-80.
3. Якобюк Л.И. Воспитание глазами молодежи // В сборнике: *Проблемы формирования ценностных ориентиров в воспитании сельской молодежи Сборник материалов Международной научно-практической конференции*. 2014. С. 252-256.
4. Малиева З.К. Организационно-педагогические условия профилактики и снятия морально отчуждения студентов // *Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Проблемы высшего образования»*. – 2012. – №1. – С. 95-99.
5. Бейлина Н.С. Куратор студенческой группы как субъект воспитательной деятельности вуза // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2015. № 2 (11). С. 33-36.

6. Буянова Г.В. К вопросу об исторических предпосылках создания института кураторства в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 171-175.
7. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1994.
8. Гончаренко О.Н. Уровень патриотизма студентов аграрного вуза // Агропродовольственная политика России. 2014. № 3 (27). С. 74-77.
9. Мальчукова Н.Н., Куликова С.В. Формирование профессионального самоопределения в ракурсе профессиональных династий // Агропродовольственная политика России. – 2017. - №12 (72). - С. 174-178.
10. Приказ №608н об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». Москва, 2015
11. Григорьев М.С., Дорофеев А.Ф. Учебно-воспитательная работа в аграрных вузах и современность // Высшее образование сегодня. 2008. № 1. – С.41-43.
12. Куликова С.В. Профессиональное самоопределение как фактор, влияющий на формирование профессиональных компетенций выпускника вуза // Агропродовольственная политика России. 2014. № 5 (29). С. 60-64.
13. Виноградова М.В. Вопросы воспитания молодежи в поликультурной среде аграрного вуза // В сборнике: Проблемы формирования ценностных ориентиров в воспитании сельской молодежи/ Сборник материалов Международной научно-практической конференции. 2014. С. 16-18.
14. Гончаренко О.Н. Самостоятельная работа студентов вуза: необходимость и проблемы//В сборнике: Сборник статей международной научно-практической конференции «Интеграция науки и практики для развития Агрпромышленного комплекса» Государственный аграрный университет Северного Зауралья. 2018. С. 242-250.
15. Гудков Л., Дубин Б., Зоркая Н. Молодежь России. М. : Московская школа политических исследований, 2011.
16. Беркутова Д.И., Громова Е.М., Горшкова Т.А. Становление профессиональной идентичности как фактор проектирования карьерной стратегии современного студента вуза // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 299-304.
17. Лесникова С.Л., Леухова М.Г. Профессиональное самоопределение студентов вуза как условие профессиональной идентичности: аспект отношения к профессиональной карьере // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 253-256.
18. Акутина С.П. Формирование нравственно-ценностных ориентаций современных студентов в воспитательной системе уравневого психолого-педагогического образования//Молодой ученый. 2015. № 6 (86). С. 557-560.
19. Куликова С.В. Роль студенческих отрядов в получении профессионального опыта студентов // В сборнике: Интеграция науки и практики для развития Агрпромышленного комплекса Сборник статей всероссийской научной конференции. 2017. С. 477-481.

Статья поступила в редакцию 16.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 37.013  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0041

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ ИНДИЙСКОГО ФИЛОСОФА АУРОБИНДО ГХОША

© 2019

**Мартынов Олег Вадимович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Специального и инклюзивного образования»

**Бережнова Ольга Викторовна**, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой  
«Кафедра начального и дошкольного образования»

*Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске  
(357430, Россия, Железноводск, п. Иноземцево, пр. Свободы, 14, e-mail: olberezhnova@mail.ru)*

**Аннотация.** Анализ и изучение теоретических положений, методологии и особенностей выдающихся представителей зарубежных школ представляет несомненный научный и практический интерес. Цель данной статьи выявить и представить основные идеи индийского философа Ауробиндо Гхоша (1872-1950). Результатом становится более полное понимание различных аспектов и особенностей педагогических воззрений видного ученого индийской культуры Ауробиндо Гхоша. Статья направлена на более полное и объективное рассмотрение вопросов интегральной педагогики в Индии и освящение некоторых особенностей индийской системы образования. Дана оценка и отмечены сильные и слабые стороны воззрений Ауробиндо Гхоша, а также отражены некоторые тождества его воззрений с концепциями М. Ганди. Дана краткая характеристика некоторых наиболее значимых произведений, во многом формировавшихся в соответствии с особенностями его биографии. Дан сопоставительный анализ трудов различных исследователей его творчества и выявлены факторы, в значительной степени, повлиявшие на формирование его воззрений и ценностных установок. Выводы статьи позволяют определить влияние на идейные истоки педагогических и философских концепций А. Гхоша, представителей так называемой «буржуазной реформации индуизма» и европейского опыта. Определены специфические традиции индийской педагогической школы — духовно-нравственные основы образования, целостный подход к формированию личности, воздействие наставника (гуру) на воспитанника своим личным примером и ряд других.

**Ключевые слова:** Ауробиндо Гхош, индийская педагогика и ее особенности, интегральная педагогика индийская система образования, принципы, особенности, долгосрочная цель образования, брахмачарья, нравственный облик человека, наставник, духовность, элитаризация образования.

## PEDAGOGICAL IDEAS OF INDIAN PHILOSOPHER AUROBINDO GHOSH

© 2019

**Martynov Oleg Vadimovich**, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of the department of “Special and inclusive education”

**Berezhnova Olga Viktorovna**, candidate of psychological sciences, associate professor,  
head of the department of “Primary and pre-school education”

*Stavropol State Pedagogical Institute, branch in Zheleznovodsk  
(357430, Russia, Zheleznovodsk, s. Inozemtsevo, Svoboda av., 14, e-mail: olberezhnova@mail.ru)*

**Abstract.** Analysis and study of the theory, methodology and features of prominent representatives of foreign schools is of undeniable scientific and practical interest. The purpose of this article is to identify and present the basic ideas of the Indian philosopher Aurobindo Ghosh (1872-1950). The result is a better understanding of the various aspects and features of pedagogical views of the prominent scholar of Indian culture Aurobindo Ghosh. The article is aimed at a more complete and objective consideration of the issues of integral pedagogy in India and to highlight some of the features of the Indian education system. There was made an assessment, strong and weak points of Aurobindo Ghosh's views noted and some of the identities of his views with the concepts of M. Gandhi were reflected. A brief description of some of the most significant works largely formed in accordance with the features of his biography. A comparative analysis of the works by various researchers is given and the factors that largely influenced the formation of his views and values are revealed. The conclusions of the article make it possible to reveal the influence of the ideological sources of the pedagogical and philosophical concepts of A. Ghosh, representatives of the so-called “bourgeois reformation of Hinduism” and the European experience. The specific traditions of the Indian pedagogical school are defined — the spiritual and moral foundations of education, a holistic approach to the formation of personality, the influence of a mentor (guru) on a pupil by his personal example and a number of others.

**Keywords:** Aurobindo Ghosh, Indian pedagogy and its features, integral pedagogy Indian education system, principles, features, long-term goal of education, Brahmacharya, human moral image, mentor, spirituality, elitization of education.

Значительный вклад в развитие общенаучной, философской и педагогической мысли внес Ауробиндо Гхош (1872-1950). В широких литературных и научных кругах он более известен как Шри Ауробиндо (Шри – санскрит – «высокопочитаемый человек»). Его труды охватывают более трех десятков томов. Он так же представлен как поэт, революционер и организатор национально-освободительного движения Индии. Многие называют его основоположником Интегральной йоги. И, конечно, он занимает значимое место в пантеоне представителей научно-философской мысли индийского народа. Следует отметить, что с некоторых позиций, воззрения Ауробиндо Гхоша подвергаются критике, отчасти справедливой. Однако нужно отметить, что его концепции не лишены оригинальности. В частности, можно указать на то, что он тяготел к радикальным воззрениям и открыто поддерживал группировку «Лал Бал Пал», которая отличалась воинственностью и особой жестокостью. Необходимо

учитывать и тот факт, что противостояли им англичане, которые также практиковали массовые убийства и зверства. Поэтому важной целью является максимально всесторонний анализ воззрений данного ученого, философа, педагога.

В целом, деятельность и воззрения Ауробиндо Гхоша логично считать ответом на действия британцев и вкладом в освободительную борьбу индийского народа против англосаксонского угнетения.

После того как революционные веяния в Индии несколько снизились Ауробиндо Гхош посвятил себя разработке национальной педагогической системы, особенность которой состоит в том, что она формировалась под воздействием индуизма - религиозно-социальной системы, возникшей в I тысячелетии нашей эры, в результате развития ведической религии, брахманизма и ассимиляции народных верований.

Эта система представляет совокупность ритуалов,

религиозной практики и религиозных воззрений, традиций и мифологии, санкционированных священными книгами Ведами и предписаниями брахманов (жрецов).

Древние индийцы признавали глубокую связь между образованием и жизнью. Образование они рассматривали как подготовку к жизни, а жизнь как бесконечный процесс образования. Характерной чертой индийского образования было определение долгосрочной цели, которая требовала целой жизни для ее достижения [1, с.46].

В предыдущей системе образования к религиозным знаниям имели доступ только члены высших религиозных каст – брахманы и кшатрии (воины). Процесс приобщения к этим знаниям осуществлялся брахманами как стоящими на вершине социальной пирамиды.

Следует исходить из того, что система образования, основанная по кастовому принципу, была недоступна широким слоям населения. А. Гхош, получивший образование на Западе, понимал ограниченность древнеиндийской системы образования, но, вместе с тем, он считал, что в этой системе очень много достоинств, которых нет в западных моделях содержания образования.

В своей концепции интегральной педагогики А. Гхош опирался на лучшие традиции индийской школы, среди которых он особо выделял духовно-нравственную основу образования, целостный подход к формированию личности, воздействие наставника (гуру) на воспитанника своим личным примером. Особое значение он придавал такому важному этическому и нравственному принципу, как брахмачарья — воздержание от потворства физическим вожделениям, строгий контроль над своими мыслями, словами и поступками. Целью традиционного образования было не только усвоение знаний, прежде всего религиозных, но в первую очередь формирование нравственного облика человека на основе этих знаний [2, с.12].

К позитивным традициям индийской школы А. Гхош относил почитание учителя как носителя божественного знания. Уважение, с которым ученики относились к учителю, объясняется следующим. Во-первых, индийская культура, индийская система образования стремились воспитать в человеке подчинение его собственного «эго» требованиям общества и божественного сознания.

Предпринимались попытки создать систему воспитания, в которой ведущее место занимает божественное начало. Во-вторых, учитель обладал не только жизненной и ученой мудростью, но и являл собой высочайший пример духовности. Тот, кто усердно стремится к знаниям, может по достоинству оценить того, кто эти знания дает. Поэтому почтение к учителю не было навязанным извне. В особенности это касалось тех случаев, когда речь шла о духовных знаниях. В-третьих, индийская система образования признавала истинным учителем Верховного Брахмана. В конечном итоге, ученик должен открыть в себе внутреннего учителя и наставника. Но прежде чем он сможет это сделать, ему нужна помощь. Поэтому учитель в представлении ученика являлся олицетворением Верховного Брахмана. Благодарение, с которым ученик относится к Верховному Брахману, переносится на учителя.

По А. Гхошу, в интегральной йоге вся жизнь до мельчайших деталей должна подвергнуться преобразованию и приобрести природу Божественного. В таком деле нет ничего незначительного, второстепенного. Постигание этой природы возможно через обретение «силы» [3, с.82]. Высочайшая божественная Любовь – это креативная, живительная Сила, и, хотя, она может оставаться безмолвной и неизменной в своей сущности, все же она с радостью обретает внешнюю форму и выражение и не обречена быть всегда молчаливым и бесплотным божеством. По мнению философа, любая сила является космической, а индивидуум просто

выступает в роли ее орудия — определенное количество силы может накапливаться в нем, но это не делает ее собственностью данного человека. Известных «Письмах о йоге» он указывал на то, что человеку предначертан «путь»: «...когда кому-то самой судьбой предназначено вступить на этот Путь, то все обстоятельства будут направлять человека так, чтобы через все блуждания разума и перипетии жизни, так или иначе, привести его к этому» [4, с.23]. И уже в «Синтезе йоги» он приходит к мысли, что «Выражение любви и преданности Божественному в своих действиях само по себе является великим, могущественным и всеобъемлющим актом жертвоприношения, который, умножаясь и расширяясь, позволяет достичь открытия Единого и делает возможным проявление Божественного». Во многом идеалистические воззрения А. Гхоша опирались и на нравственный императив Божественности в этом мире. Он указывал: «Что касается тех, кто испытывает истинную внутреннюю потребность в Божественном, то какие бы трудности ни заключали в себе разум или витал, какими бы ни были атаки враждебных сил, каким бы длительным и болезненным ни был их духовный прогресс, даже если они отступают или на какое-то время сходят с пути, то все равно психическое в конце концов одержит верх и они смогут убедиться в реальности Божественной Помощи» [5, с.212]. И как бы не был велик вклад человека в познании йоги, первое, что поражает того, кто искренен в йоге, – это простая истина об относительности всего, что делает он, в сравнении с величием воплощенного мира Вселенной. Если бы каждый из людей делал все возможное, что в его силах, то было бы достигнуто подлинное сотрудничество в общем деле и всякая духовная цель достигалась бы гораздо быстрее.

Стремление к чистоте поступков во многом обуславливается чистотой помыслов. По мнению А. Гхоша, связь весьма заметна и непреложна – всякий раз, когда вы позволяете вашему воображению увлекаться картинами неприятных происшествий или несчастий, вы создаете тем самым предпосылки для их реализации в будущем. И напротив, чем более оптимистично настроено ваше воображение, тем с большей вероятностью вы достигнете своих целей.

Следователи йоги считают, что, контролируя психическое состояние, можно отключать сознание, добываясь полного спокойствия разума, при котором Истина становится ясной и чистой. Йога Истины, Божественной любви и Действия соответственно изучает познание, привязанность и способность к волевым проявлениям.

Индийские философы Н. Рао, С. Шивананда, Р. Му-керджи и др. считают, что, практикуя эти виды йоги, можно добиться удивительных результатов на более высоких уровнях сознания.

Именно это положение индуизма А. Гхош взял за основу концепции интегральной педагогики.

Вместе с тем, он, получивший образование на Западе и хорошо знакомый с понятиями равенства, свободы, братства, достаточно отчетливо осознавал недостатки древнеиндийской системы образования и считал, что такая модель ученичества, построенная на абсолютном послушании учителю и нацеленная на максимально точное повторение в ученике личности гуру, сковывала инициативу и творчество обучающихся.

Признавая важность религиозного воспитания для избранных, он выступал за распространение просвещения среди широких слоев населения.

В своих работах «Предисловие к вопросу о национальном образовании», «Индийский интеллект», «Идеал человеческого единства», «Человеческий цикл», «Духовная эволюция человека» А. Гхош отмечал необходимость реформирования индийской системы образования на основе сочетания традиционных индийских и современных западных идей и подчеркивал

необходимость обновления содержания образования и образовательной практики с учетом этого принципа.

Отдельного внимания заслуживает мнение А. Гхоша о сущности знания и способах его сохранения и передачи своим последователям. Он считал эту проблему весьма важной. По его мнению, существует естественное деление людей на тех, кто находится на более высоком уровне и есть те, кто только стремится, но не расположены к интеллектуальному развитию. Он призывал активно беседовать с ними и предупреждать, что если они не будут трудиться, учиться, то, вступив во взрослую жизнь, они столкнутся с затруднениями в отношениях с окружающими их людьми. Индийская философия имеет ряд весьма специфических особенностей и занимает важное место в мировой культуре.

Одной из ее особенностей является то, что она, несмотря на чрезвычайно непростую классификацию, помноженную на этническую специфику, представляет несомненный интерес для всей мировой цивилизации как образец литературного, философского, педагогического подходов к вопросам осмысления бытия.

И хотя некоторые исследователи отчасти справедливо указывают на излишнюю мифологизацию и нарочитую литературность большинства индийских философов, тем не менее, отдельные практические вопросы и рекомендации, предложенные ими, имеют актуальное значение и в наши дни.

Проблемы, которые пытался решить А. Гхош в своих педагогических изысканиях, как можно заметить, характерны не только для индийского жестко сегрегированного общества, в котором процесс получения знаний был весьма подвержен процессу элитаризации.

Речь идет о том, что доступ к знаниям был существенно затруднен у значительной части индийского общества. А возможность трактовки знаний, была монополизирована представителями соответствующих ведант (школ).

Убедившись в том, что европейское образование имеет длинный ряд преимуществ перед традиционной индийской педагогической школой, А. Гхош пытался преодолеть кастовые и религиозные рамки, указывая на то, что успехов в познании можно достичь при условии, что никто не будет ограничивать появление и распространение знаний.

Он не отрицает, что люди все разные. Более того он считал, что требуется приложить много усилий и энергии, чтобы преодолеть эти отличия. И, очевидно, отсюда очередное его стремление показать важность роли наставника в процессе духовного развития ученика. Данный аспект имеет высокую степень актуальности и в современном, индустриально развитом мире. В качестве примера можно указать на то, что в настоящее время российские исследователи педагогики изучают непростые аспекты сохранения и передачи знаний (как гуманитарных, так и технических), указывая на то, что меняется роль «человека». Ряд исследователей утверждают, что «...человек выполняет все более важные и сложные функции по мере передачи технике более простых и это ведет к увеличению роли Человека. Однако ряд других авторов не менее убедительно доказывают, что повсеместно наблюдается процесс элитаризации знаний: стоимость реальных знаний постоянно повышается и это ведет к их аккумуляции в узких кругах, основе будущей так называемой финансово-интеллектуальной элите. Основная же часть получателей знаний вынуждена довольствоваться формальным и неглубоким образованием, нацеленным на упрощенное восприятие мира вообще и управленческих процессов в частности. В результате экспоненциально возрастает роль управленцев, имеющих действительные знания и финансовые возможности, и существенно снижается роль социального образования.

Данная тенденция уже получила название «приватизация знания» и, безусловно, требует пристального внимания ученых, экономистов и политиков» [6, с. 65].

Это говорит, о том что вопрос о передаче и владении знаниями характерен для обществ различной общественно-экономической формации и требует серьезной и решительной актуализации в массовом сознании. А. Гхош, безусловно, был сторонником популяризации знаний, стремился всячески преодолеть барьеры экономические и сословные, сдерживающие передачу знаний, а соответственно тормозящие прогресс Индии. И хотя успехи в этом направлении у него были весьма скромны, сама постановка подобной задачи вызывает уважение и признание ее в научном сообществе.

Оригинальные воззрения Гхоша, показанные в его различных трудах — весьма интересны и специфичны.

Это относится и к построению бесконфликтного общества и к стремлению уделить больше внимания детскому образованию. Именно в детском образовании он видит фундамент совершенства. Совершенство — это не предел или крайность. Это равновесие и гармония [7, с. 21].

Познавательный процесс в школах должен быть, по его мнению, ориентирован на воспитание в детях ответственности за свои поступки, воспитания ответственности и принципов ригористической направленности, на использование диспутов и общественных обсуждений. Молодому поколению следует изучать те сферы жизни, которые им интересны и в которых они могут себя проявить в максимальной мере [8, с.44]. Конечно, данный принцип может быть справедливо критикуем за излишнюю вседозволенность, так как далеко не всегда молодой человек, а тем более ребенок, может «правильно» выбрать свою нишу, свой сегмент познания. Особенно дети не всегда выбирают «суп вместо конфет». Однако заслуга А. Гхоша в том и состоит, чтобы уделять большее внимание и значение первичным детским устремлениям, активно использовать мотивационные механизмы, а не углубляться в банальный бихевиоризм. При этом важнейшей и ведущей остается роль наставника и духовного лидера [8, с. 17].

Интересно и достаточно мало изучено соотношение воззрений А. Гхоша с его знаменитым современником М. Ганди, который также был озабочен поисками нравственного императива, способами передачи знаний будущим поколениям, сохранением и радикальными призывами к миролюбию.

По мнению ряда исследователей, воззрения А. Гхоша оказали заметное влияние на концепции одного из самых известных политических деятелей и философского лидера своего времени Махатма Ганди. Как и Ганди, А. Гхош полагал, что для достижения высоконравственной объективности человеку следует максимально отстраниться от собственных переживаний и привязанностей. И если Ганди во многом разделял тезис о том, что его дружба с другими соратниками по национально-освободительной борьбе может навредить объективности и справедливому познанию вследствие того, что соратники будут активно стремиться видоизменить его точку зрения и поставить ее на службу политическим интересам, то А. Гхош также указывал на необходимость отречься от собственной привязанности к окружающим его людям для достижения истины в процессе познания. Вероятно, это справедливо, по его мнению, применять ко всем сферам жизни. В знаменитом трактате «Мать. Воспитание личности» он указывал, что речь должна идти о «таком отречении, чтобы вы были в состоянии, случись вам лишиться своего устоявшегося, привычного окружения, жить и без него полноценной жизнью, другими словами, были бы всегда готовы в случае необходимости построить свою жизнь заново уже в новых условиях, и, более того, делать это столько раз, сколько понадобится — именно это и есть признак подлинного бессмертия. Такое состояние можно определить следующим образом: способность спланировать, организовать и выполнить все, за что бы вы ни взялись, со всей возможной тщательностью и

вниманием, оставаясь при этом свободным от всякого желания и привязанности, ибо ничто брэнное не должно связывать того, кто хочет одолеть смерть». [9, с.57] Важной особенностью является то, что «Мать» – это не выдуманный и не некий трансцендентальный образ. Мать – это имя духовной сподвижницы А. Гхоша. Ее настоящее имя – Мирра Альфасса.

Сопоставительный анализ трудов А. Гхоша и публикаций известных отечественных индологов А.Д. Литмана, Р.Б. Рыбакова, Б.С. Старостина и др. позволяет отнести к идейным истокам педагогической концепции А. Гхоша, помимо индийских ценностей и традиций образования, сложившихся в древней Индии, идеи и практическую деятельность представителей так называемой «буржуазной реформации индуизма». К реформаторам индуизма российские индологи относят Р. Райа (1774-1835), Д. Тагора (1817-1905), отца великого поэта Рабиндраната Тагора, Рамакришну Парамахансу (1836-1886), С. Вивекананду (1863-1902), М. Ганди (1869-1948). Анализ работ А.Д. Литмана, Р.Б. Рыбакова, Б.С. Старостина, Л.Л. Супруновой показал, что основными факторами, определившими реформаторскую направленность взглядов названных мыслителей, были следующие: развитие буржуазных общественных отношений в Индии в период колониального господства Великобритании, знакомство индийцев с буржуазной идеологией Запада посредством прямых контактов с европейцами и распространение в стране западного образования, просветительская деятельность христианских миссионеров среди местного населения и их критика индуизма.

Таким образом, воззрения А. Гхоша и его последователей несомненно имеют как ряд положительных, сильных сторон, так и ряд слабо аргументированных, требующих как минимум объяснения и осторожной трактовки. К числу первых можно отнести взаимосвязь нравственного, физического, умственного и эстетического воспитания, повышение роли духовно-ценностного аспекта, ориентации педагогики на личность, культивации миролюбия. Ко вторым справедливо будет отнести недостаточное внимание правовому воспитанию, слабость мотивации к технико-политехническому аспекту, дуалистичность и противоречивость в вопросе радикального миролюбия, так как трудно соотнести воедино стремление к построению бесконфликтного общества с участием того же А. Гхоша в радикальной группировке «Лал Бал Пал», деятельность которой излишне мягко в угоду современным толерантным веяниям принято называть национально-освободительной борьбой, а также яркое увлечение оккультизмом.

Итак, философское учение А. Гхоша оказало определенное влияние на развитие общественной и педагогической мысли в Индии и за рубежом. Об этом свидетельствует большое количество посвященной ему научной литературы, проведение в Индии и других странах научно-теоретических симпозиумов и конференций, посвященных творчеству выдающегося философа. О серьезном уважении к нему соотечественников и ряда зарубежных ученых говорит и тот факт, что во всем мире он больше известен как Шри Ауробиндо. «Шри» переводится как мистер, господин и употребляется с именем человека, который обладает высоким авторитетом в обществе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Sri Aurobindo. Archives and Research. – Pondicherry: Sri Aurobindo Ashram Trust, 1952. № 2. 49 с.
2. Мартынов О.В. Концепция интегральной педагогики индийского философа Ауробиндо Гхоша. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Пятигорск, 2003. 152 с.
3. Aurobindo Sri. On Himself. Pondicherry: Sri Aurobindo Ashram Trust, 1972. 106 с.
4. Sri Aurobindo. Letters on Yoga. Vol. 2. Pondicherry: Sri Aurobindo Ashram Trust, 1980. 192 с.
5. Супрунова Л.Л., Мартынов О.В. Гуманистический потенциал индийской философской мысли для модернизации образования. // Вестник Пятигорского государственного лингвистического универси-

тета. 2013. №1. С. 211-214.

6. Суховеева Н.Д., Володин Д.Н. К вопросу об инновационных процессах в российской науке и системе образования: основные проблемы и пути их решения. Пятигорск: РИА-КМВ, 2010. 172 с.
7. Vivekananda Swami. Education. (Ed.) By T.S. Avishilingam. Sri Ramakrishna Vidyalaya, 1988. С. 77.
8. Мартынов О.В. Педагогические идеи индийского философа Ауробиндо Гхоша. Монография. Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2003. 154 с.
9. Мать. Воспитание личности. Книга первая. СПб: Адити, 2000. 320 с.
10. Вебер С. Ауровиль — город тоталитарного счастья // Marie Clair, 2000. 65 с.
11. Актуальные вопросы воспитания в работах А.С. Макаренко. Бережнова О.В., Мартынов О.В. В книге: Педагогическое новаторство А.С. Макаренко в контексте современности. Безус С.Н., Бережнова О.В., Говенко Ю.А., Гордиенко Н.В., Горнастаева Е.Ю., Дусенко М.Е., Захарова С.Н., Карева Л.Н., Краснокутская Л.И., Мартынов О.В., Перепёлкина Н.А., Пилюгина Е.И., и др. Коллективная монография, посвящённая 130-летию со дня рождения А.С. Макаренко. Уфа, 2018. С. 62-67.
12. Володин Д.Н. Креативный и эвристический менеджмент в современных социально-экономических и общественных реалиях. Сб. научных трудов. Москва-Ставрополь. 2009. 88 с.
13. Бережнова О.В. Возрастные особенности творческого развития личности дошкольника. Железноводск. 2018. С. 76.
14. Макаев В.В. К вопросу методологии педагогического исследования // Технология развития педагогического творчества. / Под ред. И.П. Раченко. Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 1994. 54 с.
15. Теоретические и исторические проблемы педагогической антропологии. Международная научно-практическая конференция памяти доктора педагогических наук, профессора В.В. Макаева. Пятигорск: ПГЛУ, 2013. С. 103-110.
16. Педагогическое новаторство А.С. Макаренко в контексте современности. Безус С.Н., Бережнова О.В., Говенко Ю.А., Гордиенко Н.В., Горнастаева Е.Ю., Дусенко М.Е., Захарова С.Н., Карева Л.Н., Краснокутская Л.И., Мартынов О.В., Перепёлкина Н.А., Пилюгина Е.И., Пихурова В.В., Разумова Е.М., Саид С.Т.Ш., Сапронова Е.В., Свинкова Т.А., Сгонник Л.В., Таболова Э.С., Таранцова А.В. и др. Коллективная монография, посвящённая 130-летию со дня рождения А.С. Макаренко. Уфа: 2018. 265 с.
17. J. Nehru Speeches, Vol II. Delhi, Government of India. 1957. 489 с.
18. Occasional Speeches and Writings (October 1952 - January 1956) by S. Radhakrishnan, First Series. New Delhi, Government of India, 1956. 96 с.
19. Occasional Speeches and Writings by S. Radhakrishnan, Third Series, New Delhi, Government of India, 1963. 204 с.

Статья поступила в редакцию 25.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0042

## УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ САМОКОНТРОЛЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

© 2019

**Молодцова Татьяна Даниловна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры  
«Педагогики и социокультурного развития личности»

**Шалова Светлана Юрьевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Педагогики и социокультурного развития личности»

**Кобышева Лариса Илларионовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Педагогики и социокультурного развития личности»

*Ростовский государственный экономический университет, филиал в г. Таганроге  
(347936, Россия, Таганрог, ул. Инициативная, 48, e-mail: larisa-kobysheva@yandex.ru)*

**Аннотация.** Исследование направлено на выявление психолого-педагогических условий организации самоконтроля в учебном процессе в вузе. В статье раскрыты основные аспекты изучения самооценки и самоконтроля: взаимосвязь самооценки и самоконтроля, функции самоконтроля, процесс и условия формирования самооценки. Важными условиями формирования самооценки являются осознанность студентом учебной деятельности, индивидуализация контроля, соответствие требований педагога современным целям образования. В статье представлены материалы эмпирического исследования, которое проводилось в Таганрогском институте имени А.П. Чехова (филиале) РГЭУ (РИНХ). Были поставлены задачи: проанализировать и обобщить требования преподавателей к результатам учебной деятельности студентов; определить условия эффективной организации самоконтроля в процессе обучения. Было проведено анкетирование преподавателей, ведущих предметы разных циклов. В статье приведены результаты анализа анкет. Наиболее общие требования преподавателя к ответу студента на экзамене: содержательность ответа (отметили все преподаватели); осмысленность (осознанность) выделили 72 % опрошенных; логичность, связность – 55 % опрошенных. По мнению преподавателей, на экзамене студент должен продемонстрировать не только имеющиеся знания, но и умение мыслить. Перспективы совершенствования экзамена преподаватели видят в расширении использования компьютерных технологий (36 % опрошенных) и в сочетании теоретических и практических заданий (55 % опрошенных). По результатам исследования разработаны соответствующие рекомендации для преподавателей и для студентов.

**Ключевые слова:** самооценка, условия формирования самооценки, самоконтроль в учебном процессе, навыки самоконтроля, система оценивания в высшей школе, формы контроля, требования к результатам обучения, образовательные технологии.

## CONDITIONS OF FORMATION OF SELF-CONTROL SKILLS AT STUDENTS IN EDUCATIONAL PROCESS

© 2019

**Molodtsova Tatyana Danilovna**, doctor of pedagogical sciences, head of the chair  
“Pedagogics and sociocultural personal development”

**Shalova Svetlana Yuryevna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair  
“Pedagogics and sociocultural personal development”

**Kobysheva Larisa Illarionovna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair  
“Pedagogics and sociocultural personal development”

*Rostov State University of Economics, branch in Taganrog  
(347936, Russia, Taganrog, Initiativnaya street, 48, e-mail: larisa-kobysheva@yandex.ru)*

**Abstract.** The research is directed to identification of psychology and pedagogical conditions of the organization of self-control in educational process in higher education. In article the main aspects of studying of a self-assessment and self-control are disclosed: interrelation of a self-assessment and self-control, self-control function, process and conditions of formation of a self-assessment. Important conditions of formation of a self-assessment are sensibleness the student of educational activity, control individualization, compliance of requirements of the teacher to the modern purposes of education. Materials of an empirical research which was conducted at the Chekhov Taganrog Institute (branch) of Rostov State University of Economics are presented in article. The tasks were set: to analyse and generalize requirements of teachers to results of educational activity of students; to define conditions of the effective organization of self-control in the course of training. Questioning of the teachers conducting objects of different cycles was carried out. Results of the analysis of questionnaires are given in article. The most general requirements of the teacher to the answer of the student at examination: pithiness of the answer (all teachers noted); the intelligence (sensibleness) was marked out by 72% of respondents; logicality, connectivity – 55% of respondents. According to teachers, at examination the student has to show not only the available knowledge, but also ability to think. Teachers see the prospects of improvement of examination in expansion of use of computer technologies (36% of respondents) and in a combination of theoretical and practical tasks (55% of respondents). By results of a research the corresponding recommendations for teachers and for students are developed.

**Keywords:** self-assessment, conditions of formation of a self-assessment, self-control in educational process, self-control skills, the system of estimation at the higher school, forms of control, the requirement to results of training, educational technologies.

**Постановка проблемы.** Проблема оценки качества высшего образования в настоящее время является одной из наиболее острых. Результаты мониторинга, проводимого ежегодно, интересуют не только работников Министерства и руководителей вузов. Абитуриенты и их родители при выборе учебного заведения стали учитывать влияние эффективности работы вуза на качество своего образования. Однако не все студенты понимают, что эффективность работы вуза зависит, в том числе, и от успешности каждого обучающегося. Изменение системы контроля в вузе, введение балльно-рейтинго-

вой системы оценивания мало повлияло на ситуацию в целом. Анализ использования балльно-рейтинговой системы показал, что при систематичности контроля посещаемости и оценки активности студентов на занятиях, достаточно трудно оценить сформированность у них соответствующих компетенций, которые проявляются только при решении задач (выполнении заданий) [1]. К сожалению, не все студенты задания выполняют самостоятельно, поэтому оценка, поставленная преподавателем за качество выполненного задания, не всегда объективна. Изменить эту ситуацию, на наш взгляд, мо-

жет организации самоконтроля при условии формирования у студентов навыков самоконтроля и самооценки. Этим обусловлена актуальность нашего исследования, направленного на выявление психолого-педагогических условий организации самоконтроля в учебном процессе в вузе.

*Изложение основного материала исследования.* Проблемы самоконтроля и самооценки, их роль в учебном процессе могут рассматриваться в разных аспектах.

Чаще всего самооценка, как «ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения» [2; с. 373], рассматривается во взаимосвязи с процессами самосознания и самопознания. В исследованиях философов (Э.В. Ильенков, В.А. Лекторский, Л.В. Скворцов, А.Г. Спиркин, И.Т. Фролов и др.) раскрывается гносеологическая сущность самосознания, его взаимосвязь с объективным бытием личности. Психологи (И.С. Кон, В.В. Столин, И.И. Чеснокова, Р. Burns, Е. Ericson, R. Wylie и др.) указывали на сложность изучения процесса самосознания, уделяя больше внимания его продукту – «Я-образу» (Я-концепции).

Анализ литературы показал, что самооценка может рассматриваться как важнейшая составляющая самоконтроля, представляющего собой «одно из проявлений сознательной регуляции человеком собственного поведения и деятельности в интересах обеспечения соответствия их результатов поставленным целям, предъявленным требованиям, правилам, образцам» [3, с. 358]. Основная функция самоконтроля, по мнению психологов, состоит в предупреждении и коррекции ошибок или неверных действий. В связи с этим особое значение приобретает некий образец или эталон, с которым человек будет сравнивать свои действия или полученный результат. Такой образец должен быть представлен субъекту деятельности, иначе самоконтроль не может быть осуществлен.

Еще один важный аспект исследования – процесс и условия формирования самооценки. Психологи сходятся во мнении, что самооценка и связанные с ней оценочные способности формируются и развиваются в течение всей жизни. Чем больше у человека опыта общения с другими людьми, тем больше информации о самом себе он получает, тем чаще ему приходится соотносить свои суждения о самом себе с мнениями других людей. Это обуславливает активное развитие оценочных способностей, которые позволяют человеку правильно воспринимать и оценивать свое поведение, поступки, а также личностные качества других людей. Дефицит общения, напротив, порождает отклонения в развитии оценочных способностей и в характере самооценки. Однако, чем старше человек, тем больше он ориентируется не на мнение окружающих, а на свое собственное.

Самооценка зависит от развитости у человека рефлексии, критичности, требовательности к себе и к окружающим. Важной основой формирования самооценки являются принятые в данной среде социальные и нравственные нормы и традиции. А.В. Запорожец, изучая процесс формирования самоконтроля в области простых движений, доказал, любой акт деятельности включает в себя ориентировочную и исполнительную части. Сначала дети обследуют условия выполнения конкретного задания, а только после приступают к непосредственным действиям. После каждого совершенного действия происходит анализ уже сделанных и планирование новых ходов, то есть самоконтроль деятельности [4].

Что касается учебного процесса, то в нем можно выделить несколько условий, влияющих на формирование самооценки. Одним из них является осознанность студентом учебной деятельности. А.В. Конышева предлагает рассматривать целеполагание и самоцелеполагание с иерархией ближних (знания, умения, навыки), средних (общеучебные) и перспективных (развитие способностей личности) целей. По ее мнению создание таких ус-

ловий возможно при модульном подходе к построению учебного процесса [5, с.20].

Еще одно условие – индивидуализация контроля, которая может осуществляться в разных формах. Например, предлагается использование в учебном процессе двух шкал оценивания: «общепринятой, ориентированной на стандартные эталоны оценивания, применяемой для фиксации усвоения студентами знаний, определенных Госстандартом, а также индивидуальной шкалы оценивания (сравнение обучающегося с самим собой «вчерашним»), позволяющей определить режим индивидуального развития» [6, с.20].

На наш взгляд, важную роль в формировании самооценки и навыков самоконтроля у студентов играют требования педагога. Как отмечают исследователи, «содержание контроля не только отражает, чему учат и что хотят видеть в качестве результатов обучения, но и задает определенные приоритеты при обучении» [7, с.7]. Переход высшего образования от знаниевой парадигмы к компетентностной диктует и новые требования к результатам. Уже недостаточно, чтобы студент мог воспроизвести изученный материал, важна его способность применить полученные знания для решения профессиональных задач. Работая над решением проблем организации контроля, один из основоположников компетентностного подхода Дж. Равен (Raven) предложил педагогам разрабатывать такие контрольные задания, которые «создают у ученика мотивацию и основываются на уже развитых у него компетентностях». По его мнению, наиболее оптимальным инструментом с этой точки зрения могут быть событийно-поведенческие интервью и отчеты [8-11]. Такие процедуры предусматривают разделение ответственности за результаты оценивания между педагогом и обучающимся. И, конечно, в этом случае для обучающегося важны навыки самоконтроля.

Результаты проведенного нами ранее диагностического эксперимента выявили серьезные проблемы, связанные с самооценкой студентами результатами учебной деятельности [12]. В связи с этим в опытно-экспериментальной работе, которая проводится на факультете психологии и социальной педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ), были поставлены следующие задачи:

- проанализировать и обобщить требования преподавателей к результатам учебной деятельности студентов;
- определить условия эффективной организации самоконтроля в процессе обучения.

Чтобы изучить требования преподавателей к качеству ответов студентов на экзамене, мы провели анкетирование. Анкета включала 7 вопросов, касающихся различных аспектов контроля и оценки. Были и закрытые вопросы и открытые, чтобы учесть все возможные мнения преподавателей.

В опросе приняли участие 11 преподавателей, работающих на факультете психологии и социальной педагогики, ведущих предметы разных циклов. Мы провели качественный и количественный анализ ответов.

Большинство преподавателей проводят экзамен в устной (традиционной) форме. Следует учитывать специфику гуманитарного знания, где нет точных законов, а следовательно, не может быть задач с однозначным решением. Поэтому при изучении гуманитарных дисциплин чаще проверяется только усвоение определенной учебной информации. Два человека, указали, что используют различные формы проведения экзамена: кроме устных ответов может быть защита творческих проектов, выполнение письменных работ.

Мнения о том, что такое экзамен, разделились. Но анализ ответов позволил выделить 3 группы преподавателей. Первая группа (27,5 % опрошенных) цель экзамена видит в «испытании уровня знаний студентов». Для второй группы (45 % опрошенных) экзамен – это «способ проверки результативности своей работы». И третья

группа преподавателей (27,5 % опрошенных) отметили оба варианта ответа. Интересно, что никто не отметил третий вариант – «экзамен как возможность узнать каждого студента». И никто не предложил свой вариант ответа.

Вопрос о требованиях к ответу на экзамене был открытым. Можно было указать несколько вариантов. В результате контент-анализа полученных ответов мы выделили наиболее общие требования:

- содержательность ответа (включая соответствие теме и полноту), как основное требование, отметили все преподаватели;
- осмысленность (осознанность) выделили 72 % опрошенных;
- логичность, связность – 55 % опрошенных.

В анкетах отмечалось также, что студент должен не только излагать изученный материал, но анализировать его, сравнивать, обобщать, делать выводы, отвечать на дополнительные вопросы. Т.е., на экзамене студент должен продемонстрировать не только имеющиеся знания, но и умение мыслить. Эти требования и должны стать ориентирами для студентов в учебном процессе, понимание этих мыслительных операций (анализ, обобщение, сравнение и др.) обеспечат осуществление самоконтроля.

Далее мы попытались соотнести требования каждого преподавателя с уровнями обученности («различение», «запоминание», «понимание», «элементарные умения и навыки», «перенос»). Учитывались все требования, но выводы делались по максимальным. Получились такие результаты:

Уровень «различения», как и предполагалось, не устраивает ни одного преподавателя.

На уровне «запоминания» предъявляют требования 18 % опрошенных.

«Понимания» материала требуют 28 % опрошенных.

«Элементарные умения и навыки» важны для 45 % опрошенных преподавателей.

Уровень «переноса» отмечен только одним преподавателем.

Полученные данные свидетельствуют о весьма существенных различиях в требованиях преподавателей к экзаменационному ответу. В таких условиях студентам приходится при изучении каждого отдельного предмета ориентироваться и адаптироваться к новым требованиям.

Что касается экзаменационной оценки, то большинство преподавателей (72 % опрошенных) убеждены, что главная ее функция – контролирующая. Но 28 % опрошенных кроме контролирующей отметили еще и воспитательную функцию.

Интересные ответы мы получили на вопрос о том, чем можно удивить преподавателя на экзамене. По характеру ответов всех преподавателей можно разделить на 2 категории: оптимисты и пессимисты. Пессимистов «нельзя удивить ничем» или, что еще обиднее, их можно удивить «знанием предмета». Что касается оптимистов, то чаще всего их можно удивить «знаниями, полученными из дополнительных источников» и «межпредметными связями».

Перспективы совершенствования экзамена преподаватели также видят по-разному. Здесь отчетливо выделено две тенденции:

1. Расширение использования компьютерных технологий (36 % опрошенных).
2. Сочетание теоретических и практических заданий (55 % опрошенных).

И, наконец, последний вопрос был о том, каким преподаватели видят идеального экзаменатора?

Некоторые преподаватели указали в ответ на этот вопрос конкретных людей: своих коллег или учителей. Например, в двух анкетах встречается фамилия Т.Д. Молодцовой, стаж работы в вузе которой составляет более 50 лет. Другие указанные в анкетах люди не

имеют отношения к нашему вузу. Был назван в качестве идеального экзаменатора даже «Господь», как самый справедливый.

Но большинство ответивших отмечали наиболее важные качества экзаменатора. Выделим наиболее часто встречающиеся: объективность, справедливость, непредвзятость, доброжелательность.

На основе анализа психолого-педагогической литературы и, учитывая результаты проведенного нами диагностического исследования, мы выделили условия эффективной организации самоконтроля в процессе обучения и разработали соответствующие рекомендации для преподавателей и для студентов.

Мы исходили из того, что для формирования у студентов навыков самоконтроля и самооценки результатов обучения важно преобразовать ситуативные отношения к знаниям, к методам их получения в устойчивую систему, определяющую стиль учебной деятельности.

Опираясь на теоретические положения о самооценке и оценочных способностях, мы считаем, что обеспечить формирование у студентов навыков самоконтроля и самооценки знаний можно в том случае, если они будут включены в активную оценочную деятельность, как во время аудиторных занятий, так и в процессе самостоятельной работы.

Мы предлагаем преподавателям использовать некоторые приемы, которые помогут сформировать у студентов навыки самоконтроля и обеспечить адекватную самооценку результатов обучения.

Во-первых, целесообразно формулировать вопросы для семинарских занятий, для самостоятельной работы и для подготовки к экзамену таким образом, чтобы студент мог не просто воспроизвести (пересказать) изученный материал, а продемонстрировать его понимание и способность использовать его в различных ситуациях.

Во-вторых, рекомендуется в учебном процессе предлагать студентам задания, требующие выполнения разных мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, обобщение и т.д. При выполнении заданий преобразовательного характера целесообразно использовать различные схемы, таблицы, составить план ответа, выделив главные моменты и т.д.

В-третьих, особое внимание следует уделять систематизации знаний. Причем систематизация знаний полезна студентам не только перед экзаменом. Это необходимо делать регулярно. Способствовать систематизации знаний может использование таких, например, приемов, как выделение главного и второстепенного в учебных текстах; установление связей новой темы с уже изученными; поиск причинно-следственных связей; установление связей между отдельными понятиями и др.

Но, конечно, особое внимание систематизации знаний нужно уделять перед экзаменом. При подготовке к экзамену целесообразно использовать активные методы, а не просто чтение и заучивание учебника или лекции.

Мы рекомендуем студентам использовать следующие приемы:

- составлять план ответа на все экзаменационные вопросы;
- подбирать собственные примеры к изучаемым теоретическим положениям;
- формулировать вопросы, которые может задать экзаменатор;
- объяснять теоретические положения, используя разные формулировки;
- связывать между собой отдельные вопросы, находить в них общее.

Такая подготовка позволит на экзамене быстрее актуализировать необходимую информацию.

И, наконец, важным условием формирования у студентов навыков самоконтроля является использование преподавателем различных форм организации контроля (уплотненный опрос, индивидуальный устный или письменный опрос, фронтальная беседа, групповые задания

и др.). Студентам важно проанализировать возможности различных форм проверки знаний и свои индивидуальные особенности. Если преподаватель предоставляет возможность выбора, определить для себя наиболее адекватные формы ответа.

Можно с этой целью использовать и прием, описанный нами ранее, когда студентам предлагается поставить себе оценку за выполненную ими работу, не зная, что поставил преподаватель [13]. Полезно также сопоставить свой письменный ответ с материалом учебника или текстом лекции. Можно сравнить свой ответ с ответами товарищей, выполнявших те же задания. Все это позволит выявить допущенные ошибки и будет способствовать развитию навыков самоконтроля.

Следует отметить и некоторые условия, отрицательно влияющие на формирование у студентов навыков самоконтроля и самооценки результатов обучения. Иногда слабо используются возможности семинарских и практических занятий в осуществлении контроля за знаниями студентов. У некоторых преподавателей преобладает индивидуальный опрос. Игнорируются фронтальные формы проверки знаний. Иногда опрос не основывается на полной информации о знаниях студентов. Преподаватель не отражает в оценках качественные характеристики знаний. Эти и другие недостатки в организации проверки знаний подавляют инициативу и ответственность студентов.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Проведенное исследование позволило выявить ряд условий, способствующих эффективной организации самоконтроля в процессе обучения. На основе этого нами разработаны соответствующие рекомендации для преподавателей и для студентов. В ходе дальнейшей опытно-экспериментальной работы будут разработаны и апробированы контрольные вопросы и задания по всем предметам психолого-педагогического цикла.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпичиной. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. 392 с.
2. Психологический словарь /Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мецеракова. М., 2004. 479 с.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь – справочник. Минск, 2004. 576 с.
4. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. Том 2. Развитие произвольных движений. М.: Педагогика, 1986. 297 с.
5. Коньшова А.В. Модульное обучение как средство управления самостоятельной работой студентов // Высшее образование в России. 2009. № 11. С. 18 - 25
6. Сизова В.В. Исследование самооценок результатов учебного труда студентов, обучавшихся при разных подходах к оцениванию // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 63-2. С. 186-190.
7. Звонников В.И., Чельщикова М.Б. Современные средства оценивания результатов обучения. М.: Изд. центр «Академия», 2007. 224 с.
8. Raven J. *Quality Control in Public Education*. New York: Trillium Press, 1990.
9. Равен Д. Наше некомпетентное общество: часть I (с обсуждением некоторых компетентностей, необходимых для его преобразования) // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 274-293.
10. Raven J. *Education and sociocybernetics* // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 289-296.
11. Raven J. *Problems with "closing the gap" philosophy and research (some observations derived from 60 years in educational research)* // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 252-275.
12. Шалова С.Ю. Экспериментальный подход к изучению самооценки знаний студентов // Интернет-журнал «Науковедение». 2012. №4 (13). С. 140.
13. Шалова С.Ю. Инновационные технологии итогового контроля при изучении гуманитарных дисциплин // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2011. №2 С.128-130

Статья поступила в редакцию 12.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК [378.015.31: 159.955]: 796.88

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0043

**РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЭЛЕКТИВНОМУ КУРСУ ФИЗИЧЕСКАЯ  
КУЛЬТУРА И СПОРТ С ЭЛЕМЕНТАМИ ТЯЖЕЛОЙ АТЛЕТИКИ**

© 2019

**Мухамедьяров Наиль Нариманович**, кандидат филологических наук,  
заведующий кафедрой физической культуры*Крымский инженерно-педагогический университет*

(295000, Россия, Симферополь, пер. Учебный, 8, e-mail: ilalbashkin@gmail.com)

**Аннотация.** Цель: описать концепцию развития мышления обучающегося средствами физической культуры с элементами тяжелой атлетики. Элективный курс по физической культуре с элементами тяжелой атлетики способствует формированию и развитию мышления, интеллектуальных способностей обучающихся. Методы исследования: в статье описаны методы теоретического исследования (анализ, идеализация, мысленное моделирование), позволяющие разработать концепцию развития мышления обучающегося средствами физической культуры с элементами тяжелой атлетики, и эмпирические методы исследования (педагогическое наблюдение, в ходе которого произведено наблюдение за обучающимися и зарегистрированы положительные результаты, осуществленное в ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»). Результаты: авторская методика проведения занятий элективного курса с элементами тяжелой атлетики, позволила зафиксировать положительную мотивацию у обучающихся, улучшила их физическую подготовку, а также оказала нетривиальное воздействие на развитие мышления и интеллектуальных способностей, сделан вывод о ценности элективного курса в развитии мышления и становлении личности обучающегося. Научная новизна: состоит в полученных результатах авторской методики занятий элективного курса с элементами тяжелой атлетики. Практическая значимость: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов развития мышления обучающегося на занятиях физической культуры с элементами тяжелой атлетики.

**Ключевые слова:** мышление, развитие, интеллектуальные способности, физическая культура, обучающийся, элективный курс, элементы тяжелой атлетики, образовательная организация высшего образования, спорт, физическая подготовка, упражнения, интуиция.

**DEVELOPMENT OF THINKING ON CLASSES ON AN ELECTIVE COURSE PHYSICAL CULTURE  
AND SPORTS WITH THE ELEMENTS OF HEAVY ATHLETICS**

© 2019

**Mukhamedyarov Nail Narimanovich**, Candidate of Philology,  
Head of the Department of Physical Culture*Crimean Engineering and Pedagogical University*

(295000, Russia, Simferopol, trans. Training, 8, e-mail: ilalbashkin@gmail.com)

**Abstract.** Objective: to describe the concept of developing the learner's thinking by means of physical culture with elements of weightlifting. Elective course in physical culture with elements of weightlifting contributes to the formation and development of thinking, intellectual abilities of students. Research methods: the article describes theoretical research methods (analysis, idealization, mental modeling), which allow to develop a concept for developing a student's thinking by means of physical culture with elements of weightlifting, and empirical research methods (pedagogical observation, during which students were observed and positive the results, implemented in the GBOUVO RK "Crimean Engineering and Pedagogical University"). Results: the author's method of conducting classes in an elective course with elements of weightlifting allowed to fix positive motivation among students, improved their physical fitness, and also had a non-trivial effect on the development of thinking and intellectual abilities, it was concluded that the value of the elective course in the development of thinking and development of the learner's personality. Scientific novelty: consists in the results of the author's method of studying an elective course with elements of weightlifting. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and educational activities when considering the development of the student's thinking in physical education classes with elements of weightlifting.

**Keywords:** thinking, development, intellectual abilities, physical education, student, elective course, weightlifting elements, educational organization of higher education, sports, physical training, exercises, intuition.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Современная психологическая наука, интенсивно развиваясь, взаимодействует с другими науками, а, следовательно, появляются новые направления, проблемы, в связи с чем появляются новые отрасли. В настоящее время исследователи и ученые зачастую прибегают к изучению специфики психологических качеств представителей каких-либо профессий. Физическая культура и спорт, являясь значимым социальным явлением, также подвергаются психологическому анализу личностных качеств обучающихся [1-2].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* Существуют исследования констатирующего характера, которые выявили специфические психологические особенности деятельности и личности обучающихся в разных видах спорта. Некоторые исследователи изучают влияние психологических качеств на достижения в соревнованиях и успех выступлений. Ученые в своих исследованиях рассматривали психологические и интеллектуальные каче-

ства (например, коэффициент интеллекта). Зарубежный ученый Дж. Афремов в своем научном труде приводит анализ содержания мыслей спортсмена [3-11].

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Проанализируем влияние элементов тяжелой атлетики (силовых упражнений) элективного курса физической культуры, на развитие мышления обучающихся. Следовательно, необходимо провести анализ результатов проведения занятий элективного курса с элементами тяжелой атлетики, способствующие развитию мышления обучающихся.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* В рамках основной профессиональной образовательной программы существует вариативная часть, в которую входит элективный курс по физической культуре с элементами тяжелой атлетики, в объем которого включены авторские занятия, способствующие развитию мышления обучающихся [12-13]. Рассмотрим эффективность развития мышления обучающихся с помощью авторского элективного курса с элементами тяжелой атлетики. Для работы с обучающимися в рамках элективного курса, либо при подготовке к соревнованиям необходимы

знания психологических качеств и свойств личности. Педагогические аспекты работы с обучающимися предполагают рассмотрение личности обучающегося как минимум на протяжении 4-6 лет, то есть на пути становления - обучение в образовательной организации высшего образования. Преподаватель (тренер) должен понимать за счет каких процессов и какие особенности формируются у обучающихся, при выполнении поставленных задач по тяжелой атлетике. А также ясно осознавать, что мышление разворачивается в пространстве, динамика развития мышления в разные возрастные периоды различна и каким образом осуществляется перенос мышления в общественную, профессиональную или образовательную деятельность [14-15].

Возможности развития мышления обучающихся при занятиях профессиональным спортом значительно выше, чем у обучающихся, которые не занимаются спортом. Например, у ребят ориентировщиков сформированное мышление - это сложное и многозначное явление, так как при решении пространственных задач, поиска предметов на местности они представляют модель пространства из карты с переводом условных обозначений в воображаемые объекты местности на основе субъективного опыта. В художественной гимнастике в силу ограничения места выступления спортсмен вынужден решать пространственные задачи, так как движение тела должно гармонично согласовываться с перемещением предметов. Мышление гимнасток тренируется и является предметным, конструирующим. Поэтому некоторые тренеры вводят на тренировках обучение топологическому подходу, формируя тем самым топологическое мышление. Современная тяжелая атлетика решает такие же задачи, что и гимнастика, так как в этих видах спорта существует ограничение места выступления (арена или помост). Спортсменам необходимо решать задачи с перемещением предметов, при этом рассматривается связь тяжелой атлетика и штанга, в таком случае мышление предметное, конструирующее.

Силовые виды спорта предусматривают концентрацию внимания, интеллектуально-волевого напряжения, что способствует формированию и развитию мышления в соответствии с тактико-техническими действиями. Мышление - обобщенная или опосредованная внутренним миром форма информационного взаимодействия человека с окружающей реальностью, которая устанавливает связь и отношения между какими-либо объектами познания. Спортивное мышление - это мышление, реализуемое в определенной спортивной деятельности. Индивидуальные особенности мышления оцениваются посредством выявления качеств обучающегося. Проведя анализ научной литературы можно выделить следующие качества мышления: самостоятельность, глубина, широта, гибкость, критичность, быстрота. Индивидуальное сочетание таких качеств характеризует стиль интеллектуальной деятельности обучающегося. Исследования жизни спортсменов убедительно свидетельствуют о том, что напряженный физический труд способствует совершенствованию интеллектуальной деятельности, которая формирует и развивает интеллектуальные способности необходимые в спорте и для жизни в социуме. Проведя анализ биографий выдающихся спортсменов, было выявлено, что эти люди очень разносторонние личности, которые достигли высоких результатов вне спорта. В современном обществе существует иллюзия о том, что многие спортсмены проявляют не высокие интеллектуальные способности, рассмотрим причины появления такого мнения. Причина 1. Существующий потенциал развития реализуют не все спортсмены. Причина 2. Неимоверные усилия и перенапряжение оказывают негативное влияние на работу нервной системы.

Мыслительные процессы являются основой тактических действий, и протекают по принципу акцептора действия, который предполагает активность при поиске решения поставленной задачи с помощью ассоциативных

связей, которые появляются из приобретенного опыта и имеющейся информации. Для совершенствования быстроты решения тактических задач необходимо улучшать способности эвристического автоматизированного поиска. Так как сложность принятия верного решения напрямую связана с большим многообразием межпредметных связей и связей между явлениями, а также в ограниченном промежутке времени, отведенном для принятия решения. Еще одна сложность при принятии решения связана с выбором между желанием и страхом неудачи [16-18]. При выполнении силовых упражнений зрительные анализаторы фиксируют множество микро-деталей: легкость при подъеме штанги, расчет подходов, варианты надбавки веса, самочувствие. Левое полушарие мозга для аналитической обработки информации тратит минуту, чтобы сделать адекватный вывод. Правое полушарие фиксирует картину целиком, сравнивая её с запечатленными в памяти картинками, и дает сигнал для принятия правильного решения. Человек осознает не всю информацию, обрабатывающуюся мозгом, скорость бессознательных операций выше, чем скорость аналитического мышления при осознанной обработке информации. У спортсмена возникает впечатление, что идею «подказала» интуиция, хотя такое предположение является заблуждением, так как натренированный мозг мгновенно рождает правильные решения. Отечественный психолог С.Л. Рубинштейн обозначает, что автоматизмы и навыки - это выключение из поля сознания отдельных компонентов действий, которые являются результатом выучки, повторений, тренировки, упражнений; накопления профессионального опыта, необходимого для успешной деятельности, образов, знаний, приёмов оперирования с ними, иными словами развития подсознания, интуиции [19]. Тяжелая атлетика выполняет сложные координационные движения, высокие достижения в этом виде спорта возможны только при совершенствовании скоростно-силовых и координационных качеств, потенциал развития которых зависит от развития мышления.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* При проведении исследования и бесед с обучающимися выявлено, что преобладающей ценностью является физическая активность на занятиях по элективному курсу с элементами тяжелой атлетика. Так как стимулирует многие органы и ткани организма, в том числе и нервные клетки мозга, ускоряет развитие и ветвление нейронных отростков. При выполнении силовых упражнений усиливается кровообращение и дыхание, снабжающие мозг питательными веществами и кислородом, жизненно необходимым для производительной работы. Усиленное развитие нейронных сетей распространяется и на другие сферы мозга, такие как мышление и память, являющиеся основными при обучении. Во время выполнения силовых упражнений усиленно образуются и растут ответвления нервных клеток, обуславливающие все интеллектуальные процессы. Развитие мозга происходит за счет качественных и регулярных физических нагрузок. В результате опытно-экспериментального исследования обучающихся, посещающих занятия по элективному курсу с элементами тяжелой атлетика можно заключить, что обучающиеся более быстро, ясно и качественно мыслят, у них отсутствует усталость, что способствует большей выносливости интеллектуальных способностей.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мухамедьяров, Н. Н. Анализ видов физической культуры в современном обществе / Н. Н. Мухамедьяров // *Современные проблемы науки и образования*. - 2018. - № 4.
2. Мухамедьяров, Н. Н. Проблема формирования физической культуры студентов высших учебных заведений / Н. Н. Мухамедьяров // *Инновации в науке : научный журнал*. - 2017. - № 13 (74). - С. 18-22.
3. Игнатова, А.Ю. Влияние психологических особенностей и физических способностей спортсменов-единоборцев на успешность их соревновательной деятельности / А.Ю. Игнатова, А.В. Сухих // *Вестник КузГТУ*. - 2017. - №1. - 139-143.
4. Гилев, Г.А. Мобилизация психической готовности выступления спортсмена в ответственных соревнованиях методом суггестии

- тивного формирования доминанты с всплывающей установкой / Г.А. Гилев, В.Н. Гладков, В.В. Владыкина / Педагогика и психология образования. - 2018. - №1. - С. 151-157.
5. Мухамедьяров, Н. Н. Силовые виды спорта: тяжёлая атлетика, пауэрлифтинг, гиревой спорт, армрестлинг, бодибилдинг, кроссфит: учебное пособие / Н. Н. Мухамедьяров, С. Ю. Тё, С. Э. Тё. - Симферополь: «ИТ «Ариал», 2018. - 248 с.
6. Гладков, В.Н. Психопрессинг лидерства: к вопросу о модификации личности: опыт комплексного применения психотерапевтических методов в спорте высших достижений / В.Н. Гладков. - М., - 2007. - 188 с.
7. Бобринцев, А.А. Психологические особенности личности спортсменов – представителей силовых единоборств с различным уровнем психической готовности / А.А. Бобринцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2009. - №1. - С. 10–14.
8. Петров, С.В. Психологическое состояние спортсменов перед основными соревнованиями / С.В. Петров, А.Н. Несин, Р.А. Венжега, А.С. Сасик / ППМБПФВС. - 2008. - №6. - С. 22-27.
9. Бєлєх, С.І. Методика регулювання психічного стану спортсменів при наближенні основних змагань. // Теорія і практика фізичного виховання. Науково-методичний журнал №1-2/2006. Донецьк, ДонНУ – 2006. – С.80-85.
10. Головкин, Н.Г. Формирование навыков психологической установки и совершенствование волевых и физических качеств атлета / Н.Г. Головкин, М.В. Кудряшов / Наука-2020. - 2016. - №1 (7). - С. 94-100.
11. Аффремов, Дж. Разум чемпионов: как мыслят, тренируются и побеждают великие спортсмены / Дж. Аффремов. - М.: Азбука Бизнес, Азбука-Аттикус, 2017. - 217 с.
12. Мухамедьяров, Н. Н. Методика проведения занятия elective-ного курса физической культуры с элементами тяжёлой атлетики / Н.Н. Мухамедьяров // Балтийский гуманитарный журнал. - 2018. - Т. 7. - № 4(25). С. 274-277.
13. Мухамедьяров, Н. Н. The role of elective course «Weightlifting» in changing the life quality of students» / Н. Н. Мухамедьяров // Aktualni pedagogika. - 2017. - № 3. - С. 32–35.
14. Пегов, В.А. Мышление в пространстве в различных видах спорта // В.А. Пегов, Л.П. Грибкова, А.В. Пегова, А.Э. Козлова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2017. № 12 (154). С. 344-347.
15. Пегов, В.А. Новые возможности формирования игрового мышления: Эвклидова и неэвклидова геометрия в футболе / В.А. Пегов, М.М. Чернецов // Теория и практика развития современного образования : коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. - Ульяновск : Зебра, 2017. - С. 418-432.
16. Черемисова, И.В. Тактическое мышление тренера-преподавателя по тяжелой атлетике в условиях соревновательной деятельности / И.В. Черемисова, Н.Л. Сулейманов // Научно-теоретический журнал «Ученые записки», - 2014. - № 2(108). - С. 184-188.
17. Чесноков, Н.Н. Формирование аналитического мышления будущих тренеров по легкой атлетике / Н.Н. Чесноков, А.П. Морозова, Д.А. Володькин // Современные исследования социальных проблем. - 2016. № 3-2(59). - С. 163-166.
18. Нечай, В.К. Особенности мышления спортсменов силовых видов спорта / В.К. Нечай, А.С. Попова, Е.Н. Усова // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. - 2016. - Т.6. - № 5. - С. 577-578.
19. Осколков, В.А. Координационные способности в структуре двигательных возможностей юных боксеров различных тактических манер ведения поединка / В.А. Осколков, И.Н. Кишин // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2011. - № 7 (77). - С. 121-124.

Статья поступила в редакцию 05.06.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0044

## ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ АКАДЕМИЧЕСКИХ ГРУПП

© 2019

**Наимов Умедджон Тошмадович**, соискатель кафедры гуманитарных наук

*Институт технологий и инновационного менеджмента*

(735360, Республика Таджикистан, Куляб, ул. Борбад, 1, e-mail: faridun61@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассмотрены некоторые дидактические принципы и условия формирования информационно-коммуникационной компетентности руководителей академических групп с учетом современных достижений педагогической науки в области применения ИКТ. При этом важным является умение правильно оценить ситуацию и принять эффективное решение в профессионально-педагогической деятельности, с использованием ИКТ. Подготовка будущих специалистов предполагает определенные педагогические условия, нацеленные на получение желаемого результата с применением ИКТ в педагогической деятельности. Автор рассмотрел единство теоретической и практической подготовки руководителей академических групп в условиях применения различных методов их подготовки, нацеленных в свою очередь на формирование и развитие информационной культуры личности.

**Ключевые слова:** информационная культура, информационно-коммуникационная компетентность, информационно-коммуникационные технологии, дидактические принципы, педагогические условия, профессиональная деятельность, руководители академических групп.

## FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF HEADS OF THE ACADEMIC GROUPS

© 2019

**Naimov Umeddzhon Toshmadovich**, applicant of department of the humanities

*Institute of technologies and innovative management*

(735360, Republic of Tajikistan, Kulob, Borbad St., 1 of e-mail: faridun61@mail.ru)

**Abstract.** In article some didactic principles and conditions of formation of information and communication competence of heads of the academic groups taking into account modern achievements of pedagogical science in ICT range of application are considered. At the same time the ability to correctly assess a situation and to make an effective decision in professional and pedagogical activity, with use of ICT is important. Training of future experts assumes the certain pedagogical conditions aimed at obtaining desirable result with use of ICT in pedagogical activity. The author considered unity of theoretical and practical training of heads of the academic groups in the conditions of application of various methods of their preparation aimed in turn at formation and development of information culture of the personality.

**Keywords:** information culture, information and communication competence, information and communication technologies, didactic principles, pedagogical conditions, professional activity, heads of the academic groups.

Сегодня можно смело утверждать, что информационное общество определяет социально-культурную жизнь человека, а также формирует и развивает информационную культуру личности – «умение целенаправленно работать с информацией и использовать для ее получения, обработки и передачи информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), современные технические средства и методы» [1, с. 102-104].

В связи с этим особое значение приобретает формирование информационно-коммуникационной компетентности (ИКК) руководителей академических групп.

В процессе формирования ИКК руководителей академических групп мы руководствовались основными дидактическими принципами, к важнейшим из которых относятся:

1. Принцип научности предполагал использование научно достоверных фактов и отражение современных достижений науки в области ИКТ.

2. Согласно принципа связи с жизнью, будущая профессиональная деятельность должна объективно отражаться в процессе подготовки, в то же время, процесс подготовки должен четко ориентироваться на конкретные задачи, стоящие перед куратором в сфере технологического управления группой; на умение использовать ИКТ в профессиональной деятельности.

3. Принцип единства воспитания предусматривал комплексный подход к формированию соответствующих знаний, умений в отношении ИКТ, интереса к овладению ИКТ, осознание личностного смысла на значимости ИКК.

4. Принцип единства теоретической и практической подготовки предусматривал сочетание различных методов учебно-воспитательной работы, теоретической подготовки с педагогической практикой; практическое применение приобретенных теоретических знаний применительно к ИКТ, ИКК и осмысления воспринятых во время педагогической практики фактов.

5. Систематичность и непрерывность подготовки

способствовала последовательному, глубокому, сознательному и системному усвоению теоретических знаний об ИКТ и практических умений и навыков владения ИКТ, набором операционных умений, владение навыками обработки информации, умение работать с педагогическими программными средствами и тому подобное.

6. Принцип концентричности предусматривал постепенное расширение и усложнение материала с целью углубления соответствующих знаний и совершенствования умений у руководителей академической группы представлен в отношении ИКТ, по применению ИКТ в будущей профессиональной деятельности.

При этом в процессе формирования ИКК необходимо учитывать педагогические условия её формирования.

Первое педагогическое условие предполагает приобретение желаемого характера установок на использование ИКТ в педагогической деятельности. Указанное составит аксиологическое основание по развитию у руководителей академической группы ИКК.

Второе педагогическое условие обеспечивает овладение знаниями содержания компетентности, ведь именно на основе индивидуального подхода и субъект-субъектного взаимодействия между кураторами и студентами можно наиболее полно и глубоко усвоить знания об ИКТ и особенности использования ИКТ в будущей профессиональной деятельности.

Благодаря реализации третьего педагогического условия формируется способность инициировать педагогическую деятельность с использованием ИКТ, творчески и ответственно ее осуществлять, контролировать, достигать запланированного, проектировать дальнейшую деятельность на более высоком уровне, работать с педагогическими программными средствами, творчески подходить к проведению занятий с применением ИКТ.

Основными методами, которые помогут достичь желаемого результата – сформировать ИКК у руководителей академических групп, определены следующие инновационные методы обучения [2-11]:

- игровое моделирование, ролевые и деловые игры, дискуссии, конференции, мозговой штурм;
- кейс-метод, метод проектов;
- учебное и имитационное моделирование проблем, которые изучаются;
- веб-конференции, вебинары, телекоммуникационные проекты, компьютерная визуализация объекта или процесса;
- программируемое обучение и др.

В процессе формирования компонентов (мотивационно-ценностного, информационно-познавательного и технологически-результативного) поэтапно формируются уровни ИКК у руководителей академической группы от элементарно-репродуктивного через концептуально-продуктивный к методологически-творческому. Сформированность концептуально-продуктивного и методологически-творческого уровней обеспечивает достижение высоких уровней ИКК у руководителей академической группы. При этом каждый этап экспериментальной методики имел четко определенную цель, задачи, предусматривал использование соответствующих форм, методов, что способствовало формированию ИКК у руководителей академической группы.

Рассмотрим подробнее содержание каждого из этапов разработанной нами методики, направленной на формирование ИКК у руководителей академической группы.

Организационно-побудительный этап составляет период становления соответствующего характера установок на использование ИКТ в будущей педагогической деятельности. Он направлен, в основном, на формирование мотивационно-ценностного, а также информационно-познавательного компонентов ИКК.

Задачи организационно-побудительного этапа: обеспечить осмысление и переосмысление значения для будущей профессиональной деятельности владение ИКТ и осознание личностного смысла и значимости ИКК, направить на совершенное овладение ИКТ, актуализировать потребность в овладении ИКТ, развивать стремления к профессиональному самосовершенствованию в отношении овладения ИКТ, формировать необходимый комплекс знаний об ИКТ через организацию деятельности. С целью достижения поставленных задач эффективными являются такие традиционные формы и методы обучения: лекции, семинарские и практические занятия. Среди инновационных методов обучения, которые использовались нами во время эксперимента для формирования ИКК у руководителей академической группы, были следующие:

- мозговой штурм, круг идей, микрофон;
- дискуссия, работа в малых группах;
- ассоциативный куст;
- метод проектов;
- беседа по Сократу (студенты задавали проблемные вопросы и искали пути их решения);
- деловые игры (воспроизводилась поведение и деятельность кураторов в тех или иных ситуациях);
- кейс-метод и другие [12-14].

Реализация поставленных задач по формированию ИКК обеспечивалась при условии максимального использования потенциальных возможностей всех учебных предметов, предусмотренных учебным планом подготовки будущего руководителя академической группы в вузе. При этом постоянно происходило обогащение содержания учебных предметов учебно-методическим материалом, способствующим формированию определенных составляющих ИКК будущих руководителей академической группы. Кроме того, постоянно происходил отбор эффективных форм, методов и средств формирования исследуемого качества, а также обеспечение последовательности и согласованности в достижении поставленных задач по формированию ИКК будущих руководителей академической группы.

Для выполнения задач организационно-побудитель-

ного этапа формирования ИКК в содержании традиционных дисциплин учебного процесса совместно с кураторами, были определены темы и дополнены вопросами, что способствует формированию интереса к овладению ИКТ. В частности, во время изучения курса «Теория и методика профессионального обучения», целью которого является теоретические основы педагогической организации и проведения аудиторной и внеаудиторной учебно-воспитательной работы, особое внимание обращалось на углубление содержания дисциплины, в частности, в отношении деятельности руководителей академической группы, практической и методической готовности студентов.

Положительно оцениваем то, что на организационном этапе формирования ИКК у руководителей академической группы осуществлялось как в аудиторных условиях, так и во внеаудиторной работе. На этом этапе нами широко использовались беседы, дискуссии, анализ ситуаций, визуализация учебного материала, имитационное моделирование проблем, программируемое обучение, метод проектов и т.д.

Следующий, когнитивно-процессуальный этап составляет период овладения знаниями содержания и ИКК. Он направлен на дальнейшее развитие мотивационно-ценностного компонента, и, главным образом, информационно-познавательного компонента ИКК. Задача когнитивно-процессуального этапа: обеспечить полноту, глубину, системность знаний у руководителей академической группы ИКТ, направить на получение знаний об особенностях использования ИКТ в будущей профессиональной деятельности. Для достижения поставленных задач эффективными являются такие формы и методы обучения: лекции, семинарские и практические занятия, тренинги, деловые и ролевые игры, педагогические задачи, работа в проектах; учебное моделирование; дидактические игры; проблемно-поисковые, интерактивные, ролевые игры, конкурсы, «мозговые штурмы», анализ видео ситуаций; компьютерная визуализация объекта или процесса; педагогическая программная разработка и другие.

В свою очередь И.А. Зимняя [15] дает характеристику таким компонентам компетенций, как: готовность к актуализации компетентности (мотивационный аспект); овладение знаниями содержания компетентности (когнитивный аспект); опыт проявления компетентности в различных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект); отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект); эмоционально-волевая регуляция процесса и результата применения компетентности.

В структуре ИКК А.А. Толкачева определяет: познавательную и социальную мотивацию; систему знаний; совокупность умений и навыков; способы деятельности и субъективный опыт; индивидуально-личностные характеристики руководителя, выделяя, соответственно, компоненты (мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный, практический и личностный) [16].

Рефлексивно-продуктивный этап формирования ИКК у руководителей академической группы составляет период приобретения опыта проявления ИКК в профессиональных условиях. Он направлен на дальнейшее развитие информационно-познавательного компонента и, главным образом, на формирование технологически-результативного компонента ИКК. Задачи рефлексивно-продуктивного этапа: обеспечить совершенное овладение руководителями ИКТ, направить на овладение набором операционных умений и навыков обработки информации, умениями работать с педагогическими программными средствами; побудить кураторов к осуществлению самоконтроля, самоанализа и самооценки применения ИКТ. Для достижения поставленных задач эффективными являются такие формы и методы обучения: практические задания; разработка веб-страниц для

сайтов; интерактивные методы: кейс-метод, метод проектов; учебное моделирование и тому подобное.

В структуре ИКК Ю.Г. Плаксина [17] выделила следующие компоненты: когнитивный (готовность и способность к овладению новой информацией, ее взаимодействие с имеющимися знаниями); мотивационный (уровень мотивационных побуждений, влияющих на выбор важных ценностных ориентаций в новой информационной среде); коммуникативный (знание, понимание, применение технических средств коммуникаций в процессе передачи новой информации); рефлексивный (уровень саморегуляции личности, связанный с расширением самосознания, а также самореализацией в профессиональной деятельности); технологический (понимание принципов работы и возможностей ИКТ).

Во время эксперимента на всех этапах активно использовалась работа с педагогическими программными средствами (ППС) - современными электронными мультимедийными учебниками, которые представляют собой целостную дидактическую систему, которая основана на использовании компьютерных технологий и средств Интернет, ставящая целью обеспечить обучение по индивидуальным и оптимальным учебным программам с управлением процесса обучения. Важным моментом в реализации поставленной цели является высокий уровень создания информационно-технологического обеспечения с использованием современных IT-технологий и соответствие международным стандартам.

Педагогические программные средства имеют реальные преимущества по сравнению с бумажными носителями информации или, даже, с электронными книгами. Самое большое преимущество этого образовательного продукта заключается в том, что это не обычный электронный учебник на электронном носителе, а целостная программа, сочетающая теоретические и практические вопросы, виртуальные лабораторные работы и практики, имеет электронный журнал успеваемости, конструктор уроков, компьютерные анимации физико-химических процессов, интерактивные и тестовые задания и много других возможностей. ППС являются не только экономически выгодными, но и более понятными для современной молодежи, работа с ППС активизирует мотивацию и самостоятельное мышление учащихся. С развитием науки и техники учебная информация может изменяться быстрыми темпами, поэтому использование именно Интернет-ориентированных электронных учебников дает еще одно преимущество - их легко обновлять, не неся при этом существенных затрат. ППС предусматривают значительное количество и высокое качество иллюстративных материалов (рисунков, графиков, карт, схем, фотографий, видеофрагментов, звуковых рядов, интерактивных моделей, тренажеров, 2D-, 3D-анимации и др.), что способствует высокому уровню эффективности обучения.

ППС позволяют объективно и достоверно определять уровни достижений с помощью разнообразных многоуровневых тестов, задач, тренажеров. При этом эффективность работы куратора повышается, увеличивается составляющая творческой работы. Преподаватель может дополнять, модифицировать, корректировать учебник с учетом возрастных, психологических, социальных и региональных условий. ППС предоставляет возможность организовать виртуальную работу, которую по тем или иным причинам невозможно провести в реальной обстановке.

Завершающим этапом формирования ИКК у руководителей академической группы в процессе профессиональной подготовки является конкретизация ожидаемых результатов данного процесса. Результативный компонент процесса формирования ИКК у руководителей академической группы в процессе профессиональной подготовки представляет единство трех взаимосвязанных аспектов ИКК: мотивационно-ценностного, информационно-познавательного и технологически-результативного.

го.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гендина, Н.И. Информационная культура и информационное образование / Н.И. Гендина // Информационное общество: культурологические аспекты и проблемы: Международная научная конференция. – Краснодар-Новороссийск, 17–19 сент. 2016 г.: Тезисы докл. – Краснодар, 2016. – С. 102-104.
2. Сысоева Е.Ю. Инновационные методы обучения в системе профессионального образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 299-301.
3. Ефремкина И.Н. Инновационные методы обучения как средство активизации познавательной деятельности студентов (на примере психологии) // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 74-80.
4. Жадан В.Н. Опыт применения интерактивных и инновационных форм и методов обучения в преподавании юридических дисциплин // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 200-209.
5. Сундеева Л.А., Осадчикова Е.В. Формирование общекультурных компетенций экономистов технологиями интерактивного обучения // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 44-47.
6. Тимрясова Л.Б. Использование интерактивных мультимедийных проектов в обучении иностранным языкам // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 4 (9). С. 109-111.
7. Шарытова Н.В., Павлова Н.В. Квест и кейс как элементы интерактивных технологий в современном биологическом образовании // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 297-301.
8. Сидачова Н.В. Презентация как одна из форм интерактивного обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 1 (10). С. 143-145.
9. Рябухина Е.В., Нуржидина М.В. Активные и интерактивные образовательные технологии в вузе // Карельский научный журнал. 2015. № 3 (12). С. 26-29.
10. Саглам Ф.А. Интерактивные методы изучения практикоориентированных разделов психолого-педагогических дисциплин // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 1 (6). С. 65-68.
11. Гоева В.В., Миронов К.Е. Использование активных и интерактивных методов обучения при изучении технических дисциплин в вузах // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 11-15.
12. Иванова О.Э., Хабибуллин Ф.Х. Трансформация сократической беседы как образовательной практики // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 246-249.
13. Таренко Л.Б. Формирование аналитических умений в процессе личностно ориентированного обучения на основе метода проектов // Вестник Марийского государственного университета. 2016. № 4 (24). С. 46-50.
14. Анискин В.Н., Куликова Е.В., Ярыгин А.Н. Интеграция модульно-рейтинговой системы и метода проектов в преподавании учебного курса «История математики» // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 4 (13). С. 78-82.
15. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М., 2004. – 180 с.
16. Толкачева, А.А. Развитие информационно-коммуникационной компетентности классных руководителей / Автореф. дисс. ... 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / А.А. Толкачева. – Тула, 2012. – 20 с.
17. Плаксина, Ю.Г. Формирование информационно-коммуникационной компетентности студентов вуза при изучении общих математических и естественнонаучных дисциплин / дис. ... канд. пед. наук. 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования / Ю.Г. Плаксина. – Челябинск, 2007. – 254 с.

Статья поступила в редакцию 29.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 37 (1174)  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0045ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ  
ПОДХОД К АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

© 2019

**Николаев Егор Иванович**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры «Социальных и гуманитарных наук»  
*Якутская государственная сельскохозяйственная академия*

(677007, Россия, Якутск, ш. Сергеляхское 3 км., д.3. nikolaeff.george2017@yandex.ru)

**Аннотация.** Данная статья посвящена дистанционному обучению, которое подразумевает индивидуально-дифференцированный подход к обучению иностранному языку в аграрном вузе. Автор считает, что данная форма обучения позволяет самому обучаемому выбрать время и место для обучения, а также использовать в обучении новые информационные технологии, осуществлять разнообразные совместные проекты со студентами из других регионов. Освоение материала может происходить в индивидуальном темпе. Информационные технологии дистанционного обучения позволяют проводить занятия по иностранному языку в режиме видеоконференции и обеспечивают управляемую самостоятельную работу студентов. Обучающийся иностранным языкам дистанционно имеет возможность общаться с различными коммуникантами, причем этот процесс не ограничен ни временными, ни пространственными рамками, не задается специально учебными планами. Реальность коммуникации влечет за собой стремление обучающегося больше общаться на иностранном языке. Механизмом такого общения является информационная обучающая среда, основанная на технологии гипермедиа, с выходом в глобальную сеть Интернет. В статье рассматривается специфическое отличие дистанционного обучения иностранным языкам в аграрном вузе. Главным преимуществом дистанционного образования, как и всей технологии работы в Интернете, является смещение акцента с вербальных методов обучения иностранному языку на методы поисковой, творческой деятельности. Курсы дистанционного обучения не должны заменять учебники и пособия, они должны формировать собой основу для организации учебно-познавательной деятельности обучающихся.

**Ключевые слова:** обучающиеся, индивидуальный, аграрный, дистанционный, Интернет, преимущество, механизм, коммуникант, реальность, учебный, информация, занятия, курс, технология, специфика, материал, учебник, пространство, тестирование, темп, время, вербальный, иностранный, компьютер, обучение, поиск, специфика.

DISTANCE LEARNING AS AN INDIVIDUAL  
APPROACH TO ENGLISH

© 2019

**Nikolaev Yegor Ivanovich**, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor  
of the department of "Social and humanitarian Sciences"  
*Yakut State Agricultural Academy*

(677007, Russia, Yakutsk, sh. Sergelyakhskoe 3 km, d. 3. Nikolaeff.george2017@yandex.ru)

**Abstract.** This article is devoted to distance learning, which implies an individually differentiated approach to learning a foreign language in an agricultural University. The author believes that this form of training allows the student to choose the time and place for training, as well as to use new information technologies in training, to carry out various joint projects with students from other regions. Mastering the material can take place at an individual pace. Information technologies of distance learning allow conducting classes in a foreign language in a videoconference mode and provide controlled independent work of students. Foreign language learner remotely has the opportunity to communicate with various communicants, and this process is not limited to any time or spatial framework, is not set specifically curricula. The reality of communication entails the desire of the learner to communicate more in a foreign language. The mechanism of such communication is an information learning environment based on hypermedia technology, with access to the global Internet. The article deals with the specific difference of distance learning of foreign languages in agricultural University. The main advantage of distance education, as well as the whole technology of work on the Internet, is the shift of emphasis from verbal methods of teaching a foreign language to the methods of search, creative activity. Distance learning courses should not replace textbooks and manuals, they should form the basis for the organization of educational and cognitive activity of students.

**Keywords:** students, individual, agricultural, remote, Internet, advantage, mechanism, communicant, reality, educational, information, classes, course, technology, specificity, material, textbook, space, testing, pace, time, verbal, foreign, computer, training, search, specificity.

В настоящее время, новые информационные технологии оказывают влияние на уровень знания обучающихся. В развитых странах обучающиеся занимаются самообразованием, самообучением, учатся самостоятельно находить нужную информацию и решать проблемы, они должны уметь анализировать и применять получаемые знания в будущем. Настоящая система обучения должна ориентировать студентов на желание получить знания; обеспечивать индивидуально-адаптированными учебными пособиями каждого обучающегося; дать им возможность заниматься по индивидуальному графику; сразу оценивать результаты обучения. «Индивидуальная образовательная траектория – это временной порядок реализации индивидуальной образовательной программы с учетом конкретных условий образовательного процесса в образовательном учреждении» [1, с.111].

На сегодняшний день проблема дистанционного обучения английскому языку является не достаточно изученной темой. «Основой конструктивного компонента является способность преподавателя технических дисциплин выделять в педагогике основные закономерности

рассматриваемого педагогического явления, учитывая задачи и цели профессиональной деятельности, применяя знания педагогики и психологии, применять в образовательной деятельности технического профиля психологические и педагогические методы обучения» [2, С.60]. Главным условием при таком подходе к обучению является квалификация преподавателя, именно оно является определяющим действующим всех методических принципов. Компьютер является лишь средством получения знания. Тот, кто, учит есть и остается главным организатором процесса преподавания. Организатором всего процесса обучения является педагог, он и планирует и, именно от его мастерства будет зависеть уровень знания студентов, именно он управляет техническим средством, каким бы «умным» он не был. Такой подход к обучению открывает новые перспективы в обучении и самообучении и расширяет информационную сферу. «Создать условия, при которых каждый ребенок, используя свои познавательные возможности сможет получить нужные знания» [3, С.72].

В Европейских странах, в том числе и в Беларуси

дистанционное обучение становится всё более и более популярной формой образования, так как оно позволяет обучающимся учиться в своем темпе и на месте, где они находятся. Возможно, именно оно в будущем полностью сменит традиционное. Происходящая перестройка высшего образования является катализатором изменения традиционной образовательной системы, и в том числе обучения английскому языку. На сегодняшний день появляются новые негосударственные образовательные учреждения, предоставляемые услуги которых стремительно диверсифицируются по мере развития не только инновационных педагогических методик, но и информационных технологий. Именно они являются стимулом повышения мотивации студентов в данном случае. Оно дает каждому широкие возможности, перед ними предоставляются новые механизмы реализации межпредметных и социокультурных связей, используя самые современные формы информационного обмена, системного и межсистемного взаимодействия. «Объем информации, с которым имеет дело человек в повседневной жизни, стремительно возрастает. Все данные теперь доступны. Не в библиотеке, не под контролем церкви или учителя, а в любой точке пространства»[4, с.191]. «Современные желающие учиться должны сами уметь добывать необходимые знания. С этой целью необходимо использовать дидактические свойства, предоставляемые новыми информационными технологиями».[5, 169-171]. Перед преподавателями вуза стоит задача - выпустить высоко - квалифицированных специалистов промышленности и различных хозяйств. Вузovsky выпускник — это широко образованный человек, имеющий фундаментальную подготовку. Соответственно, иностранный язык такого специалиста становится не только необходимым инструментом, но и важным компонентом культурного и гуманистического развития. [6, с.227] Мы считаем, что компьютер как мощное средство для обучения английскому языку позволяет внести изменения в традиционный процесс обучения, поскольку:

- он всех активно вовлекает в учебный процесс, превращая их в субъекты обучения;
- с его помощью достигается оптимизация темпа работы обучаемого, т.е. обеспечивается индивидуализация и дифференциация обучения;
- он значительно расширяет возможности подачи учебной информации, особенно с появлением технологий мультимедиа;
- компьютер позволяет качественно изменить контроль за деятельностью обучающихся, повышая его объективность, обеспечивая оперативную обратную связь и за счёт этого гибкость управления учебным процессом [7; 44].

Сегодня дистанционное обучение английскому языку стало возможным благодаря обучению в режиме online, включающие в себя необходимые компоненты традиционного образовательного процесса. Данный способ получения знания пользуется огромной популярностью, целью которых становится овладение языком, когда такие факторы, как удаленное расположение образовательных центров и нестабильный рабочий график не могут быть препятствием для её достижения поставленной цели. Наша страна огромная и многие хотели бы получить высшее образование. Даже некоторые живут за полярным кругом, им трудно добраться до учебных заведений, из-за дороговизны проезда. Эту проблему можно решить с помощью дистанционного обучения. Такой вид обучения давно зарекомендовал себя в образовательной среде и стал традиционно называться “дистанционным обучением”. Заочное обучение стало образцом данного вида обучения. Однако стоит заметить, что дистанционное обучение - это не просто способ “доставки” образования географически удалённым обучающимся посредством различных технологий доставки и общения (delivery of education to a geographically dispersed student population utilizing a range of distribution and interaction

technologies)[8, с. 62] Оно используется для доставки учебного материала и доступа к удаленным ресурсам и обучения географически удаленных обучающихся с использованием различных новых информационных технологий. «Преподавателю для реализации тактических целей необходимо: структурировать курс, осуществлять подбор учебного материала для необходимых разделов, выбирать форму проведения занятия»[9, с. 63].

Дистанционное обучение языку представляет собой набор учебных - компьютерных программ. Они предназначены для решения определённых учебных задач. Данный подход к обучению подразумевает и индивидуальный подход. Некоторые студенты с высоким уровнем знания, быстро воспринимают учебную информацию, а большинство с низким уровнем знания - медленно. Такие системы позволяют достичь высоких результатов всем, не зависимо от их начального уровня знания. Оно позволяет учиться на любом расстоянии от маленькой аудитории, заканчивая различными государствами. К дистанционному обучению относятся:

- работа с доставляемыми материалами;
- помощь у удалённого преподавателя;
- своевременная доставка учебных материалов;
- повышение информационной культуры;
- возможность получить знания в любой доступной точке мира, и любое время и в любом месте;
- доступность лицам, удаленным от образовательных учреждений высшего образования.

Преимущества дистанционного обучения перед традиционным обучением:

- обучающийся может заниматься английским языком практически в любом месте, на любом расстоянии.
- он не несет затраты на учебные материалы.
- последовательность и продолжительность изучения данных материалов каждый выбирает сам. Он адаптирует процесс обучения под свой уровень знания.
- качества преподавания языку не зависит от обучения в конкретном учебном заведении.

Настоящее время одним из ярких примеров дистанционного обучения являются образовательные платформы. Во всем мире существует десятки платформ, позволяющим студентам возможность получить образование в удобное время в любом удобном месте и получить высшее образование. Основными представителями образовательных платформ выступают *Coursera*, *Skyeng*, *Intel Education Galaxy* и другие.

«В интенсивно меняющемся мире, где поток информации возрастает в разы с каждым днём, невозможно подготовить профессионалов, одновременно обеспечив их необходимыми знаниями. По причине интенсивного развития сфер человеческой жизни будет неизбежна потребность в получении новых знаний и развитии новых умений практической деятельности в условиях столь изменчивого характера окружающей среды» [10, с. 8]. Основным направлением образовательного процесса в современности является повышение уровня знания через самообразования [11-14]. Без использования новых обучающих технологий невозможно добиться качественного улучшения образования и эффективной подготовки квалифицированных специалистов.

Основной задачей дистанционного обучения английскому языку как лично-ориентированного подхода является организация обучения каждого в отдельности, так и подгруппы студентов по индивидуальному графику. «Нам необходимо знать не только способности и возможности каждого ребенка, но и его психические особенности» [15, С.622-623].

Преподавателям рекомендуется время от времени производить рассылки учебных материалов и организовать доступ к информационным каналам. Высылаемые материалы должны содержать:

- учебно-методическую программу;
- учебные пособия;
- список литературы;

- контрольные вопросы и тесты для самопроверки к практической работе;
- упражнения и задания для закрепления;
- итоговые контрольные работы.

Высылаемые учебные материалы предоставляют-ся в печатном виде и в виде электронных гипертекстовых пособий. «Учение через деятельность, или операциональная стратегия, подтверждает деятельностный характер концепции многостороннего образования, в соответствии с которой образование и развитие учащегося осуществляются за счет его разнообразных и дифференцированных интеллектуально-познавательной, эмоционально-оценочной и практической активностей, направленных на преобразование самого себя и окружающей действительности» [16, с.110]. Такой подход к обучению английскому языку позволяет повысить эффективность образовательных процессов независимо от места проживания обучаемых и отличается от традиционных форм обучения высокой динамичностью, связанной с гибкостью выбора учебных курсов, большим объемом самостоятельной работы, разнообразием форм учебно-методического обеспечения. «В современных условиях уже не достаточно просто обучить студентов, дать им определенную, достаточно большую сумму знаний. Необходимо научить их постоянно обновлять знания, систематически искать новое» [17, с.70]. Некоторые компании специализируются на выпуске материалов для самообучения и самоподготовки. В данном случае учебники являются дополнением к общему учебному материалу, а не основными средствами. В зависимости от направления, это могут быть учебно-методические пособия или учебники, так и периодическая литература. Из этого следует, что данным подходе к обучению английскому языку по книгам имеет как плюсы, так и минусы. Студенты могут и не тратить время на дорогу до репетитора и заниматься в удобном месте в свободное время. Мы даем предпочтение таким дистанционным курсам, которые предполагают обратную связь. К примеру, после прочтения студентами текста по теме изучаемого материала, необходимо выполнить упражнения на понимание прочитанного текста, которые проверяет удаленный преподаватель. На традиционных занятиях отсутствует собеседник на языке, за исключением преподавателя. В этом случае владение языком становится проблематичным. А в дистанционном обучении нет таких проблем. Студент может общаться с носителями языка виртуально. «Обучать речевой деятельности можно лишь в общении, живом общении» [18, с. 84] «Общая цель используемых типов деятельности в сети Интернет заключается в организации коммуникации в условиях сетевого общения, при этом основным показателем культуры общения является уровень сформированности общей культуры. Совместно с этим, уровень культуры общения учитывает некоторые интеллектуальные умения, к которым можно отнести способности к краткому высказыванию основной идеи, выслушивание и слушание собеседников, ведение беседы, обоснование собственной точки зрения, принятие точки зрения собеседников, формирование единой точки зрения, которая охватывает аргументацию обеих сторон» [19, с.37]. Как правило, выполненные задания отправляются по электронной почте. Кроме того, с помощью прослушивания учебных аудиозаписей можно закреплять правильное произношение, которое проверяется на расстоянии. «Практика показывает, что обучение студентов навыкам чтения способствует формированию навыков устной речи. Соответственно, при выборе текстов необходимо учитывать интересы и потребности студентов, а также обращать внимание на новизну и практическую значимость материала. Для решения этих задач возможно использовать аутентичные тексты, так как они воспринимаются обучающимися с интересом и большим энтузиазмом» [20, С.80]. «Преподаватель становится организатором процесса исследования, поиска, анализа

и переработки информации. Поэтапная передача управления и регулирования собственной учебной работы не означает уход преподавателя с педагогической сцены или умаления его роли. В некотором смысле его деятельность становится более сложной, творческой, требующей большей концентрации и усилий» [21, с.192]. Электронная почта используется для подготовки и передачи информации каждому и в том числе аудиозаписи. Обучение на расстоянии содержит разные методы обучения: программированное обучение, интеллектуальное (проблемное) обучение, экспертные системы и др. «Преподавателю для реализации тактических целей необходимо: структурировать курс, осуществлять подбор учебного материала для необходимых разделов, выбирать форму проведения занятия» [22, с. 63]. «В программу изучения иностранного языка входят учебные материалы из профессионально ориентированных дисциплин, но они привлекаются с целью их использования для формирования необходимой компетенции по иностранному языку» [23, с.41]. Например, при проведении практического занятия по теме «A Cow» у студентов ветеринарного факультета, преподаватель предлагает индивидуальные задания: нарисовать корову, которую увидели во время занятий по специальности, готовить монологическую речь о нарисованном на английском языке и т.п. Каждый обучающийся решает, в каком темпе он будет работать, при этом после представления своей работы он может переключиться на другой вид учебной деятельности, он может готовить диалог с виртуальным товарищем и т.д. Такая форма организации образовательного процесса требует от преподавателя глубоких знаний индивидуальных особенностей своих подопечных. В начале учебного года, студентам с низким уровнем знания, доставляем более легкие упражнения, предварительно объяснив тему и показав образец выполнения упражнения. Они выполняют упражнение по образцу. Эти задания постепенно усложняются, и в конце учебного года они смогут выполнить более сложные упражнения. «Основное назначение индивидуальных занятий, на наш взгляд, студенты видят в организации им помощи в освоении содержания учебных дисциплин, следовательно, можем предположить, что их трудности, в первую очередь, связаны с освоением учебного материала. Вот почему, они и ставят на первое место по значимости, темы, ориентированные на углубленное изучение отдельных вопросов материала, которые будут востребованы в будущем. Конечно, учить студентов учиться и формировать у них навыки самостоятельной работы надо, но нельзя полностью отказываться от обучающей функции педагога: объяснить сложные вопросы, выслушать студента и определить где есть непонимание, направить его и другие» [24, с.73].

Итак, основным преимуществом перед традиционным обучением, дистанционное обучение английскому языку обеспечивает свободный доступ студентов к базам данных, библиотечным каталогам и т.д., они обеспечиваются широкими возможностями для индивидуально - групповой работы и удобными материалами для обучения или общения, возможность тестирования в режиме прямого доступа. В отличие от традиционного подхода к обучению, оно имеет ряд преимуществ. Во-первых, нам следует подчеркнуть его доступность каждого имеющего в своём распоряжении радио- или телеприёмник и находившегося в пределах досягаемости радио- и телевидения. Во-вторых, оно отличается широкой демократичностью, так как им могут воспользоваться обучающиеся различных курсов, разного уровня образования и социального положения. В случае возникновения учебных проблем, любое время он может обращаться к педагогу и получить профессиональную помощь. В-третьих, может выбрать курс в соответствии своему уровню знания и своим наклонностям и способностям. Однако не достаточно разработана концепция дистанционного обучения английскому языку и замедленная обратная

связь между студентом и преподавателем усложняет обучение, существенно ограничивает дидактические возможности радио- и телеуроков.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Краевский, В.В. *Методология педагогических исследований: пособие для педагога – исследователя.* – Самара, 1994. – 301с.

2. Черкасова О.А. *Необходимые профессионально важные качества преподавателя военного инженерного вуза/ О.А. Черкасова// Образовательная среда сегодня: теория и практика: Материалы II Международной научно-практической конференции.* Чебоксары: Интерактив плюс. – 2017. – с.57-61.

3. Симеонова Н.М. *Особенности работы над иноязычным текстом в неязыковом вузе. Вопросы педагогики.* Журнал научных публикаций. №4 Изд.-во «Литера» 2018 с.118

4. Тумаи Г.Ю. *Информация как фактор эволюции образования и педагогической науки. Актуальные направления развития научной и образовательной деятельности.* Сборник научных трудов. Чебоксары 22 апреля 2011. Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» С.191

5. Курбонов А. М. *Роль дистанционного обучения иностранным языкам // Молодой ученый.* — 2015. — №8. — С. 969-971. — URL <https://moluch.ru/archive/88/17038/> (дата обращения: 01.06.2019).

6. Пичкова Л. С., Чертовских О.О. *Формирование межкультурной коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам в неязыковых вузах. Азимут научных исследований: педагогика и психология.* 2019. Т. 8 №1 (26) с.227.

7. Титова С.В. *Некоторые теоретические проблемы использования компьютерных технологий в образовании.* Вестник МГУ, серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация., 2005 № 4, с.с. 39-53.

8. Потапова, Р.К. *Новые информационные технологии и лингвистика: учебное пособие/ Р.К. Потапова/ ЛЕНАНД, - 2016. - 368с.*

9. Бацаева И.В. *Использование рефлексии в процессе иноязычной коммуникативной подготовки студентов неязыкового вуза на основе методической компрессии.* Современное педагогическое образование. №1 2018. С.194

10. Сысоев, П.В. *Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании: учебное пособие/ П.В. Сысоев// Книжный дом «ЛИБРОКОМ», - 2015. - 264 с.*

11. Тимкина Ю.Ю. *Общедидактические подходы к профессионально-ориентированному вариативному иноязычному образованию // Балтийский гуманитарный журнал.* 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 214-217.

12. Пичугина Г.А. *Самостоятельная деятельность как средство развития самообразования // Балтийский гуманитарный журнал.* 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 280-283.

13. Ясаревская О.Н., Волков А.И., Толмачева В.О. *Самообразование Психолога через развитие иноязычной коммуникативной компетенции // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс.* 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 181-185.

14. Бекоева М.И. *Самообразование студентов при изучении дисциплины «Качественные и количественные методы психологических исследований» // Балтийский гуманитарный журнал.* 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 55-58.

15. Гарбузова И. В. *Личностно-ориентированный подход к обучению и воспитанию учащихся на уроках иностранного языка // Молодой ученый.* — 2014. — №21. — С. 622-624. — URL <https://moluch.ru/archive/80/14492/> (дата обращения: 11.01.2019).

16. Савина К.А. *Категория «Развития личности» в междисциплинарных зарубежных исследованиях. Отечественная и зарубежная педагогика. Т.1 №5 (54) М.: Изд.-во «Белый ветер» 2018 с.170*

17. Криволапова, Н.А., Войткевич, Н.Н. *Проектирование индивидуальной образовательной траектории обучающихся и воспитанников в учреждениях дополнительного образования. - Вестник ЮУрГУ. - №23, 2010. С.111*

18. Иванова И.В. *Создание языковой среды и условий для формирования потребности в использовании английского языка в процессе межкультурного взаимодействия. Материалы X международной научно-практической конференции, посвященной 10-летию юбилею Ассоциации преподавателей английского языка РС(Я): Преподавание и обучение в эпоху инновационных технологий. Якутск-2012. Изд.-во СВФУ С.155*

19. Шатилова Л.М., Айвазян Н.А. *Особенности использования интернет-ресурсов в процессе обучения немецкому языку. Вопросы теории и практики инновационного развития науки и образования. Пенза. 2018. МЦНС «Наука и Просвещение» с.192.*

20. Савко М. О. *Личностно ориентированный подход к организации образовательного процесса [Текст] // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2018 г.). — Краснодар: Новация, 2018. — С.147.*

21. Багрянянц Н.Л. *Оптимизация языковой подготовки студентов –экономистов// Актуальные проблемы современной лингвистики. Казань: Казанский университет, 2012 С. 181 – 194.*

22. Иванова Л. Г. *Личностно-ориентированный подход в обучении по ФГОС «Образование и наука в России и за рубежом» Учредитель: Общество с ограниченной ответственностью «Московский двор» Журнал №6(Vol. 41), 2018, 25.06.18 с.186*

23. Бадашкеев М.В. *Социально-педагогическое исследование удовлетворенности образовательным процессом в сельской школе. Образование в XXI веке и методологические основы современной педагогики. Пенза. 2017. МЦНС «Наука и Просвещение» с.119*

24. Бакшеева Э.П., Рассказова Н.П. *Индивидуальные занятия в си-*

*стеме образовательного процесса в вузе. Инновационные процессы в науке и образовании. Пенза. 2017. МЦНС «Наука и Просвещение» С.202.*

Статья поступила в редакцию 25.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 372.882  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0046

## БУКТРЕЙЛЕР КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ

© 2019

**Никонова Надежда Ильинична**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Методика преподавания русского языка и литературы»  
**Терентьева Виталина Викторовна**, студентка 4 курса  
*Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова*  
(677000, Россия, Якутск, улица Белинского, 58, e-mail: nikon\_nad@mail.ru)

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме активизации чтения студентов педагогического направления. Образовательная среда вуза обладает богатым потенциалом для развития читательского интереса обучающихся как в учебной, так и в досуговой деятельности. От того, что и как читают студенты, напрямую зависит качество их профессиональной подготовки и возможности социализации в современных условиях цифровизации общества. Проблема чтения рассматривается в аспекте реализации творческих потенциалов студентов через создание буктрейлера. В статье даётся характеристика понятия «буктрейлер» в научных исследованиях, описаны этапы создания буктрейлера, охарактеризованы буктрейлеры, созданные и апробированные на практике в Северо-Восточном федеральном университете им. М. К. Аммосова. В исследовании применены качественный анализ статистических данных, анкетирование, изучение и анализ апробированных буктрейлеров, изучение и обобщение педагогического опыта. Результаты исследования заключаются в определении буктрейлера как эффективного средства развития читательского интереса студентов и реализации их творческого потенциала в информационной среде. В статье авторы приходят к выводу, что создание буктрейлеров способствует формированию «масштабных» компетенций будущих учителей русского языка и литературы, готовых реализовать их в профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** чтение, читательский интерес, читательская среда, творческая деятельность, цифровизация образовательной среды, мультимедийный рекламный продукт, буктрейлер, визуальное искусство.

## BOOKTRAILER AS A MEANS OF ACTIVIZATION OF THE READING INTEREST OF STUDENTS

© 2019

**Nikonova Nadeshda Ilinichna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of the department of «Russian language literature and teaching methodology»  
**Terentyeva Vitalina Viktorovna**, 4th year student  
*North-Eastern federal university named after M.K. Ammosov*  
(677000, Russia, Yakutsk, st. Belinsky, 58, e-mail: nikon\_nad@mail.ru)

**Abstract.** The article is devoted to the problem of enhancing reading students of the pedagogical direction. The educational environment of the university has a rich potential for the development of students interest in both academic and leisure activities. The quality of their professional training and the possibility of socialization in the modern conditions of digitalization of society directly depend on what and how students read. The problem of reading is considered in the aspect of realizing the creative potential of students through the creation of a book-trailer. The article describes the concept of «bukkreiler» in scientific research, describes the stages of building a trailer, characterizes the book trailers created and tested in practice at the Northeastern Federal University. M.K. Ammosova. The study applied a qualitative analysis of statistical data, questioning, studying and analyzing approved product trailers, studying and summarizing pedagogical experience. The results of the research consist in the definition of a book-trailer as an effective means of developing students' reading interest and realizing their creative potential in the information environment. In the article, the authors conclude that the creation of book trailers contributes to the formation of «large-scale» competencies of future teachers of Russian language and literature, ready to implement them in their professional activities.

**Keywords:** reading, reader interest, reading environment, creative activity, digitalization of educational environment, multimedia advertising product, book trailer, visual art.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.*

В условиях цифровизации общества, визуализации искусства, усиления зависимости человека от информационно-коммуникационной среды повышается роль информационных средств, помогающих личности оперативно и продуктивно ориентироваться в электронной культурной реальности. Успешность современного человека (особенно молодого) в информационном обществе зависит от его владения компетенциями, «направленными на развитие навыков поиска разнообразной информации и способности осмысленно взаимодействовать с медийными и информационными каналами» [1, с. 149]. Информационная подготовка молодёжи, в первую очередь, связана с потреблением и созданием текстов в визуальной, звуковой, письменной формах [2]. Одним из таких средств формирования информационной грамотности обучающихся является создание буктрейлера, выступающего как новое средство «синтетического маркетингового жанра» [3, с. 209], понятного по своим целям и задачам молодёжи с «клиповым сознанием», некоего посредника между производителем и потребителем, продвигающим книгу в современной культуре.

Практическое применение буктрейлеров с начала XX века получило распространение не только в книжной ре-

кламной деятельности, но в том числе и в образовании, что обусловлено способностью визуального мультимедийного рекламного продукта влиять на сознание целевой аудитории, побуждать её к действию, формировать читательскую культуру современного человека. В начале XXI века буктрейлер как социокультурный феномен занял своё прочное место в арсенале методических приёмов, цель которых – мотивировать личность обучающегося к активной когнитивной деятельности.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешённых ранее частей общей проблемы.*

Контент-анализ научной педагогической литературы (Волкова Н.В., Якина Л.Н., Щербинина Ю.В., Мохунь О.А. и другие) выявил, что буктрейлер, применяемый в образовательном процессе в качестве средства обучения, исследователи определяют как «инструмент книжной рекламы», «визуальное эссе» [3], «продукт мультимедиа», «жанр сетевого общения» [4], «это яркий, краткий видеоролик, визуализирующий самые запоминающиеся моменты литературного произведения» [5], «издательская стратегия» [6], «инновационный метод, повышающий читательский интерес» [7]. Большинство исследователей едины во мнении, что буктрейлер как

дидактическое средство в образовательном пространстве повышает читательский интерес, совершенствует читательские компетенции и коммуникативные навыки обучающихся.

В зарубежных изданиях последних лет актуализируется потенциал цифрового повествования историй в образовательном процессе. Так, в исследованиях Dimova M., Ibarra-Rius N., Ballester-Roca J., Aliagas-Marín C., Margallo A.M. и др. анализируются модели для цифровых книжных трейлеров и возможности их использования в образовательных целях [8], создание книжных трейлеров рассматривается как инструмент для приобретения и развития базовых компетенций будущих учителей [9], как средство развития литературных и технологических навыков учителей-стажеров [10].

Используемый в образовательном процессе вуза буктрейлер обретает культурную значимость, что позволяет педагогу моделировать обучение с целью формирования читательских, коммуникативных компетенций студентов, удовлетворения культурологических потребностей обучающихся, стимулирования, мотивации их познавательных интересов. При этом создание буктрейлера используется как учебное средство с богатым дидактическим потенциалом; сам буктрейлер выступает как конечный творческий продукт деятельности студента.

*Формирование целей статьи (постановка задания).*

С точки зрения поставленной проблемы проанализируем особенности буктрейлера как нового мультимедийного продукта, апробированного в практике организации образовательной деятельности по подготовке педагогических кадров Северо-Восточного федерального вуза (далее – СВФУ) с целью развития интереса к чтению студентов – будущих учителей русского языка и литературы [11].

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

В контексте данного исследования буктрейлер возможно рассматривать как видеоролик, предвещающий знакомство с произведением, который «анонсирует содержание и оформление книги, прокламирует возможное удовольствие, а иногда – и утилитарную полезность» [12, с.210].

Буктрейлеры в короткой и яркой форме (не более двух минут) привлекают внимание читателя к книге, рекламируют её. Можно использовать приемы и стилистику рекламных роликов. Задача – привлечь книгу к современному человеку, мотивировать к прочтению. Перед тем как создавать собственные буктрейлеры, нужно посмотреть работы других.

Этапы подготовки буктрейлера достаточно просты: нужно прочитать книгу, подумать над тем, какие моменты, какие образы – самые яркие и привлекательные, написать сценарную основу, которая содержит:

- 1) текст (читают за кадром);
- 2) словесное описание того, что в этот момент зритель видит на экране;
- 3) ссылку на музыкальные фрагменты, которые будут сопровождать буктрейлер.

После чего приступить к съемке на любую доступную видеокамеру, включая мобильный телефон, осуществить монтаж. Начитать закадровый текст, в нужных местах подложить музыку.

Прежде чем приступить к созданию творческого продукта, необходимо помнить о специфических особенностях его:

- «перпендикулярность тексту» [13], т.е. описание собственной истории, а не копирование содержания книги;

- «тизерная реклама» [14], в основе рекламного сообщения лежит некая загадка;

- просветительская и мотивационная цель буктрейлера в образовательной среде.

Проанализируем результативность рекламной деятельности бакалавров направления подготовки

«Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки). Количество участников исследования: 20 студентов из 25 общего числа третьекурсников филологического факультета СВФУ. Гендерный состав: 16% юношей, 84% девушек. Так, 11–16 января 2019 г. студенты получили задание разработать буктрейлер для продвижения книги среди обучающихся основной школы [15]. Главными целями исследования продуктов рекламной деятельности студентов стали включение обучающихся в творческий процесс, мотивирующий их читательскую активность, формирование профессиональных навыков учителей – мотиваторов и организаторов читательской деятельности школьников. Испытуемые были ознакомлены с основными требованиями, предъявляемыми к буктрейлеру, прошли анкетирование по выявлению их читательского интереса. Результаты которого показали, что большинство опрошенных (90%) уделяет чтению значительное внимание. Особый интерес у студентов вызывает современная литература, произведения научно-фантастического жанра, детективы. Стоит отметить, что у современной молодежи развито также и аудиовизуальное восприятие: 12 респондентов (60%) используют аудиокниги в своем образовании. Большинство опрошенных считают, что интерес к чтению должен закладываться в детстве, с младшего возраста нужно начинать прививать любовь к книге, также поднятию престижа чтения служит реклама и агитация в средствах массовой информации.

Далее группой студентов были созданы буктрейлеры – рекомендации книг для учащихся основной школы. Для работы были выбраны следующие произведения: «Толстый и тонкий» А.П. Чехова, «Юшка» А.П. Платонова, «Робинзон Крузо» Д. Дефо, «Алиса в стране чудес» Л. Кэрролл, «Вафельное сердце» М. Парр, «Облачный полк» Э. Веркина, «Сахарный ребенок» О. Громовой.

Используя классификацию Дарси Пэттисон, [16], мы разделили созданные буктрейлеры на следующие категории:

- по содержанию: повествовательные (ориентированы на сюжет) – буктрейлеры к произведениям «Юшка», «Алиса в стране чудес», «Облачный полк»; «атмосферные» (передающие настроение и эмоции читателя) – буктрейлеры к произведениям «Тонкий и толстый», «Вафельное сердце»; концептуальные (трансляция ключевой идеи) – буктрейлеры к произведениям «Робинзон Крузо», «Сахарный ребенок».

- по способам визуализации: игровые (минифильм по книге) – буктрейлеры к произведениям «Тонкий и толстый», «Юшка», «Вафельное сердце»; неигровые (набор слайдов с цитатами, иллюстрациями, рисунками, фотографиями и т. п.) – буктрейлер к произведению «Облачный полк», анимационные (мультфильм по книге) – буктрейлеры к произведениям «Робинзон Крузо», «Алиса в стране чудес», «Сахарный ребенок».

Поподробнее остановимся на некоторых работах. Буктрейлер к произведению «Юшка» А. Платонова построен по сюжету рассказа и описывает судьбу главного героя. Резкие переходы и повторяющиеся загромождения позволяют полностью удержать внимание зрителя. Цветовая гамма – темная, что эмоционально подготавливает будущего читателя к восприятию произведения о тяжелой жизни мальчика. Составлено качественное звуковое сопровождение (звуки карет, дождя, работы кузнецов), помогающее глубже погрузиться в атмосферу рассказа. Из недостатков можно отметить продолжительность видео – 55 сек., за такой промежуток времени авторы не сумели в полной мере раскрыть «собственную» историю, а больше ориентировались на сюжет рассказа.

Буктрейлер произведения М. Парр «Вафельное сердце», в отличие от ранее рассмотренного, выполнен в ярких и красочных тонах, что будет приятнее для восприятия учеников среднего школьного звена. Он на-

правлен на создание и передачу настроения произведения и эмоций читателя. Быстрая смена кадров, короткие реплики и простота языка передают авторский стиль. Реплика главного героя «Но однажды, случилось то, что перевернуло весь наш мир...» и открытый финал вызывают у зрителя желание узнать, что произошло дальше. Существенным недостатком данной работы можно назвать подбор актеров. Некоторые внешние признаки актеров не соответствуют образам героев произведения, это в какой-то степени может мешать нужному восприятию последующего прочтения.

Таким образом, создание буктрейлеров развивает творческие способности студентов, умение работать в команде, формирует «масштабные» компетенции в различных областях знания. Однако не всегда хорошо созданный буктрейлер является признаком качества прочтения книги. Встречались работы, в которых присутствовали штампы читательского восприятия, интерпретации текстов не всегда совпадали с авторским словом. Студенты забывали о том, что в буктрейлер – это «тизерная реклама», которая должна «шокировать, увлекать видеорядом, неожиданными решениями» [17]. Несмотря на перечисленные трудности творческие работы студентов позволили «увидеть в художественном произведении источник самообразования и самосовершенствования на основе нравственного опыта человечества» [18], раскрыть взаимосвязь их читательской активности и литературных предпочтений, а также возможность приобщить к чтению обучающихся основной школы.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.*

Образовательная ценность данного дидактического средства несомненна. Создание качественного визуального продукта невозможно без вдумчивого прочтения книги, без «восторга сочинительства» [19, с. 199]. Однако, учитывая новые информационные реалии, необходимо помнить о том, что при создании буктрейлера исказить авторскую позицию, фактических ошибок допустить нельзя, иначе визуальное воплощение обернется «текстовым развоплощением» [20, с.19]. В связи с техническим и информационным прогрессом образование нуждается в новых методах и средствах. На наш взгляд, как создание, так и просмотр буктрейлеров являются новым и интересным средством для активизации читательского интереса студентов. Преимущества буктрейлеров заключаются в их краткости, яркости и информативности. Сложность использования данного средства заключается в том, что во время создания буктрейлеров важно дать объективную оценку произведению, не заменяя ее личным восприятием. Созданные во время данного исследования буктрейлеры могут быть использованы в образовательной деятельности, во время педагогических практик, размещены в общем доступе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гендина Н.И. Формирование информационной и медиаграмотности в условиях информационного общества: новая инициатива ЮНЕСКО и проблемы российского информационного образования // Информационная грамотность и медиаобразование. 2012. №1. С.140-161.
2. Cordes S. Broad horizons: The role of multimodal literacy in 21st century library instruction // In World library and information congress: 75th IFLA general conference and assembly «Libraries create futures: Building on cultural heritage» (23-27 August 2009, Milan, Italy). [Электронный ресурс]. URL: <https://www.ifla.org/past-wlic/2009/94-cordes-en.pdf> (дата обращения 05.05.2019).
3. Волкова Н.В. Буктрейлер как «визуальное эссе» в контексте формирования читательского интереса // Культура. Духовность. Общество. 2015. №16. С. 209-123.
4. Якина Л.Н. Буктрейлер – культурное явление? // Человек в мире культуры. 2014. №1. С.42-45.
5. Всероссийский конкурс буктрейлеров. [Электронный ресурс]. URL: <http://stla-mesta.ru/contests/vserossijskij-konkurs-buktrejlerov/> (дата обращения: 10.04.2019).
6. Щербинина Ю.В. Смотреть нельзя читать: буктрейлерство как издательская стратегия в современной России // Вопросы литературы. 2012. №3. С. 146-166.
7. Мохунь О.А. Буктрейлер как инновационное средство повышения интереса чтения у школьников // Обучение русскому языку и литературе: формы, методы, инновации: Сб. материалов 3-

Всероссийской научно-методической конференции. 2016. С. 76-80.

8. Dimova M., Slavova-Petkova S., Luchev D. Models of digital book trailers and applications of digital storytelling approach for educational purposes // Digital Presentation and Preservation of Cultural and Scientific Heritage. 2018. №8. С. 197-206

9. Ibarra-Rius N., Ballester-Roca J. Digital storytelling in teacher training: Development of basic competences, creativity and multimodal literacy through book trailers (Book Chapter) // Teaching Language and Teaching Literature in Virtual Environments. 2018. С. 241-254.

10. Aliagas-Marín, C., Margallo, A.M. Digital storytelling, book trailers and literacy competence in initial teacher education (Book Chapter) // Storytelling and Education in the Digital Age: Experiences and Criticisms. 2016. С. 89-107.

11. ФГОС высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)». [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf> (дата обращения: 08.04.2019).

12. Волкова Н.В. Буктрейлер как «визуальное эссе» в контексте формирования читательского интереса // Культура. Духовность. Общество. 2015. №16. С. 209-123.

13. Всероссийский конкурс буктрейлеров. [Электронный ресурс]. URL: [https://pl.spb.ru/news/index.php?ELEMENT\\_ID=1701](https://pl.spb.ru/news/index.php?ELEMENT_ID=1701) (дата обращения: 08.04.2019).

14. Гипертекстовый словарь методических терминов. [Электронный ресурс]. URL: <https://ht-lab.ru/knowledge/dictionaries/gipertekstovyy/> (дата обращения: 10.04.2019).

15. ФГОС основного общего образования. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 08.01.2019).

16. Водолазская С. Буктрейлер как способ визуальной коммуникации через видеохостинги // Инновации в науке. 2015. №46. С. 75-79.

17. Плехотник Т.М. Новое блюдо библиотечной кухни. Буктрейлер подан // Библиотечное дело. 2012. № 6. С. 20-22.

18. Development of positive motivation for reading in university students // Revista Espacios. Sociacion de Profesionales y Tecnicos del CONICIT. 2018. С. 32-44.

19. Романичева Е.С., Пранцова Г.В. От «тихой радости чтения» – к восторгу сочинительства: монография. М.: Библиомир, 2017. 232 с.

20. Щербинина Ю.В. Буктрейлеры в школьной практике преподавания литературы // Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы: Сб. материалов VIII международной научно-практической конференции «Педагогика текста», Санкт-Петербург, 21 октября 2016 г. / Под редакцией Т.Г. Галактионовой, Е.И. Казаковой. Санкт-Петербург: Издательство «ЛЕМА». 2016. С.17-20.

Статья поступила в редакцию 14.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 373.24:811.111  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0047

## ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОТРЕБИТЕЛЬСКИХ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

© 2019

**Никонова Наталия Петровна**, кандидат юридических наук, доцент кафедры  
естественно-научных и гуманитарных дисциплин филиала  
*Тюменский индустриальный университет, филиал в Сургуте*  
(628400, Россия, Сургут, улица Энтузиастов, 38, e-mail: Natalianikon@yahoo.ru)

**Аннотация.** Формирование потребительской культуры современного человека особенно важно в условиях усиления роли интернет-технологий и информационного общества. Развитие культуры потребления в процессе обучения способствует включению потребительских навыков в образовательный процесс с целью усвоения основы потребительской культуры. В статье рассматриваются вопросы основ игровых технологий и их значимости в учебном процессе. Игровые технологии позволяют непринуждённо и в свободной форме раскрыть учащимся основные аспекты потребления современного общества и обозначить соответствующие культурные слагаемые поведения в условиях товарного изобилия. Главные выводы статьи заключаются в привитии учащимся навыков самостоятельного обучения и усвоения основ потребительской культуры.

**Ключевые слова.** Игровые технологии, потребительская культура, общество потребления, интернет-технологии, информационная среда.

## GAME AS A MEANS OF STUDENTS' CONSUMER KNOWLEDGE FORMATION

© 2019

**Nikonova Natalia Petrovna**, PhD in Law, Associate Professor of the Department  
of Natural Sciences and Humanities  
*Tyumen Industrial University, the branch of Surgut*  
(628400, Russia, Surgut, Enthuziastov Str, 38, e-mail: Natalianikon@yahoo.ru)

**Abstract.** The formation of the consumer culture of modern man is especially important in the context of the increasing role of Internet technologies and the information society. The development of a consumer culture in the learning process contributes to the inclusion of consumer skills in the educational process and helps to better understand the basics of consumer culture. The article discusses the basics of gaming technologies and their importance in the educational process. Gaming technologies allow students to freely and easily reveal to students the basic aspects of a modern consumer society and to identify the relevant cultural components of behavior in conditions of commodity abundance. The main conclusions of the article are to instill in students the skills of self-study and learning the basics of consumer culture.

**Keywords.** Game technologies, consumer culture, consumer society, Internet technologies, information environment.

*Постановка проблемы.* Игровое проектирование как одна из инновационных обучающих технологий приобретает все большее значение в высшей школе. В основе игрового проектирования учебных технологий лежат идеи развития познавательных способностей студентов, формирования потребительских умений и ориентирования в информационном пространстве, формирования критического мышления, которое позволит ориентироваться в потребительском пространстве. В связи со становлением рыночной экономики в России все большую актуальность приобретают вопросы необходимости информированности, просвещения и защиты прав потребителей. Такие знания дают возможность каждому человеку решать проблему качества товаров, жилья, природы, собственной безопасности для здоровья; помогают в формировании цивилизованных рыночных отношений, поскольку в обществе не сущность и не закон, а обычаи и привычки защищать права потребителей в торговле, сфере услуг и производстве должны стать нормой жизни.

Потребительские знания формируют у студентов стать активностью и ответственность как граждан правового государства, которые способны выработать свою систему потребительских ценностей; понять, что наши потребности и желания универсальные и что многие потребности не удовлетворяются из-за недостаточного их изучения производителями из-за нашей потребительской неграмотности [4]. Сложившаяся рациональная потребительское поведение поможет студентам использовать качественные товары (Услуги), цивилизованно решать конфликтные ситуации, способствовать сохранению их здоровья, осознанию себя полноценными гражданами.

*Изученность вопроса.* В современной психолого-педагогической литературе проектирование рассматривается как: практически ориентированная деятельность, имеющая целью разработку новых образовательных систем и видов педагогической деятельности, (В.

Докучаева) прикладное научное направление педагогики и практической деятельности, ориентированное на развитие, преобразование, усовершенствование, разрешения противоречий в современных образовательных системах (Степченко Т.А., Охунов Б.Х.) предварительная разработка основных моментов будущей деятельности учащихся и педагогов процесс создания и реализации педагогического проекта технология обучения (Власова Н.В., Кириллов Д.В., Костикова Л.П.).

Анализ проблемы свидетельствует о том, что ценность метода игрового проектирования заключается в содействии развитию инициативы, самостоятельности, умения планировать свою деятельность, учета интересов субъекта обучения, развития сознательного отношения к деятельности, формированию потребительских знаний студентов. В трудах ученых показано, что одним из условий игрового проектирования является опора на интересы настоящего, развитие потребительских знаний и культуры студентов. Для нашего исследования особый интерес представляют такие характеристики игрового проектирования: деятельность, направленная на получения будущего результата; инновационная направленность и моделирующий характер процесса проектирования; деятельность, имеющая целью получение развития потребительских знаний студентов; технологичность процесса игрового проектирования.

Цель статьи - углубить изучение и расширить знания по проблеме внедрение игрового проектирования как средства формирования потребительских знаний студентов.

*Изложение основного материала.* Анализ научных источников по вопросам игрового проектирования показывает, что этот срок не является постоянным и четко определенным. В современной педагогической литературе понятие «игровые технологии» является новым и недостаточно исследованным, не конкретизирована его сущность, структура и психолого-педагогические условия эффективности применения в подготовке педагогов;

нет системного характера технологических разработок применения игрового проектирования в практической работе будущих специалистов.

Сегодня проблема введения инновационных форм и методов организации учебного процесса в рамках традиционного обучения должна быть решена путем введения в высшем образовании личностно-ориентированного подхода не только в учебе, но и в воспитании.

Надо отметить, что к технологиям саморегулирующегося обучения и развивающих технологий профессионального образования относятся:

- личностно-ориентированные технологии: интерактивные и имитационные игры, тренинги развития, развивающая психодиагностика;

- когнитивно-ориентированные технологии: диалогические методы обучения, семинары-дискуссии, проблемное обучение, когнитивное инструктирование, когнитивные карты, инструментально-логический тренинг, тренинг рефлексии;

- деятельность-ориентированные технологии: методы проектов и направляющих текстов, контекстное обучение, организационно-деятельностной игры, комплексные дидактические задачи, технологические карты, имитационно-игровое моделирование технологических процессов и т.д. [1].

Мы предлагаем рассмотреть целесообразность внедрения личностно-ориентированных технологий к которым относят интерактивные и имитационные игры.

Познание представляет собой сложный и весьма противоречивый процесс. Человек, будучи маленьким, уже начинает изучать мир, интересоваться всем многообразием, что его окружает. Обычно, первый опыт познания окружающего мира у детей начинается с игрушек и игр. Именно с них начинается полное восприятие всего, что находится в пределах их точки зрения. Поэтому, познания мира, напрямую зависит от того, с чем ребенок сталкивается постоянно. Естественно, это влияет и на умственное и эмоциональное, и на психологическое развитие малыша. Игра - одно из важнейших занятий ребенка. Следует понимать цель игры и иметь представление о различиях между играми, чтобы предоставить ребенку богатое разнообразие впечатлений, начиная с самого раннего детства. Игра - вовсе не такое уж легкое занятие, она требует усилий и настойчивости. Поэтому, именно игровые методы обучения является одним из самых эффективных способов изучения, понимания и усвоения важной для нас информации.

Игровые методы эффективны и характеризуются наличием игровых моделей объекта, процесса или деятельности; активизацией мышления и поведения студента; высокой степенью задействованной в учебном процессе; обязательностью взаимодействия студентов между собой и преподавателем; эмоциональностью и творческим характером занятия; самостоятельностью студентов в принятии решения; их желанию приобрести умения и навыки за относительно короткий срок.

Игровая деятельность выполняет такие функции: побудительную (вызывает интерес у студентов); коммуникательную (усвоение элементов культуры общения будущих специалистов); самореализации (каждый участник игры реализует свои возможности); развивающую (развитие внимания, воли и других психических качеств); развлекательную (получение удовольствия); диагностическую (выявление отклонений в знаниях, умениях и навыках, поведении); коррекционную (внесение позитивных изменений в структуру личности будущих специалистов).

Игровые методы многоплановы, и каждый из них в той или иной степени способствует выработке определенного навыка.

Учитывая это выделяют игры-упражнения, игровые дискуссии, игровые ситуации, ролевые и деловые учебные игры, компьютерные деловые игры [4-12].

Ролевую игру рекомендуется проводить в несколько

этапов:

1) подготовительный, включающий выбор темы и теоретическую подготовку по этой теме, определение цели игры, разработка педагогической задачи, которую решают студенты на практических занятиях, распределение ролей, определение регламента и выработки сценария игры;

2) процесс игры, который является самым тяжелым и длинным и охватывает деятельность педагога, инструктора, вхождение в роль, решение педагогической задачи, теоретические и практические умения, которые необходимо усвоить игрокам, формирование педагогических предложений;

3) самоанализ деятельности исполнителей ролей, в процессе которого оценивают игру, отмечают положительные и отрицательные моменты, их причины и предпосылки, отношение участников к выполнению ролей, степень удовлетворения, выявления профессиональных качеств во время игры;

4) анализ ролевого решения игры студентами – «экспертами», что требует выявления степени вхождения в имитационную роль, оценка актуальности проблематики, учет индивидуальных и возрастных особенностей учащихся при определении темы, содержания и ее соответствия дидактической цели, наблюдение педагогического такта и педагогической техники, решения педагогической коллизии, четкого распределения времени, отведенного на игру для профессиональной деятельности;

5) оценки степени активности игроков «арбитрами», которое позволяет стимулировать моделируемый процесс и проследить соответствие выполнения ролей рассматриваемой проблеме, диагностировать активность участников игры, учитывать дисциплину;

6) подведение итогов и анализ игры преподавателем, при котором учитывают реализацию теоретических положений в процессе имитации профессиональных действий, вхождение в роль, эрудицию, междисциплинарный кругозор, степень самостоятельности в принятии решений, анализируют дискуссионные выступления студентов-«экспертов», работы «арбитров» дают методические рекомендации по совершенствованию профессиональных умений, ответы на вопросы студентов, которые возникли во время игры, общую оценку взаимодействия.

Преподаватель, который проводит игру, должен объяснить ее главную цель, раскрыть структуру, дать рекомендации каждому исполнителю ролей, предсказать ее результат.

Занятия с использованием ролевых игр происходят живо, эмоционально, при высокой активности студентов и благоприятной психологической атмосферы.

Деловая учебная игра. Это учебно-практическое занятие, которое предусматривает моделирование деятельности специалистов и руководителей производства по решению сложной проблемы, принятия определенного решения, связанного с управлением производственным процессом [15]. Деловая учебная игра сочетает в себе признаки учебной и будущей профессиональной деятельности и является деятельностью коллективной. Она позволяет студенту понять и преодолеть противоречия между абстрактным характером предмета учебно-познавательной деятельности (знания, знаковые системы) и реальным предметом будущей профессиональной деятельности, индивидуальным способом обучения студента и коллективным характером профессиональной деятельности, опорой в обучении преимущественно на интеллект студента и вовлечением в процесс становления личности специалиста [15].

В каждой деловой игре заложены игровые и педагогические цели. Содержанием игровых целей участника является успешное выполнение роли, реализация игровых действий, получения максимально возможного количества баллов, во избежание штрафов, принятие адекватных («умных») решений и тому подобное.

Содержанием педагогических целей является развитие профессионального теоретического и практического мышления, умение выстраивать отношения с другими людьми, овладение нравственными нормами, развитие общих и профессиональных способностей, формирование ответственного отношения к труду и тому подобное [5, 6, 7].

Таким образом, для лучшего усвоения определенно-го материала целесообразно внедрить «игровые технологии», которые включают большую группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

Игровые методы эффективны и характеризуются наличием игровых моделей объекта, процесса или деятельности; активизацией мышления и поведения студента; высокой степенью задействованной в учебном процессе; обязательностью взаимодействия студентов между собой и преподавателем; эмоциональностью и творческим характером занятия; самостоятельностью студентов в принятии решения; их желанием приобрести умения и навыки за относительно короткий срок [5, 6, 7, 11, 12].

Главной целью учебных игр является формирование у будущих специалистов умения сочетать теоретические знания с практической деятельностью. Овладеть необходимыми профессиональными умениями и навыками студент сможет только тогда, когда сам в достаточной степени проявляет к ним интерес и прилагает нечеловеческие сверхусилия, то есть, сочетая теоретические знания, полученные на лекциях, семинарах и самостоятельно, с решением конкретных производственных задач и выяснением производственных ситуаций.

Игры-упражнения. К ним относятся кроссворды, ребусы, викторины и тому подобное. Применение этого метода способствует активизации определенных психических процессов, закреплению знаний, проверке их качества, приобретению навыков, их проводят на занятиях; игры-упражнения могут быть элементами домашних заданий, внеклассных занятий [15]. Используют их также в свободное от учебы время.

Таким образом, благодаря игровой деятельности лучше развиваются индивидуальные способности студентов, поскольку они не испытывают психологического давления ответственности, как обычно бывает во время учебной деятельности, что важно для формирования потребительской культуры человека и студента. Усвоения знаний происходит в ненавязчивой форме, что значительно облегчает и значительно улучшает запоминание информации. Педагогически и психологически продуманное использование игры стимулирует умственную деятельность, человек начинает мыслить нестандартно, проявляет себя в другом качестве.

В основе игрового проектирования лежат идеи развития познавательных способностей студентов, формирования умений конструировать свои знания и ориентирования в информационном пространстве, критически мыслить. Основная ценность игрового проектирования заключается в том, что оно ориентирует студентов на создание конкретного образовательного продукта, а не только на усвоение учебной информации, что также можно считать проявлением культуры потребления. Студенты чаще всего небольшими группами выполняют комплексную работу, которая требует интегрированных знаний и умений. Их задача - получить новый практический продукт, решить научную, техническую или педагогическую проблему [3].

Игровые обучающие проекты могут быть образовательными, социальными, инженерно-техническими, педагогическими и другими. При этом определяется, что проект любого направления должен быть педагогически значимым, то есть студенты при его выполнении должны овладеть новыми знаниями, строить новые отношения, овладеть новыми способами мышления и действия [4]. Вместе с тем он должен ориентироваться на решение конкретной проблемы, иметь практическую

значимость. Использование учебных проектов ведет к изменению позиции преподавателя, который с носителя готовых знаний превращается в организатора самостоятельной познавательной деятельности студентов по формированию культуры потребления ресурсов и благ.

Современному человеку, безусловно, необходимо иметь представление об основах потребления, права потребителей и пользование ими в конкретных ситуациях. Содержание потребительского образования заключается в необходимости формирования у студентов рационального потребительского мышления, основанного на законах потребления и естественной потребности человека в благополучии, стремлении к улучшению качества личной и общественной жизни. Для обучающихся это особенно важно. «Вследствие этого, формирование и дальнейшее становление гражданской позиции личности учащегося, как личностного новообразования, в рамках преподавания дисциплин социально-гуманитарного цикла, нужно понимать, как поэтапную смену строго определенных социально-значимых педагогических ситуации, которые имеют своей целью приблизить обучающегося (субъекта) к объекту ценностного отношения. Данный процесс может происходить посредством взаимодействия учащегося с группой сверстников (классом, аудиторией, академической группой и педагогом), в конечном итоге данная активность порождает некий внутренний диалог субъекта, который может достигаться с помощью игровой деятельности обучающихся в условиях образовательной среды [2]».

До сих пор потребительскому образованию уделялось недостаточное внимание, а внедрением потребительских знаний в учебный процесс занимались в основном преподаватели кафедр социологических дисциплин.

В настоящее время особенно важно говорить о формировании культуры потребления. Информационные технические средства в настоящее время предоставляют огромное количество товаров и услуг, разобраться в мире товаров люди уже не в состоянии самостоятельно. «Следует отметить, что современное потребительское поведение зачастую связано с новыми формами экономических отношений. Одной из таких новых форм является покупка продажа товаров, услуг в Интернете. В современном мире Интернет приобрел огромную популярность. Важным аспектом игровой технологии является её персонифицированный и прикладной характер, то есть непосредственное отношение всех понятий в жизни и интересов каждого человека. Это поможет повысить самооценку человека, утвердить ее как личность, даст знания о том, как действовать в сложных, непредвиденных жизненных ситуациях, социальной адаптации студентов к жизненным реалиям, подготовит их к взрослой жизни, сформирует активную гражданскую позицию [13].

*Основные выводы.* Ценность метода игрового проектирования мы определяем в том, что он способствует развитию инициативы, самостоятельности, умению планировать свою деятельность, учитывает интересы субъекта обучения, развивает сознательное отношение к его деятельности и формированию культуры потребления. Для достижения этой цели студенты должны научиться самостоятельно мыслить, решать проблемы, интегрировать знания различных учебных предметов, устанавливать причинно-следственные связи, прогнозировать реализацию различных вариантов, что важно в современном обществе потребления. Поэтому посредством разработки и систематического внедрения в учебный процесс специальных курсов, посвященных формированию потребительских знаний студентов, можно значительно углубить знания будущих педагогов по проблеме применения игрового проектирования как одного из средств формирования потребительских знаний. Перспективы дальнейшей работы мы видим в разработке игровых проектов профессионально предметного направления образования студентов в обеспечении надлежащей куль-

туры потребительства различного рода ресурсов.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Власова Н.В. Роль интернета в формировании новой потребительской культуры россиян // *Симбирский научный вестник*. 2018. № 2 (32). С. 87-91.
2. Кириллов Д.В. Применение игровых технологий в преподавании социально-гуманитарных дисциплин в школе и вузе: тенденции, перспективы // В сборнике: *Россия и мир в новое и новейшее время - из прошлого в будущее материалы XXV юбилейной ежегодной международной научной конференции: в 4 т.. Санкт-Петербург, 2019. С. 229-233.*
3. Костикова Л.П. Использование творческого потенциала игровых технологий при подготовке студентов гуманитарного ВУЗа к межкультурному взаимодействию // В сборнике: *Педагогические системы развития творчества Материалы 9-й Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор С.А. Новоселов. 2010. С. 77-85.*
4. Охунов Б.Х. Деятельность преподавателей вуза по формированию лидерских качеств у студентов средствами игровых технологий // *Вестник Таджикского национального университета*. 2018. № 6. С. 304-307.
5. Репинцева Е.В. Деловая игра «Емкость рынка» как метод интерактивного изучения дисциплины «Маркетинг» // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 61-64.
6. Блиева Ж.М. Игра (реклама) как эффективная интерактивная технология для повышения качества иноязычного профессионального обучения // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 262-265.
7. Бирюкова И.А., Гераськин М.И. Структурный анализ рынка олигополии на основе модели рефлексивной игры на примере телекоммуникационного рынка России // *Актуальные проблемы экономики и права*. 2017. Т. 11. № 4 (44). С. 66-81.
8. Васильева Е.В., Селиверстова Л.В. Развитие некоторых личностных и метапредметных компетенций среднего общего образования с использованием командных математических игр // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 197-200.
9. Чиркова В.М., Рубцова Е.В. Медицинская деловая игра как интерактивный метод обучения иностранных студентов профессиональному общению на русском языке // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 78-80.
10. Кузнецова А.В. Языковая игра и ирония в художественном тексте: лингвокультурологический аспект // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 67-69.
11. Сафина Л.Г. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках химии с помощью игровых технологий // *Самарский научный вестник*. 2014. № 2 (7). С. 102-104.
12. Терентьева Е.В. Роль игры в формировании предпосылок универсальных учебных действий // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 307-310.
13. Степченко Т.А. Роль потребительской культуры в формировании социальной идентичности личности // *Теоретические и практические вопросы психологии и педагогики. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции*. 2018. С. 122-127.
14. Орлов С. В., Дмитренко Н. А. *Человек и его потребности: Учебное пособие.* – «Издательский дом» «Питер»», 2005.
15. Одинцова Я. В. Применение игровых технологий обучения при преподавании дисциплины «Основы психологии и педагогики» // *Вестник ВСГУ.* – 2010. – с. 116.

Статья поступила в редакцию 11.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 372.881.1

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0048

## ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СМЫСЛОВОЙ ОБРАБОТКЕ ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО УЗКОСПЕЦИАЛЬНОГО ТЕКСТА НА ПРИМЕРЕ НАПРАВЛЕНИЯ «АГРОИНЖЕНЕРИЯ»

© 2019

**Новикова Юлия Викторовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Гуманитарные дисциплины и иностранные языки»

*Донской государственной аграрной университет, филиал в Зернограде (347740, Россия, Зерноград, улица Ленина, дом 21, e-mail: julienovikova@yandex.ru)*

**Аннотация.** Побуждение бакалавров инженерных направлений к речевой деятельности наиболее эффективно в рамках такого образовательного пространства в процессе обучения чтению иноязычного технического узкоспециального текста, которое смогло бы обеспечить решение профессиональных и общекультурных задач в подготовке будущих инженеров в области сельского хозяйства. Современному специалисту необходимо владеть компетенциями смысловой обработки технической литературы, т.е. научиться оценивать ценностно-значимую информацию и впоследствии использовать её в своей профессиональной деятельности. Актуальность статьи заключается в формулировании стратегии практической обработки иноязычного технического текста, применение которой позволило бы обучающимся создавать адекватный перевод на родной язык. Целью статьи является изучение уже имеющихся теоретического и практического опыта организации работы с профессионально-ориентированными текстами, чтобы на его основе создать комплекс практических упражнений для формирования навыков и умений эффективной обработки текстовой информации. Для достижения поставленной цели последовательно решаются следующие задачи: изучить отечественный и зарубежный опыт смысловой обработки текстовой информации иноязычного технического узкоспециального текста; рассмотреть лингвистические характеристики технического узкоспециального текста; представить авторскую систему смысловой обработки технической информации с учетом её особенностей и отметить наиболее продуктивные пути обучения иноязычному чтению как одному из видов речевой деятельности.

**Ключевые слова:** чтение, смысловая обработка, иноязычный технический узкоспециальный текст, агроинженерия, подготовка инженеров, высшее образование, иноязычная коммуникативная компетентность, сельское хозяйство.

## FEATURES OF TRAINING THE SEMANTIC PROCESSING OF TEXTUAL INFORMATION OF FOREIGN LANGUAGE HIGHLY TECHNICAL TEXT BASED ON THE EXAMPLE OF AGRO-ENGINEERING

© 2019

**Novikova Yulia Victorovna**, Candidate of Philology, Associate Professor of the Chair «Humanities and Foreign Languages»

*Donskoy State Agrarian University, branch in Zernograd (347740, Russia, Zernograd, Lenina Street, 21, e-mail: julienovikova@yandex.ru)*

**Abstract.** Encouraging students in engineering areas to speech activity is more effective within the framework of such educational space in the process of learning to read a foreign language highly technical text that could provide a solution to professional and general cultural tasks in training future agricultural engineers. Modern specialists need to possess the competence of semantic processing of technical literature, i.e. learn to evaluate value-relevant information and subsequently use it in their professional activities. The relevance of the article lies in the formulation of a strategy for the practical processing of a foreign language technical text, the use of which would allow students to create an adequate translation into their native language. The purpose of the article is to study the already existing theoretical and practical experiences of organizing work with foreign language professionally oriented texts, in order to create on its basis a set of practical exercises for the development of skills and abilities for efficient processing of textual information. To achieve this goal, the following tasks are consistently solved: to study domestic and foreign experience in the semantic processing of textual information of a foreign language highly technical text; consider the linguistic characteristics of a highly technical text; to present the author's system of semantic processing of technical information, taking into account its features, and to mark the most productive ways of teaching a foreign language reading as one of the types of speech activity.

**Keywords:** reading, semantic processing, foreign language highly technical text, agroengineering, training of engineers, higher education, foreign language communicative competency, agriculture.

Современное состояние научно-технических достижений в области агроинженерии всё чаще характеризуется сложностью информации, что вызывает необходимость овладения обучающимися не только конкретными профессиональными и общекультурными компетенциями в определенной научной области, т.е. способностью понимать контент профессионально-ориентированных текстов, но и компетенциями обработки передаваемого профессионального текстового содержания, что подразумевает наличие у обучающихся когнитивной способности к адекватному восприятию и воспроизведению информации, причем основным критерием при отборе текстовой информации являются профессиональные потребности обучающихся, а также значимость, ценность и приоритетность текстовой информации для практического использования. В этой связи на первый план выходят проблемы перекодирования информации и знание алгоритмов её вторичного осмысления обучающимися. Последнее имеет первостепенное значение, учитывая тот факт, что технический узкоспециальный текст имеет тенденции к компрессии информации, моносемич-

ности, тематичности, когерентности языковых средств вербального выражения [1-6]. Следовательно, изучение особенностей смысловой обработки текстовой информации технического узкоспециального текста становится личностно-значимым для обучающихся, для чего он должен обратиться к основам следующих наук: педагогика, лингвистика текста, переводоведение и методика преподавания иностранных языков. Педагогика охватывает общепедагогические технологии, выводящие на лингводидактические технические категории текста и их характеристики, переводоведение – способы перехода информации, методика концентрируется на тактике обучающихся применительно к условиям конкретного учебного заведения, уровню подготовленности обучающихся.

Перейдем к описанию дидактической роли каждой из указанных научных дисциплин.

**Педагогика.** С середины 90-х годов прошлого столетия образование в России неуклонно движется в сторону личностно ориентированного образования культурологического типа, фундаментом которого является смыс-

лодеятельностьная парадигма. Смысл здесь – ключевое понятие педагогической деятельности и необходимое условие её продуктивности. Т.А. Лопатухина выделила четыре основных признака смыслодеятельности парадигмы: 1) повышение интереса педагогического сообщества к теориям смыслообразования; 2) признание работы с сознанием студента фундаментальной задачей педагогического образования; 3) использование разнообразных видов и форм организации педагогической деятельности, способствующих личностному и профессиональному развитию студентов; 4) коренное изменение позиции студента в образовательном процессе: при смыслодеятельности подходе студент более не является объектом, он – субъект учебной деятельности, заинтересованный в овладении профессионального опыта и развитии себя как критически мыслящей, свободной и ответственной личности [7].

Технический узкоспециальный текст выступает, прежде всего, как источник хранения и передачи технической информации, предназначенной для участников профессионально-научной коммуникации. Кроме того, он прагматически ориентированный, что предполагает установку на конкретного адресата и решение практических задач в конкретной области научного знания. И наконец, он является источником обмена технической информацией в процессе профессиональной речевой деятельности между участниками. Так, в своем диссертационном исследовании Т.А. Лопатухина разработала текстоцентрический подход при работе с общенаучным техническим текстом и специальным лингвистическим текстом, относящихся к научному функциональному стилю или прагматическому функциональному стилю, представляющих подязыки: «ракетная техника», «вычислительная техника», «метрология», «радиотехника». Суть данного подхода состоит в определенном способе расположения текстовой информации и вычленении средств её организации. По мнению исследователя, успешность применения текстоцентрической стратегии в отношении узкоспециального технического текста во многом определяется уровнем освоенности обучающимися правил организации и порождения аутентичных текстов подязыка профессионала, т.е. тех определяющих характеристик текста и необходимых условий текстуальности, без которых невозможно достичь высокого уровня профессиональной компетенции при преобразовании текста из одной знаковой системы в другую [8].

Петрова Е.В. рассматривает обучение будущих специалистов стратегиями информационной деятельности при чтении профессионально-ориентированных иноязычных текстов, которая позволила бы запоминать и сохранять в памяти необходимый объем информации, а также эффективно её использовать в дальнейшей профессиональной деятельности [9]. Рассматриваемая стратегия включает ряд условий, способствующих её успешному применению, а именно: положительное мотивирование обучающихся к запоминанию, ответственный выбор содержания учебного материала, предпочтение наглядно-образного материала словесному, многоуровневая проработка изучаемого материала, рециркуляция изученной информации в деятельности, самоконтроль как способ проверки усвоенной информации.

*Лингвистика текста.* Согласно П. Ньюмарку, различные тексты необходимо классифицировать на три основные категории: экспрессивные, информативные и аппелятивные тексты [10]. Тексты для науки и техники относятся к той категории текстов, которую мы относим к информативному типу текстов. Как известно, язык текстов науки и техники характеризуется краткостью, точностью, объективностью, практичностью и конкретностью. Поэтому при обработке текстов такого типа необходимо сохранить эти характеристики при их воспроизведении на родной язык.

Традиционно технический текст определяется, исходя из его специальной предметной области, терминологического вокабуляра и ряда типичных синтаксических особенностей, таких как: номинализация, широкое использование пассивных функций, частое употребление третьего лица, длинные и сложные предложения. Кроме того, технические тексты характеризуются как тексты, почти полностью подчиненные информационной функции. Таким образом, цель технического текста заключается главным образом в передаче объективной информации в изучаемой технической области.

По мнению С.В. Васькиной и С.И. Шариповой, структурирование смысла технического узкоспециального текста выступает как прием извлечения содержащейся в нем информации студентами инженерных направлений подготовки [11]. Понимание текстовой композиции раскрывается в субъекте и предикате, составляющим остоу всего текста и представленные в идее и теме текста. Последние составляют композицию текста. Как правило, тема и идея находят свое отражение в заголовке текста, но чаще всего основная тема формулируется в начале текста в форме общего положения, а основная идея представлена выводом в конце текста. По мнению авторов, при работе со специализированным текстом студентам необходимо формулировать задания на определение его идеи и темы. Кроме того, структурирование текста находит свое отражение в его абзацном членении. Каждый абзац содержит в себе ключевое предложение, ключевое слово и ключевые слова или словосочетания, что также можно использовать при формулировании затекстовых заданий на понимание узкоспециального текста. Авторы также предлагают обратить внимание на межфразовые связи текста, восприятие которых является показателем его понимания и одновременно объектом контроля.

И.В. Гредина считает, что обработка специального текста должна проходить в трех направлениях: предметное понимание, обеспечивающее необходимый запас ассоциативных связей; структурное знание, заключающееся в использовании служебных слов и структурных форм, что позволяет понять логику изложения материала и выделить в тексте значимые в смысловом отношении участки, и, наконец, смысловой анализ текста, заключающийся в точном воспроизведении используемых автором терминов [12].

Зарубежные исследователи также интересуются проблемами чтения технического текста. В частности, можно отметить работу Фионы Макферсон, которая является автором многочисленных трудов по мнемотехникам. Исследователь изучает проблемы понимания технических текстов и стратегии работы с ними. Главными препятствиями на пути к восстановлению когерентных связей технического текста исследователь считает нехватку знаний в предметной области исследования [13]. Выходом из сложившейся ситуации она полагает постановку правильных вопросов. Наиболее эффективны – вопросы на развитие запоминания и мышления. Главным образом, это должны быть вопросы, направленные на понимание содержания, как предыдущих тем уроков, так и тем внутри самого урока, а не только вопросов, нацеленных на установление связей только внутри одного урока. Следовательно, провести четкую параллель с существующим объемом знаний действительно важно. В этой связи интересно также отметить 7 аспектов понимания Л. Бейкера, которые требуют мониторинга: 1. понимание отдельных слов 2. понимание синтаксических связей группы слов 3. Внешняя связность – насколько хорошо информация в тексте согласуется с уже имеющимися знаниями у обучающегося 4. Внутренняя связность – насколько хорошо информация в тексте согласуется с другой информацией в тексте 5. Согласованность предложений - создание связей между смежными предложениями 6. Структурная связность – объединение всех предложений, относящихся к основной теме. 7. Полнота информации - насколько понятно и

полно информация представлена в тексте [14].

*Переводоведение.* В наш век научно-технического прогресса современный переводчик технической литературы – это уже не только специалист в области лингвистики и перевода, но и в той технической области знания, на переводе которой он специализируется. Перевод технического текста, как и любого типа текста, включает одинаковый круг вопросов: функция, автор, получатель, форма, этапы перевода. Однако каждый из перечисленных вопросов имеет свою специфику при рассмотрении типа текста в отдельности. Так, М. Фонтане, изучая этапы перевода технического текста, считает, что он должен подвергнуться двойной проверке на когерентность: необходимо провести анализ внутренней и внешней когерентности оригинала, а затем и самого перевода, что предполагает две фазы преобразования информации в единицах перевода – семасиологический и ономасиологический. На семасиологической фазе переводчик определяет места в тексте перевода наименее ему ясные, устанавливает необходимый ему уровень понимания, отмечает семантические и терминологические единицы, проводит терминологические и документальные поиски, необходимые для устранения неясных мест в тексте оригинала, проверяет когерентность понимания исходного текста. На ономасиологическом этапе переводчику определяет степень точности, необходимой получателю, занимается поисками адекватных терминологических единиц, способных компенсировать значение соответствующих оригинальных единиц, выбирает адекватную форму выражения, контролирует значение и форму [15].

*Методика преподавания иностранных языков.* При чтении специальной литературы следует также различать разные виды чтения, среди которых нужно назвать поисковое, ознакомительное, изучающее и просмотровое. Целью поискового чтения является понимание содержания текста в целом. Перед началом чтения следует убрать языковые трудности. Сочетание слов может выдержать определенные трудности при их чтении и переводе. Обучающиеся обычно читают соединительные согласные с последующими словами, и значения этих слов могут быть искажены обучающимися. На эту проблему следует обратить внимание, выполняя соответствующие упражнения, которые могут помочь прочитать и перевести их правильно.

Ознакомительное чтение направлено на восприятие смысла текста в целом. Чтобы избежать трудностей при работе с иностранным текстом, необходимо предложить обучающимся озаглавить текст и составить план изучаемого материала. Студенты сначала читают текст, а затем пытаются определить его основную тему. Читая каждую часть текста, студенты отмечают основную идею каждой части и некоторые детали дополнительной информации. Они определяют части текста, которые содержат очень важную информацию из текста. После этого они обобщают информацию в целом.

Изучающее чтение предполагает полное извлечение информации из текста. Студентам предлагается прочитать и перевести текст. На основе прочитанного студенты составляют резюме прочитанного, делают аннотацию, переводят определенные части текста на русский язык, распределяют факты из текста по степени их важности. Практика одного из этих навыков помогает сократить рабочее время и выполнить больше тренировочных упражнений.

Просмотровое чтение решает задачи общего представления об информации, содержащейся в тексте, и поиска определенной информации. Техника работы с просмотровым чтением включает анализ заголовка и подзаголовка, знакомство с его структурой, просмотр графических элементов. В конечном итоге читающий должен решить для себя, отвечает ли данный текст его потребностям.

Эти виды чтения должны использоваться совместно. Умение читать тексты предполагает все виды владения

чтением и легкость перехода от одного вида чтения к другому. Это зависит от смены цели получения информации из текста. Навык владения иностранным языком не может быть сформирован без обучения чтению. При работе с профессиональными текстами необходимо учитывать один важный аспект, а именно критерий отбора текста. Так, текст должен соответствовать мотивационному, методическому критериям, критерию доступности, он также должен способствовать развитию потенциала для развития обучающихся и ресурса актуальности [16]. Таким образом, текст должен вызывать интерес у обучающихся, причем как их личностный, так и профессиональный; он должен стать основой для создания тренировочных упражнений и заданий. Уровень сложности текста может быть различным и должен увеличиваться по мере роста когнитивного развития обучающихся. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом, текст должен обеспечить рост творческого потенциала обучающихся, их познавательные мотивы быть направленными на формирование творческой личности [17]. Необходимо также постоянно актуализировать содержание текста, т.к. он должен отвечать вызовам сегодняшнего времени, современным разработкам и новинкам в области профессиональных интересов. Авторы учебных пособий обычно отдают предпочтение учебным текстам, которые ими перерабатываются на основе аутентичных источников. Такой подход позволяет сохранить естественность лексико-грамматических явлений, соотнесенность с факторами коммуникативной ситуации, социокультурные особенности изучаемого языка и структурные части и элементы текста.

Современный выпускник аграрного вуза должен уметь справляться с чтением технической литературы на иностранном языке. Направление «Агроинженерия» охватывает самые различные профили подготовки бакалавров в сельскохозяйственном вузе. Следовательно, применительно к теме нашей статьи специальный текст для отработки навыка чтения должен охватывать круг вопросов из определенной области знаний в рамках направления подготовки и с учетом специфики профиля.

Этап практики предусматривает работу над лингвистической системой текста и развитие коммуникативных навыков. Одной из профессионально важных для студентов-электриков тем является «Electric Circuit». Данный текст отвечает требованиям, предъявляемым к материалам для использования в обучении языку по такому направлению подготовки как «Агроинженерия», профиль «Электрооборудование и электротехнологии». Текст соответствует критериям актуальности и подязыку электротехники, и был заимствован из открытого зарубежного Интернет-источника [18]. Тип чтения – изучающий. Решение поставленных в данной работе цели и задач направлено на выявление характеристик узкоспециального технического текста. Важным аспектом является непосредственно сам отбор такого текста. Он включает три важных этапа: 1) преподаватель отбирает аутентичный текст; 2) преподаватель изучает частотность и встречаемость терминов, понятий, дефиниций, грамматических особенностей, организации информации; 3) собственно адаптация информации текста:

For an electric current to happen, there must be a circuit. A circuit is a closed path around which an electric current flows. A circuit is usually made by linking electrical components together with pieces of wire cable. So there is a simple circuit with a switch, a lamp, and a battery linked together by a few short pieces of copper wire. When you turn the switch on, electricity flows around the circuit. If the switch is turned off, no electricity can flow. This is why a switch is sometimes called a circuit breaker.

Materials such as copper metal that conduct electricity are called conductors. Materials that don't allow electricity to pass through them so readily, such as rubber and plastic, are called insulators.

A current of electricity is a steady flow of electrons. When electrons move from one place to another, round a circuit, they carry electrical energy from place to place. Electricity can travel through something when its structure allows electrons to move through it easily. Metals like copper have “free” electrons that are not bound tightly to their parent atoms. These electrons flow freely throughout the structure of copper and this is what enables an electric current to flow. In rubber, the electrons are more tightly bound. There are no “free” electrons and, as a result, electricity does not really flow through rubber at all. Conductors that let electricity flow freely are said to have a high conductance and a low resistance.

В сравнении с оригиналом, учебный текст подвергся серьезной адаптации: значительно сокращен, упрощены некоторые синтаксические конструкции, а также преобразованы ряд лексических и грамматических явлений. В тексте содержится большое количество фактологического материала и поэтому он представляет безусловный интерес для студентов-инженеров. С позиции лингвистической наполняемости текста, следует отметить насыщенность терминологией, грамматическими конструкциями, характерными для профессионального дискурса. К его грамматическим особенностям относятся следующие: частое употребление форм пассивного залога, неопределенно-личные и безличные предложения. Среди морфологических характеристик следует отметить нечастое использование прилагательных. При работе над текстом на практических занятиях по иностранному языку можно использовать такие формы работы как: ответить на вопросы по прочитанному, выбрать правильные и неправильные утверждения, дополнить предложения, построить предложения из данных словосочетаний, перевести предложения, обращая внимание на многозначность выделенного слова. Для снятия языковых трудностей при работе с техническим узкоспециальным текстом, вводятся предтекстовые задания: предлагается ознакомиться с интернациональной технической лексикой и подобрать к ней русские эквиваленты без использования словаря. Перспективная работа с текстом предполагает повторение выученного терминологического словаря по данной теме в форме краткого словарного диктанта уже после завершения темы.

Иноязычная коммуникативная компетенция, понимаемая нами как требование к образовательной подготовке обучающегося в вузе и как способность и готовность к профессиональному общению с носителями языка, а также к восприятию и пониманию как бытовых, так и профессиональных тем общения [19], [20], реализуется в нескольких планах: создание коммуникативных ситуаций, позволяющих студентам высказать своё мнение на проблемную ситуацию, например, как в нашем случае ею могла бы стать тема «За и против электрических транспортных средств», где обучающимся предлагается отстаивать свою позицию по вопросам, связанным со снижением нагрузки на окружающую природную среду со стороны транспортных средств, выполнить проект и выступить с его результатами на научно-практической студенческой конференции, а также работать индивидуально и в группах.

Следовательно, изучение различных аспектов обработки текстовой информации способствует эффективности обучения. Представленный теоретический и практический материал показал, что, несмотря на различия различных подходов при работе с техническим узкоспециальным текстом, главная цель каждого из них – пробудить в обучающемся интерес к чтению текстов по их направлению подготовки, активизировать уже имеющиеся знания и подготовить к будущей профессиональной деятельности. Перспективой исследования выступает разработка концепции гармонизации современных образовательных парадигм при обучении чтению иноязычного технического узкоспециального текста студентов

направления «Агроинженерия».

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Клёстер А.М., Шумайлова М.С. Лексико-семантические особенности научно-технических текстов // Омский научный вестник. Серия «Общество. История. Современность». 2017. №3. С. 41-44.
2. Ilinska L., Platonova M., Smirnova T. Metaphorical competence in professional communication // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2016. Т. 236. С. 254 – 259. doi: 10.1016/j.sbspro.2016.12.023.
3. Александрова А.А. Крапивника О.А. Особенности научно-технического языка // *European scientific student journal*. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sjes.esrae.ru/pdf/2014/3/20.pdf> (дата обращения 01.05.2019).
4. Койкова Т.И. Научно-технический текст и его лексические особенности (на базе текстов по информационным технологиям, английский язык) // *Филологические науки. Вопросы теории и практики (входит в перечень ВАК)*. Тамбов: Грамота, 2015. № 10. Ч. 2. С. 106-109. ISSN 1997-2911.
5. Лосева О.М. Стилистические особенности научно-технических текстов по машиностроению. *Гуманитарный вестник*, 2015, вып. 12. URL: <http://hmbul.ru/catalog/edu/phil/320.html>
6. Мякишева Е.А. Стилистические особенности научно-технического текста // *Гуманитарные научные исследования*. 2018. № 5 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2018/05/25006> (дата обращения: 28.03.2019).
7. Лопатухина Т.А. Педагогика для лингвистов: учеб. пособие / Т.А. Лопатухина; Донской гос. техн. ун-т. – Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2018. – 140 с.
8. Лопатухина Т.А. Текстотрический подход в образовательном пространстве высшей военной школы (на материале иноязычного образования) // *Ставрополь. – СГУ*. – 2003 г. – 428 с.
9. Петрова Е.В. Обучение стратегиям информационной деятельности при чтении профессиональных иноязычных текстов: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Петрова Елена Валентиновна; [Место защиты: С.- Петерб. гос. политехн. ун-т]. – Санкт-Петербург, 2014. – 23 с.
10. Newmark, P. *Approaches to Translation [M]. Oxford: Pergamon*. 1981.
11. Васькина Н.В., Шарапова С.И. Смысловое структурирование текста при обучении будущего специалиста лесной отрасли чтению специализированных текстов на иностранном языке // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. №58-2. С. 63-65.
12. Гредина И.В. Перевод в научно-технической деятельности: учебное пособие / И.В. Гредина. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 121 с.
13. Fiona MacPherson *Novices' problems with scientific text*. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.mempowered.com/study/novices-problems-scientific-text> (дата обращения 01.05.2019).
14. Baker, L. 1985. Differences in the standards used by college students to evaluate their comprehension of expository prose. *Reading Research Quarterly*, 20 (3), 297-313.
15. Fontanet, Mathilde. *La traduction des textes techniques : le texte sous l'empire de l'extratextuel*. In: D. Blampain, Ph. Thoiron et M. Van Campenhoudt. *Mots, termes et contexte*. Paris : Ed. des Archives contemporaines, 2006. p. 309-316. – URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:14834> (дата обращения: 24.05.2019).
16. Нужа И.В. Создание учебных материалов для обучения языку специальности // *Ното Локиенс: актуальные вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков*. Вып. 3. СПб.: НИУ ВШЭ (Санкт-Петербург), 2011.
17. ФГОС по направлению подготовки 35.03.06 «Агроинженерия». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/news/7/1455> (дата обращения 01.05.2019).
18. *Electric circuit* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.explainthatstuff.com/electricity.html> (дата обращения 01.05.2019).
19. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранному языку // *Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С.156-163.*
20. Гальскова Н.Д. Проблемы иноязычного образования на современном этапе и возможные пути их решения // *Иностранные языки в школе*. – 2012. – №9. – С. 2-9.

Статья поступила в редакцию 02.06.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 37.01

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0049

## ТРАДИЦИОННАЯ ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕДКОВ КАК ИСТОЧНИК ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В НЕФОРМАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

© 2019

**Ноговицын Виктор Петрович**, кандидат педагогических наук, заведующий лабораторией экологии и устойчивости экосистем Севера Института естественных наук Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (677013, Россия, Якутск, улица Кулаковского, д. 46, e-mail: victor.nogovitsin@bk.ru)

**Аннотация.** Президент страны в 2013 г. обозначил политику развития производства и указал направление этой политики – Восток. Причина – отстающий уровень технологий. Нехватка технологий, в свою очередь, приводит к компрадорской модели жизни предприятий и организаций, которая ограничивает производственную деятельность добывающих предприятий. Практика импортирования технологий выручала прошлый советский строй. В наше время темп развития шестого технологического уклада так быстр, что наши предприятия станут зависимыми от иностранных производителей из-за каждой мелочи. Такое положение дел диктует нам направить обучение школьников навыкам производства, ремесленного труда. Это возможно пока развитием неформального образования, базовой основой которого могут быть знания об исторических заслугах производственной деятельности каждого народа страны. Суть идеи заключена не в подражании старому, а в раскрытии сути творческого мышления, понимании воспитанниками модели производственной деятельности предков для поиска инновационных путей развития технологий. Народ саха, по известным историческим данным, начиная со Средних веков, начал обживать северные территории, успешно адаптируя свой организм, приспособлявая свое хозяйство к экстремальным климатическим условиям Севера. Их опыт производственной деятельности, начиная от деревообработки, железоплавильного дела до строительства, соответствующего климатическим условиям того времени жилья, с учетом сторон света, следовательно, законам философии выживания, заслуживает внимательного и фундаментального научного обоснования. Изучение их заслуг в разработке технологий того времени и программное обеспечение обучения школьников неформальным образованием может дать свои плоды в формировании творческого, производственного мышления у будущих специалистов социальной структуры общества, обуславливая достижение инновационного развития современных технологий в Северо-Восточном регионе страны.

**Ключевые слова:** производственная деятельность, передовые технологии, народ саха, творческие способности, неформальное образование, реализация личностного потенциала, балаган, береста, железоплавильное дело, серебро, медь, северная одежда.

## TRADITIONAL PRODUCTION ACTIVITY OF ANCESTORS AS A SOURCE OF EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN INFORMAL EDUCATION

© 2019

**Nogovitsin Victor Petrovich**, candidate of pedagogic, Laboratory of ecology and ecosystem resilience of the North Institute of natural sciences M.K. Ammosov North-Eastern Federal University (677013, Russia, Yakutsk, Kulakovskogo street, 46, e-mail: victor.nogovitsin@bk.ru)

**Abstract.** In 2013, the President designated the production development policy and indicated the direction of this policy - East. The reason is the lagging behind level of technologies. The lack of technology, in turn, leads to a comprador model of the life of enterprises and organizations, which limits the production activities of mining enterprises. The practice of importing technology rescued the previous Soviet system. Nowadays, the pace of development of the sixth technological order is so fast that our enterprises will become dependent on foreign manufacturers because of every little thing. This fact dictates that we should direct schoolchildren training in production and craft labor. For now, this is possible by the development of non-formal education, the basics of which can be knowledge of the historical achievements of the production activities of each nation's nation. The essence of the idea is not in imitation of the old, but in revealing the essence of creative thinking, the schoolchildren' understanding of the model of ancestral production activity to search for innovative ways of developing technologies. The Sakha people, according to known historical data, starting from the Middle Ages, began to settle in the northern territories, successfully adapting their bodies, adapting their economy to the extreme climatic conditions of the North. Their industrial experience, ranging from woodworking, iron-smelting to construction that meets the climatic conditions of the time of housing, taking into account the cardinal points, and therefore the laws of the philosophy of survival, deserves careful and fundamental scientific substantiation. The study of their merits in the development of technologies of that time and the software for teaching non-formal education to schoolchildren can bear fruit in shaping the creative, industrial thinking of future specialists of the social structure of society, determining the achievement of innovative development of modern technologies in the Northeast region of the country.

**Keywords:** production activities, advanced technologies, Sakha people, creative abilities, non-formal education, the realization of personal potential, a farce, birch bark, iron-making, silver, copper, northern clothing.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* В современном мире без эффективных технологий невозможно конкурировать на международном рынке, что демонстрирует Китай и становится технологической супердержавой, что напрягает многие страны Европы [1]. Шестой технологический уклад диктует этот прогресс производственной деятельности и качества [2, p. 13], а мы ещё не приступили к этому уровню развития. Многие ведущие производственные компании уже приступили к использованию 3D-печати, среди них: «Boeing», «Ford», «Nike», «Rolls Royce», «General Electric» и др. [3 с. 12–13]. В 2018 г. в 40 школах Китая экспериментально ввели обучение с использованием искусственного интеллекта [4].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* В рамках государственной программы из-за роста износа старого оборудования необходимо закупить: металлорежущие станки и кузнечнопрессовые машины в доле импорта на внутреннем рынке – 94%, тракторы – 81%, бульдозеры – 70%, экскаваторы – 85%, строительные погрузчики – 96%, шахтное оборудование для горных работ – 70%, нефтегазовое – 70%, прядильные машины – 99%, ткацкие станки – 91%, швейные машины – почти 100% [5]. Если проанализировать эти данные, то видно, что 6 из 10 наименований оборудования предназначены для экспорта ориентированной деятельности или для обслужива-

ния населения в городах. Это и имел в виду Президент страны в ежегодном послании 2013 г., где было сказано о необходимости расширения производства, указано направление развития рынка – Восток. Богатые природные ресурсы, геополитическое положение северо-восточной части страны способствуют эффективной реализации этой стратегически важной государственной политики с учетом массовой миграции [6; 7; 8] представителей различных народов мира в Сибирь и Север страны, замене посреднической модели общества, доминирующей на рынке [9; 10], бережливым производством [11, р. 145].

Эти будущие перемены выявляют целесообразность, теоретическую и практическую значимость разрабатываемой темы: северяне должны научиться совершенствовать современные технологии добычи, переработки, доведения ресурсов до производства качественных продуктов в суровых условиях вечной мерзлоты.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Решение проблемы возможно через воспитание в школьниках творческого мышления на основе имеющихся заделов их предков для того, чтобы они продолжили и совершенствовались на основе инноваций то, что было наработано тысячелетием, и реализовали свой личностный потенциал.

*В связи с этим целесообразно научить школьников развивать свои наклонности, реализовывать свои способности и возможности на основе изучения опыта предыдущих поколений.*

Организация среды, где производственная деятельность исходит от глубокого познания свойств материала, качества предметов, осмысления их внутренней структуры, закономерностей взаимосвязи с природой и тому подобных исходных данных материала, является основополагающей задачей в деле воспитания подрастающего поколения с целью прорывного развития Северного региона.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Исходя из ст. 209 Трудового Кодекса Российской Федерации о производственной деятельности, мы будем опираться на мнение, что «стоимость человеческого капитала является просто ценой производительных способностей, умноженной на количество этих способностей» [12, р. 15], что определяет методы исследования: анализ и обобщение литературных источников; теоретическое обоснование неформального образования [13]; математические методы исследования, проектную деятельность. Ученый-философ Д.С. Макаров, изучавший ремесленное дело якутов, в книге «Народная мудрость: знания и представления» [14] подчёркивал, что якуты очень хорошо использовали различные свойства древесины. В социальной адаптации людей к экстремальным условиям Севера мелочей быть не может – ошибка стоит жизни. Именно благодаря вдумчивости, творческому подходу к делу и силе духа народ саха из всех народов, обживших Север, увеличил свою численность до 8 раз за период с середины XVII до конца XIX в. [15, с. 208]. Например, замечательным достижением северян являются якутский балаган и берестяная ураса (конусообразное сооружение летнего жилья), которые были основой выживания людей в самом холодном регионе Земли. Архитектура, конструкция дома и слегка наклоненный назад камелек позволяли за короткое время обогреть внутренний воздух дома. Жар от камелька поднимался сразу на потолок, по наклонным потолку и стенам спускался на пол и, собирая накопившиеся сырость, газы, толкал их в топку. Таким образом, благодаря циркуляции воздуха осуществлялись обогрев дома и санитарная обработка в считанные минуты [16]. А путник, в 50–60-градусный мороз, зашедший в замерший дом, растопив камелек, в течение нескольких минут мог снять верхнюю одежду (тулуп, доху) [17].

Нами изучены и рассчитаны теплотехнические характеристики якутского балагана [18] на основе общепри-

нятых технических стандартов [19]. По нашим расчётам, камелек в январе имеет КПД 3,4%, при постоянной топке и уходе тепла в трубу тепловые колебания внешней среды эффективно погашались. Удивительно, что дым никогда не распространялся по жилью. Объяснение этого явления – в легком наклоне камелька назад. Произведена на основе расчетов сравнительная характеристика якутского камелька и европейского камина. Оказалось, что даже незначительный наклон дымохода, задающий направление вектора, создаёт значительную горизонтальную компоненту вектора разности давления. В силу последнего обстоятельства дым от камелька не попадает внутрь балагана. В европейских каминах, в силу строго вертикальной ориентации дымохода, дым попадает в помещение. Поэтому придание наклона камельку является хорошо продуманным инженерным решением.

С древнейших времен саха занимались добычей железной руды, выплавкой из нее железа, его горячей и холодной обработкой. 8 января 1894 г. «Русские ведомости» писали, что в Якутске на базаре за бесценок продаются громадные глыбы железной руды. Железоплавильщики умели хорошо обрабатывать железорудные камни. Их обжигали на кострах, измельчали в порошок, просеивали сквозь сито с мелкою решеткой из тонких прутьев. Они искусно владели всем циклом производства железа и получали чистое железо [20]. Якутскому железу исключительно высокую оценку давали русские кузнецы. Они говорили о нем: «...ныне де то железо против лутчего немецкого железа» [21, с. 103–104].

При закалке железа, например, применяли два способа. Первый. Чистое железо нагревали до слабой красноты (өлбөөркөй гына) и погружали в воду. Затем его снова немножко нагревали (при соприкосновении с сухим деревом последнее должно дымиться) – называется кэхтэрии, т.е. отпуск закаленного железа. Этот способ применяется особенно при изготовлении пластинчатых пружин. Второй. Чистое железо нагревали до слабой красноты и покрывали его поверхность слоем порошка под названием мэнгэтэй, состоящего примерно на 70% из горелых коровьих рогов и на 30% из поваренной соли. Затем его снова нагревали до слабой красноты и погружали в воду. Этот способ применяется особенно при изготовлении напильников.

Кузнецы выделывали из железа ножи, топоры, палы, пешни, сошники, зубья для борон и др., а в старину – шлемы, латы, сабли, косу-горбушу и др. Чтобы нож не сломался, применяли остроумный приём: с правой стороны делали широкий выем (үөс) и две бороздочки на две трети его длины. По русским образцам делали такие сложные вещи, как нарезная винтовка [22].

Саха издревле были знакомы и с серебром, и с медью. Серебряники путем литья делали высокохудожественные и оригинальной формы: кольца, серги, кружочки, браслеты, гривны, украшения на поясах, отворотках кожаных сапог, начельники, нагрудные и наспинные комплекты и др. Они не хуже владели и искусствомковки, штамповки, гравировки, чеканки, чернения, золочения, выемчатой эмали и инкрустации. Для литья иковки также широко применялись медь красная и медь желтая. Из них медники делали чайники, котлы, украшения для одежды, обуви, кумысной утвари, конской сбруи и т.д. [14]. Автор первой книги на якутском языке А.Я. Уваровский [23] писал, что якутская посуда, сделанная из бычьей шкуры, не промокает, если даже в течение 10 лет она будет наполнена жидкостью. Он засвидетельствовал способности якутских кузнецов, несмотря на это, режет некаленное железо как олово, при этом лезвие не притупляется. Много хвалебных слов об удобной для работы северной одежде [24], в адрес столбяр, плотников, гончаров, берестяниц [17, с. 188; 21, с. 103–104; 25, с. 171; 26]. Видимо, такую деятельность весьма ёмко охарактеризовал в своё время Карл Маркс: «Люди, развивающие своё материальное произ-

водство... изменяют вместе с этой своей деятельностью также своё мышление и продукт своего мышления» [27].

Анализ реализации агротехнологического образования в школах республики показал, что работа ведётся масштабно на уровне профессиональных специалистов сельского хозяйства и педагогического коллектива школ. А технология приобщения школьников кузнечно-му делу и пошиву северной одежды ведётся народными мастерами при поддержке сельского населения. Так, в селе Баяга Таттинского улуса, где живёт и работает энтузиаст Б.Ф. Неустроев, народным способом построен «Центр культуры и духовности». Им опубликовано по прикладному искусству Якутии более 10 книг, где описаны народные орнаменты, узоры, технологии кузнечного и ювелирного дела и т.д. Для централизации видов неформального образования по социальной структуре общества мы разработали проект «Орто Дойду», который выиграл всероссийский конкурс и включен в Реестр инвестиционных проектов Федерального агентства по туризму Министерства культуры РФ от 01 декабря 2014 г. приказом №411-Пр-14.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Технологии плотников, столяров, кузнецов, серебряников, обработчиков меха, кожи, продуманное шитьё одежды для суровых северных условий того времени свидетельствуют о таких особенностях в бытовом мировоззрении северных народов, как вдумчивость, расчетливость и умеренность в своих действиях, что позволило им не только выжить, но и увеличить свою численность в разы. Эти вопросы в наше быстро меняющееся время можно разрешить принципами неформального образования: воспитания и обучения с учетом потребностей; применением гибких программ внешкольной работы народных мастеров, педагогов-энтузиастов.

Изучение, обоснование, соразмерение былых технологий предков, передача их школьникам принципами и методами неформального образования ведётся на основе присвоения ценностей, повышения общих смыслов. Эти способы работы, реализуемые на практике школ, пробуждают заложенные задатки, наклонности, формируют творческие способности и возможности школьников достижением инновационного видения производственной деятельности в богатом природными ресурсами регионе страны, активизацией населения села. Практическая масштабная значимость идеи может быть реализована при централизации управления работы проектом «Орто Дойду» (Срединный Мир).

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Witthoef A. *Is China's Silk Road Coming to Europe? Not So Fast // The Diplomat. January 29, 2016.* URL: <http://thediplomat.com/2016/01/is-chinas-silk-road-coming-to-europe-not-so-fast/> (дата обращения: 15.05.2018).
2. Hamel G., Prahalad C.K. *Competing for the Future.* Boston (Mass.): Harvard Business School Press, 1994. 15 p.
3. Аналитики: К 2018 году рынок 3D-печати возрастет почти на 46 процентов // Hi-News.ru. URL: <http://hi-news.ru/business-analytics/analitiki-k-2018-godu-rynok-3d-pechat-i-vozrastet-pochti-na-46-procentov.html> (дата обращения: 20.05.2019).
4. «Импорт технологий в России ниже, чем при Сталине». Почему русский бизнес боится Китая / подгот. Е. Омельченко // Деловой портал: Новости. URL: <https://www.dk.ru/news/import-tehnologiya-v-rossii-nizhe-chem-pri-staline-pochemu-russkiy-biznes-boitsya-kitaya-237106012> (дата обращения: 19.05.2019).
5. Государственная программа РФ «Развитие промышленности и повышение ее конкурентоспособности»: утв. распоряжением Правительства Рос. Федерации от 27.12.2012 № 2539-р / отв. исп.: Минпромторг России; соисп.: Росстандарт // Государственные Программы РФ: Деятельность, ориентированная на результат: [сайт]. URL: <http://www.gosprog.ru/gosprog-016/> (дата обращения: 20.12.2018).
6. «К концу XXI века города Якутск и Игарка станут одними из самых крупных городов России» // Деловая пресса. 2000. 28.03 (№ 12 (40)). URL: [http://businesspress.ru/newspaper/article\\_mld\\_43\\_ald\\_19758.html](http://businesspress.ru/newspaper/article_mld_43_ald_19758.html) (дата обращения: 15.05.2018).
7. Madison G. *Existential Migration // Existential Analysis.* 2006. Vol. 17, No. 2. P. 238-260.
8. Rodrigue J.P., Comtois C., Slack B. *The Geography of Transport Systems.* N. Y.: Routledge, 2006. 297 p.
9. *World on Fire: How Exporting Free Market Democracy Breeds*

*Ethnic Hatred and Global Instability is a 2003 book by the American lawyer Amy Chua.* URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/World\\_on\\_Fire\\_\(book\)](https://en.wikipedia.org/wiki/World_on_Fire_(book)) (дата обращения: 19.05.2019).

10. O'Brien D.J., Fugita S.S. *Middleman Minority Concept: Its Explanatory Value in the Case of the Japanese in California Agriculture // The Pacific Sociological Review.* April 1982. Vol. 25, No. 2. P. 185-204.

11. Ohno T., Mito S. *Just-in-Time for Today and Tomorrow.* Cambridge, MA: Productivity Press, 1988, 208 p.

12. Thurow L. *Investment in Human Capital.* Belmont, 1970. 104 p.

13. Hart J. *You can't manage informal learning – only the use of informal media.* URL: <http://www.c4ipt.co.uk/blog/2011/10/28/you-cant-manage-informal-learning-only-use-of-informal-media> (дата обращения: 11.02.2019).

14. Макаров Д.С. *Народная мудрость: знания и представления.* Якутск: Кн. изд-во, 1983. 32 с.

15. Борисов А.А. *Социальная история якутов в поздние Средневековье и Новое время: (опыт комплексного исследования).* Новосибирск: Наука, 2010. 269. [3] с.

16. Тырылгин М.А. *Истоки феноменальной жизнеспособности народа саха.* Якутск: Бичик, 2000. 304 с.

17. Щукин Н.С. *Якуты. Поездка в Якутск / [Соч.] Н. Щукина.* 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Тип. Дел. воен. поселений, 1844. 315 с., 4 л. ил.

18. Естественно-научный взгляд на якутский балаган / В.П. Ноговицын, Н.Г. Соломонов, А.С. Савинов, А.В. Степанов // Вестник Северо-Восточного Федерального университета им. М.К. Аммосова. 2015. Т. 12, № 2, С. 129–139.

19. Теплозащита и энергопотребление жилых и общественных зданий. ТСН. 23-343-2002 Республики Саха (Якутия) / М-во строительства и архитектуры РС (Я). Якутск, 2002. 68 с.

20. Уткин К.Д. *Железодельное производство Якутии II половины XIX – начала XX века: автореф. дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02.* Якутск: [Б. и.], 1993. 21 с.

21. *Якутия в XVII веке: Очерки / под ред. С.В. Бахрушина, С.А. Токарева; АН СССР, Сиб. отд-ние, Ин-т языка и лит. Якутск, 1953. 438 с.*

22. Серошевский В.Л. *Якуты. Опыт этнографического исследования.* 2-е изд. М., 1993. 736 с.

23. Уваровский А.Я. *Ахтыылар (Воспоминания).* Якутск: Аэроинформ, 2001. 264 с.

24. Жилище, одежда и пища якутов (к Всероссийской гигиенической выставке 1913 г.). Якутск: Тип. Якут. обл. упр., 1913. 21 с.

25. Врангель Ф.П. *Путевые записки // Исторический вестник.* 1884. Окт. С. 176-204.

26. *Север и Восток Сибири в естественно-историческом отношении. Отд. VI. Коренные жители Сибири // Путешествие на Север и Восток Сибири А. Миддендорфа. СПб., 1878. Ч. 2. С. 619-833.*

27. Маркс К., Энгельс Ф. *Немецкая идеология // Соч. 2-е изд. Т. 3. С. 7-544.*

Статья поступила в редакцию 21.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0050

## ОПТИМИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА БАЗЕ МОБИЛЬНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ «КАНООТ»

© 2019

**Пак Леонид Евгеньевич**, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры  
«Межкультурных коммуникаций и переводоведения»

**Данилина Екатерина Константиновна**, старший преподаватель кафедры  
«Межкультурных коммуникаций и переводоведения»

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса  
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: ekaterina.danilina@vvsu.ru)*

**Аннотация.** Исследование посвящено изучению оптимизации системы контроля на занятиях по иностранному языку на базе мобильного приложения «Kahoot». Актуальность данной работы подтверждается анализом научной литературы по данной проблеме, который выявляет значимость изучаемого вопроса для российского образования. Кроме того, мобильные приложения становятся одним из наиболее важных инструментов при обучении студентов вуза. Для достижения цели, поставленной в данном исследовании, было проведено экспериментальное обучение (весенний семестр учебного года 2018-2019, дисциплина «Иностранный язык (Модуль 2)»), которое включало три этапа: формирующий, основной, заключительный. На формирующем этапе проводился отбор участников обучения, определение их уровня языковой подготовки, формирование банка тестовых заданий. Обучение на основном этапе проходило на базе УМК Navigate pre-intermediate. На заключительном этапе в контрольной и экспериментальной группах был проведен итоговый контроль – исходный лексико-грамматический тест на определение уровня владения английским языком, аудирование и письменная работа. Анализ результатов проведенного исследования позволил сделать вывод о наличии статистически значимых различий уровня владения иностранным языком студентов контрольной и экспериментальной групп до и после начала экспериментального обучения. Результаты исходного и итогового тестирования наглядно продемонстрировали, что обучающиеся экспериментальной группы улучшили свои лексико-грамматические навыки по сравнению с контрольной группой.

**Ключевые слова:** иностранный язык, оптимизация системы контроля, формирующее оценивание, текущее оценивание, контрольная группа, экспериментальная группа, современные информационные технологии, мобильное приложение, мобильные технологии.

## OPTIMIZATION OF CONTROL SYSTEM ON FOREIGN LANGUAGE CLASSES ON THE BASIS OF THE KAHOOT MOBILE APPLICATION

© 2019

**Pak Leonid Evgenyevich**, candidate of philological sciences, senior lecturer of Department  
of Intercultural Communications and Translation Science

**Danilina Ekaterina Konstantinovna**, senior lecturer of Department of Intercultural  
Communications and Translation Science

*Vladivostok State University of Economics and Service  
(690014, Russia, Vladivostok, Street Gogolya, 41, e-mail: ekaterina.danilina@vvsu.ru)*

**Abstract.** In this paper, the study of the optimization of the control system based on Kahoot mobile application is carried out. The relevance of this work is confirmed by the analysis of scientific literature, which confirms the importance of such frameworks for education in Russia. Moreover, mobile applications are one of the most important teaching tools for university students. To achieve the goals set in this study, we carried out an experimental training that included three stages: formative, basic, final was conducted. The formative stage was devoted to selection of participants, determining their level of language training and making the bank of test tasks. Training at the basic stage took place on the basis of the Navigate pre-intermediate. The final stage included lexical and grammatical test to determine the level of English proficiency of the participants. An analysis of the research results let us conclude that there are statistically significant differences in the level of foreign language skills of students in the control and experimental groups (before and after the start of experimental training). The results of the experimental and final testing showed that the students of experimental group improved their lexical and grammatical skills in comparison with the control group.

**Keywords:** foreign language, optimization of the control system, formative assessment, control group, experimental group, modern information technologies, current assessment, mobile application, mobile technologies.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.*

Образовательные стандарты высшего образования ставят перед преподавателями отдельных дисциплин неязыкового вуза, весьма сложную задачу, а именно, внедрение электронного обучения и применение современных цифровых технологий. В условиях сокращения аудиторной занятости студентов и акцента на информационную компетенцию, для выполнения требований ФГОС ВО, оптимизация системы контроля при помощи мобильных технологий оказывается важной и своевременной задачей, что и обуславливает актуальность данной работы.

Кроме того, значимость внедрения мобильных приложений в образовательный процесс подтверждается постоянным увеличением функциональности мобильных устройств, которые могут широко и разнообразно использоваться в качестве ведущего образовательного инструмента (в частности, как инструмента системы контроля).

Следует отметить, что проблеме использования

мобильных приложений для оптимизации системы контроля в образовательном процессе вуза (и на занятиях по иностранному языку в частности) уделяется недостаточно внимания.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы.*

В области исследования мобильных технологий в образовательном процессе в фокус ученых попадают вопросы, связанные с существенными характеристиками мобильного обучения [1-5], мотивационными аспектами данного явления [6], педагогическими условиями использования мобильных технологий [7]. Кроме того, появляются работы, посвященные принципиально новым возможностям применения мобильных устройств в образовательном процессе [8].

В современной педагогической науке значительное внимание уделяется исследованию влияния информационных и мобильных технологий на процесс обучения иностранному языку: изучается воздействие

ИКТ на мотивацию и самостоятельную работу обучающихся [9], раскрывается важность информационно-коммуникационных технологий при обучении в условиях модернизации общества [10]. Кроме того, активно исследуется применение интерактивных информационных технологий, социальных сервисов и активных методов обучения на уроках иностранного языка [11-17].

Методам оптимизации образовательного процесса при обучении иностранным языкам посвящены работы Д.К. Кондратьева [18] и А.Х. Закирьяновой [19].

Эффективные средства контроля на занятиях по иностранному языку и их влияние на обучающихся также находятся в сфере повышенного интереса [20-21].

Существуют исследования экспериментального внедрения модели организации контроля с использованием мобильных устройств [22].

Изучение оптимизация системы контроля на занятиях по иностранному языку при помощи мобильного приложения «Kahoot», на наш взгляд, логично дополняет и углубляет перечисленные выше исследования в данной области.

*Формирование целей статьи (постановка задания).*

Целью данного исследования является изучение возможностей мобильного приложения «Kahoot» для оптимизации системы контроля на занятиях по иностранному языку. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

1. Развитие лексико-грамматических навыков посредством проведения формирующего оценивания на базе мобильного приложения «Kahoot»;

2. Описать проведение опытно-экспериментального внедрения мобильного приложения «Kahoot» в качестве инструмента системы контроля.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Экспериментальное обучение проводилось на базе ВГУЭС (Владивосток), в феврале – мае 2019 учебного года и включало три этапа: формирующий, основной, заключительный.

На формирующем этапе проводился отбор участников обучения, определение их уровня языковой подготовки, формирование банка тестовых заданий.

Участниками стали студенты первого курса бакалавриата направления подготовки бизнес-информатика. Были выбраны экспериментальная и контрольная группа (21 и 22 человека соответственно). Для определения уровня владения иностранным языком (английским) был проведен входной и итоговый комплексный тест, состоящий из лексико-грамматической части, аудирования и письменной работы. Лексико-грамматическая часть содержала 60 вопросов и была рассчитана на 30 минут. Задания составлены в формате множественного выбора, открытого ответа и истинных/ложных утверждений. На выполнение письменного задания отводилось 30 минут.

Результаты входного тестирования показали, что уровень владения английским языком в обеих группах приблизительно A2 – B1 по европейской шкале оценивания (CEFR). Лексико-грамматические и письменные навыки и умения студентов сравниваемых групп развиты примерно одинаково. Уровень A2 согласно общеевропейской шкале оценивания определяется как предпороговый уровень или уровень базового пользователя (Basic User – Waystage). На данном уровне, который также определяют как pre-intermediate, учащийся владеет иностранным (английским) элементарными языковыми навыками и умениями, достаточными для общения в повседневных, знакомых ситуациях.

Обучение на основном этапе проходило на базе УМК Navigate pre-intermediate. Учебно-методический комплекс включает в себя следующие компоненты: учебник (Student's Book); книга для учителя (Teacher's Book); рабочая тетрадь (Workbook); аудиодиск для аудиторной

работы, и подготовлен издательством Oxford University Press. Данный учебно-методический комплекс соответствует уровню B1 (pre-intermediate) согласно общеевропейской шкале оценивания.

В ходе обучения участникам экспериментальной группы были предложены разработанные тесты на проверку грамматического и лексического материала. Грамматические темы включали структуры going to и Present Continuous для указания планов на будущее, выбор герундия или инфинитива, артикли, степени сравнения прилагательных, употребление времен Present Perfect и Past Simple. Лексический материал проверялся по темам: Family, Life stages and events, Describing character, Internet activities, Money, Describing objects.

Для проведения тестового опроса на базе сервиса «Kahoot» потребовались следующие технические составляющие: мобильное устройство, компьютер/ноутбук, экран, проектор. Для проведения формирующего оценивания были разработаны тестовые задания на основе лексико-грамматических тем учебно-методического комплекса. Мобильное устройство было необходимо обучающимся для ответов на заданные вопросы.

Организация учебного процесса (рис. 1.) отражает ход учебной работы, используемые мобильные приложения и затрачиваемое время, исходя из того, что одно занятие составляет 90 минут. Можно видеть, что контроль и формирующее оценивание на занятиях в экспериментальной группе проходят с использованием мобильного приложения «Kahoot», при этом используются разные виды учебной деятельности (коллективная, индивидуальная, парная, групповая). В контрольной группе формирующее оценивание традиционным способом: фронтальный, индивидуальный опрос.

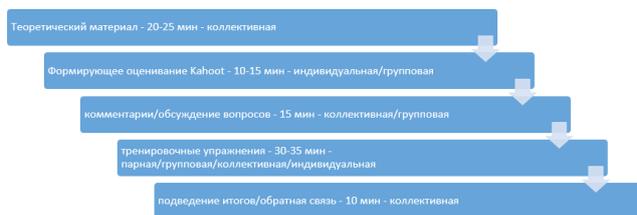


Рисунок 1 – Организация учебного процесса+

Занятие начиналось с введения нового лексико-грамматического материала. После чего студентам экспериментальной группы предлагалось с помощью мобильного приложения «Kahoot» проверить свои знания по заданной теме. Данное приложение дает возможность оценить выполнение каждого задания. Спорные и сложные вопросы разбирались с преподавателем. По окончании тестирования проводилась обратная связь. Занятие продолжалось комплексом тренировочных заданий согласно учебному плану дисциплины. И завершалось занятие предоставлением обратной связи.

На занятии использовались следующие виды работ: индивидуальная, групповая, парная и коллективная. Технические характеристики мобильного интернет-сервиса «Kahoot» позволяют организовать индивидуальную и групповую работу обучающихся.

После реализации опытного обучения среди студентов был проведен опрос обратной связи для выявления уровня удовлетворенности использования мобильного приложения «Kahoot». Опрос показал, что большинство обучающихся заинтересованы в модернизации системы контроля и оценивания. При этом равное количество обучающихся высказались «против» и «нейтрально» (Рис. 2).

На заключительном этапе в контрольной и экспериментальной группах был проведен итоговый контроль – исходный лексико-грамматический тест на определение уровня владения английским языком, аудирование и

письменная работа. С целью выявления различий между контрольной и экспериментальной группами был проведен парный t-тест.



Рисунок 2 – Результаты опроса студентов по использованию мобильного приложения «Kahoot»

Сравниваемые полученные значения t-критерия Стьюдента и критического критерия для контрольной и экспериментальной групп при числе степени свободы равном 21 и 22 и уровне значимости  $\leq 0,05$  составляют 7,7 и 19,8 соответственно.

Таблица 1 – Сравнительный анализ успеваемости контрольной и экспериментальной групп

Группа	Число участников	Парный t-критерий Стьюдента	р-значение	Число степеней свободы	Среднее до эксперимента	Среднее после эксперимента
Контрольная	21	7,7	$\leq 0,05$	20	48,3	50,6
Экспериментальная	22	19,8	$\leq 0,05$	21	48,5	53,3

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.*

Сравнительный анализ результатов проведенного исследования выявляет статистически значимые различия в уровне владения иностранным языком студентов контрольной и экспериментальной групп до и после начала экспериментального обучения (т. к. полученные значения больше критических, при разнице среднего значения по результатам входного и итогового тестирования). Анализ результатов исходного и итогового тестирования позволяет сделать вывод, что обучающиеся экспериментальной группы демонстрируют улучшение владения лексико-грамматическими навыками по сравнению с контрольной группой.

Таким образом, эффективность использования мобильных приложений в образовательном процессе (в частности, как инструмента контроля) не вызывает сомнений. Функциональность мобильных устройств возрастает с каждым годом, что предоставляет возможность использовать их в качестве одного из ведущих образовательных инструментов. Перспектива дальнейших изысканий видится в анализе функций и свойств других мобильных приложений (Socratic, Quizlet, Plickers и др.) для осуществления текущего и формирующего контроля.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Погуляев Д.В. Возможности применения мобильных технологий в учебном процессе // Прикладная информатика. № 5. 2006. С. 80-84.
2. Голицына И.Н., Половникова Н.Л. Мобильное обучение как новая технология в образовании // Образовательные технологии и общество. Т. 14. № 1. 2011. С. 241-252.
3. Козак Е.А., Шевчук Е.В. Применение мобильных технологий в учебном процессе вуза // Математические структуры и моделирование. № 4 (32). 2014. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-mobilnyh-tehnologiy-v-uchebnom-protsesse-vuza>. Дата просмотра: 24.05.2019.
4. Кувишинов С.В. M-learning новая реальность образования // Высшее образование в России. №8. 2007. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/m-learning-novaya-realnost-obrazovaniya>. Дата просмотра: 29.05.2019.
5. Куклев В.А. Суциозные характеристики мобильного обучения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. № 1. 2009. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suchnostnye-harakteristiki-mobilnogo-obucheniya>. Дата просмотра: 10.05.2019.

6. Бабеико В.Н., Колосков С.С., Самочадин А.В., Гребеник А.Г. Мотивационные аспекты использования мобильных технологий в образовательном процессе вузов // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Экономика. Информатика. Т. 36. № 19 (216). 2015. С. 144-151.

7. Макаручук Т.А. Педагогические условия использования дистанционных технологий в системе самостоятельной работы студентов по информатике // Информатика и системы управления. №1. 2004. С. 92-98.

8. Кудрявцев А.В. Новые возможности использования мобильных устройств в учебном процессе вуза // Педагогическое образование в России. № 7. 2015. С. 71-76.

9. Брезгина О.В. Об использовании информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку // Вестник НВГУ. 2014. №4. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-ispolzovanii-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku>. Дата просмотра: 28.04.2019.

10. Тимофеева Е.В., Кайль Ю.А. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку // Известия Алтайского государственного университета. Т. 2. № 2 (82). 2014. С. 77-80.

11. Кошелева Е.Д. Использование социального сервиса вики на занятиях по иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Т. 84. №. 4. 2010. С. 119-122.

12. Тимирязова Л.Б. Использование интерактивных мультимедийных проектов в обучении иностранным языкам // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 4 (9). С. 109-111.

13. Гусевская Н.Ю., Ерёмина В.М. Обучение иноязычному общению студентов неязыковых специальностей на основе использования ИКТ и активных методов обучения // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. №. 6. 2012. С. 97-101.

14. Блиева Ж.М. Игра (реклама) как эффективная интерактивная технология для повышения качества иноязычного профессионального обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 262-265.

15. Кизимова И.Г. Использование интерактивных информационных технологий в обучении английскому языку // Вестник Казанского юридического института МВД России. №. 12. 2013. С. 130-134.

16. Усатова И.Ю. Реализация компетентностного подхода в обучении английскому языку студентов языковых направлений подготовки с помощью интерактивных технологий // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 38-42.

17. Осянова О.М. Субъектно-ориентационный подход как методологическая основа решения коммуникативно-интерактивных задач в процессе иноязычного образования студентов вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 309-312.

18. Кондратьев Д.К., Гуцина Л.Н. Методы оптимизации учебного процесса при обучении иностранным языкам в ГрГМУ // Журнал Гродненского государственного медицинского университета. №. 1 (13). 2006. С. 111-113.

19. Закирьянова А.Х. Интерактивная игра как средство оптимизации учебного процесса при обучении иностранным языкам // Вестник Белгородского юридического института МВД России. №. 2(2). 2014. С. 37-39.

20. Воног В.В. Применение клоуз-тестирования как эффективного средства контроля обученности на занятиях иностранного языка // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия. №. 15. 2010. №. 151-153.

21. Соловьева Н.Г. Влияние контроля на овладение иностранным языком и трудоустройство выпускников вуза // Современные исследования социальных проблем. №. 3. 2010. С. 150-152.

22. Титова С.В., Данилина Е.К. Экспериментальное внедрение модели организации формирующего и текущего контроля письменных умений на базе мобильных технологий студентов неязыкового вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Т. 23. №. 2 (172). 2018. С. 35-42.

Статья поступила в редакцию 05.06.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 372.881.1

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0051

## ПРИМЕНЕНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

© 2019

**Панина Дарья Сергеевна**, кандидат экономических наук, доцент кафедры  
«Банковское дело и страхование»

*Оренбургский государственный университет*

*(460018, Россия, Оренбург, проспект Победы, 13, e-mail: darpanina2015@yandex.ru)*

**Аннотация.** Стремительное развитие информации в современных условиях ставит перед системой высшего образования новые задачи. Так, раньше важно было дать обучающим тот «багаж знаний», которым они могли бы пользоваться в своей дальнейшей профессиональной деятельности достаточно продолжительное время. Сейчас же «миссия» преподавателя, как проводника любых преобразований в процессе обучения, состоит в развитии у обучающихся познавательного интереса, способности к самостоятельному умственному труду, творческого мышления, а также в формировании соответствующих умений и навыков. В связи с этим, суть преобразований, происходящих в образовательном процессе, состоит в изменении приоритетов относительно используемых методов - на смену традиционным приходят инновационные (активные). Безусловно, использование различных инновационных методов (таких как, дискуссия, круглый стол, проектно-исследовательские работы, внедренные в учебные курсы и другие), позволяет достигать новых, поставленных современным временем, целей. Однако, недооценивать значимость и, тем более, отвергать использование традиционных методов в обучении – абсолютно неприемлемо. Успех образовательного процесса зависит от правильной комбинации как инновационных, так и традиционных методов.

**Ключевые слова:** формирование познавательных интересов, инновационные методы в обучении, традиционные методы в обучении, проектно-исследовательский метод, учебные проекты, метод брейнсторминга.

## THE APPLICATION OF TRADITIONAL AND INNOVATIVE METHODS IN TEACHING STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES

© 2019

**Panina Daria Sergeevna**, candidate of economic Sciences, associate Professor  
of “Banking and insurance” Department

*Orenburg State University*

*(460018, Russia, Orenburg, Pobedy Avenue, 13, e-mail: darpanina2015@yandex.ru)*

**Abstract.** The rapid development of information in modern conditions poses new challenges to the system of higher education. So, earlier it was important to give the training the “knowledge” that they could use in their future professional activities for a long time. Now the “mission” of the teacher, as a conductor of any changes in the learning process, is to develop students’ cognitive interest, the ability to independent mental work, creative thinking, as well as the formation of appropriate skills. In this regard, the essence of the transformations taking place in the educational process is to change the priorities with respect to the methods used - to replace the traditional come innovative (active). Of course, the use of various innovative methods (such as discussion, round table, design and research work, implemented in training courses and others), allows you to achieve new goals set by modern times. However, it is absolutely unacceptable to underestimate the importance and, moreover, to reject the use of traditional methods in teaching. The success of the educational process depends on the right combination of both innovative and traditional methods.

**Keywords:** formation of cognitive interests, innovative methods in teaching, traditional methods in teaching, design and research method, educational projects, brainstorming method.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.*

Многими исследователями отмечается, что в современных условиях принципиально меняются требования к качественным результатам обучения бакалавров и магистрантов в высшем учебном заведении [1,2,3]. В соответствии с эти изменяются стратегические и тактические задачи, а также подходы к использования тех или иных методов обучения. Абсолютное большинство научных публикаций, вышедших в последнее время, посвящено детальному анализу и выявлению всё новых и новых преимуществ инновационных методов обучения [4-11]. Однако, это совсем не означает, что традиционные методы отошли на задний план и теперь не играют в образовательном процессе никакой роли. Необходимости нахождения правильного, компромиссного решения относительно практики применения как инновационных, так и традиционных методов в обучении посвящена данная статья.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.*

Качество как главный критерий эффективности образовательного процесса отмечается в трудах многих экономистов (Крымова И. П., Дядичко С. П. [1], Береговая И.Б. [2], Лапаева, М.Г. [3]). Однако, с течением времени, меняется понимание того, с помощью каких методов можно обеспечить качество обучения.

В эпоху цифровых технологий, которые способствуют

стремительному росту информатизации общества, приоритетными методами считаются те, которые позволяют раскрыть творческий потенциал обучающегося, пробудить его когнитивные способности. На реализацию этой задачи направлены инновационные методы.

Тема использования инновационных методов в образовательном процессе высших учебных заведений является одной из наиболее популярных и актуальных в современных научных исследованиях. Ряд авторов рассматривают этот вопрос в наиболее общем, теоретическом виде в контексте вариативности их применимости в современном процессе проведения учебных занятий (Береговая И.Б. [2], Лапаева, М.Г. [3]). Другие авторы делают акцент на конкретизацию отдельных инновационных методов, используемых при проведении лекционных (Мычка С.Ю., Шаталов М.А.[4], Семькина А.В. [5]) или практических (Крымова, И. П., Дядичко, С. П. [6], Михеева, Н. Н., Мордвинцева, Н. В.[7]) занятий. В некоторых исследованиях инновационные методы берутся за основу в процессе организации самостоятельной работы студентов (Арбузов С.С.[8], Евдокарлова, Т. В., Дмитриева С. Н.[9], Апиш, Ф.Н. [10] и др. [11-19]). При этом концепция увеличения роли самостоятельной работы обучающихся рассматривается в качестве одного из основных видов учебной деятельности в образовательном процессе высшей школы.

Однако, одним из наиболее сложных вопросов, затрагиваемых в современных научных исследованиях, является вопрос применимости и совместимости инновационных и традиционных методов обучения (Мишучков,

А.А. [20], Клепцова, Е. Ю., Рубцова, Д. О. [21], Юсупова, С.Я., Поздеева С.Н. [22].

*Формирование целей статьи (постановка задания).*

Цель статьи заключается в обосновании необходимости применения как инновационных, так и традиционных методов в современном образовательном процессе в высшей школе.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Уровень результатов обучения зависит не только от корректного определения целей и содержания образовательной программы, но и от способов достижения этих целей, то есть от методов обучения. В настоящее время существуют и применимые на практике методы обучения принято делить на традиционные (в современном понимании - часто с оттенком пренебрежения) и инновационные (как практически единственно успешные и эффективные).

Вообще, появление и развитие инновационных (активных) методов вызвано тем, что перед обучением возникли новые задачи («Если сменилась музыка, то меняются и танцы»). Новая задача состоит не столько в том, чтобы дать обучающимся знания, сколько в обеспечении формирования и развития познавательных интересов и способностей, творческого мышления, умений и навыков самостоятельного умственного труда. Возникновение новых задач обусловлено стремительным развитием информатизации. Если раньше полученные знания могли служить человеку продолжительно, то в век информационного подъема их необходимо постоянно обновлять, что достижимо только путем самообразования, которое требует от обучающихся познавательной активности и самостоятельности.

Однако, на самом деле, успех учебного курса и образовательного процесса в целом зависит от правильной комбинации и тех, и других методов. Соответственно, ни в коем случае нельзя ставить какие-то клише, недооценивая значимость одних из них и переоценивая другие.

Как известно, целью традиционных методов обучения является сообщение новых знаний и донесение актуальной информации обучающимся по конкретной теме. Основной принцип работы этих методов включает информационно-пояснительную деятельность со стороны педагога и репродуктивную деятельность со стороны обучающихся. Реализуется традиционный подход главным образом на лекционных занятиях.

В последнее время к традиционным формам занятий принято относиться предельно критически (если не сказать - негативно) и выявлять лишь недостатки. Среди наиболее часто упоминаемых в литературе можно выделить следующие: учащиеся получают шаблонные знания [22]; ориентированность обучения на запоминание, а не на мышление [23]; их использование не способствует развитию творческих способностей, самостоятельности и активности обучающегося [24].

Однако, список достоинств традиционных методов обучения тоже достаточно внушительный. Среди наиболее значимых из них стоит упомянуть, прежде всего, возможность охвата большого объема информации, которую необходимо донести, и самой студенческой аудитории за короткий промежуток времени. Это дорогого стоит! Кроме того, постановка целей и задач для выполнения дальнейшей практической работы возможна как раз в процессе и с помощью использования традиционных методов.

Конечно, игнорировать недостатки традиционных методов, указанные выше, нельзя. Более того, их можно и нужно! пытаться минимизировать, например, в процессе проведения практических занятий. Они предполагают применение знаний, полученных на лекционных занятиях, получение конкретных умений и навыков. Не зря считается, что только лишь 5% усвоения обучающийся получает от услышанного и 80-90% - от

выполненного самостоятельно, то есть информация станет знанием, если она будет «прожита» [25,26]. Именно здесь - на практических занятиях - применение различных педагогических новаций наиболее эффективно.

Примером инновационного обучения может служить, например, использование проектно-исследовательского метода, что вполне успешно может быть реализовано как раз в процессе организации проведения практических работ.

В процессе обучения студентов экономических специальностей присутствует ряд дисциплин, которые ориентированы на изучение конкретных методик, предполагающих расчет большого количества самых различных показателей. К числу таких дисциплин относится и «Оценка банковского бизнеса».

Так, совершенно очевидно, что проведение лекционных занятий по этому курсу возможно с использованием исключительно традиционных методов («трансляция знаний»). Конечно, вполне допустимо, что есть ряд теоретических курсов, в которых даже на лекционных занятиях можно и нужно активно и регулярно использовать инновационные методы (и лекция-дискуссия, и проблемная лекция, и даже лекция с ошибками). Однако, в курсах (в том числе и в «Оценке банковского бизнеса»), состоящих из сплошных методик и расчетов, подискутировать относительно правильности и необходимости расчета тех или иных показателей или, тем более, преподнести алгоритм расчета с заведомой ошибкой – недопустимо! Единственный вариант использования некоторых элементов, присутствующих в инновационных методах – это обсудить или даже попросить помочь обучающихся сформулировать экономический смысл отдельных расчетных показателей. Совсем другое дело – практические занятия.

Заданием для проектной работы студентов в рамках курса «Оценка банковского бизнеса» стала всесторонняя, обобщенная оценка деятельности отдельно взятого банка с последующей защитой. Защита учебного проекта состояла из двух частей. Первая часть включала в себя подготовку структурной модели оценочных данных, выражаемой обычно последовательной подготовкой расчетов в соответствии с методиками (оценка капитала и обязательств, активов (с разбивкой по портфелям), финансовой устойчивости, рентабельности и т.д.), в то время как вторая часть требовала разработки обобщенной, детализированной аналитической пояснительной записки, в которой резюмировались итоги проводимой расчетной работы и делался вывод об успешности бизнеса, давались конкретные рекомендации. Таким образом, для успешного выполнения проекта, студентам требовалось выполнять промежуточные задачи, объединение которых представляло единый, логически выстроенный, завершённый проект, работа над которым велась в ходе всего учебного периода (семестра).

Очевидно, что выполнение данного проекта требует от студентов командной работы. Ребята делятся на стационарные микрогруппы, что позволяет им использовать метод брейнсторминга (метод мозгового штурма). Этот способ позволяет оптимизировать креативное мышление коллектива, наладить коллективную работу, совместно обсудить детали расчетной работы и вывести эффективную аналитическую идею.

К тому же, студенты используют на практике, знания, полученные на традиционных лекционных занятиях по дисциплине, тем самым формируя необходимые навыки для выполнения поставленной задачи; учатся формулировать экономически грамотные выводы, работать с отчетностью банков. Все это служит хорошим примером для выполнения аналогичной работы в будущей профессиональной деятельности обучающихся.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

В заключении, следует еще раз вернуться к первоначальному тезису, с которого начиналась данная ста-

тъя - успех обучающего курса зависит от правильной комбинации как традиционных, так и инновационных методов. Длительный опыт использования, наличие очень важных и весомых преимуществ, а также положительного результата применения в образовательном процессе – более чем убедительные аргументы, свидетельствующие в пользу традиционных методов обучения. Следовательно, отвергать традиционные методы – абсолютно неприемлемо!

Что касается комбинаторности в применении традиционных и инновационных методов - в большинстве прикладных дисциплин, связанных с изучением конкретных методик и алгоритмов расчета, то исходя из практики, оптимальным оказывается вариант использования первых из них – в рамках выстраивания лекционного курса, вторых – в процессе организации практических занятий. Организованная подобным образом работа позволяет получить обучающимся необходимые в их дальнейшей профессиональной деятельности знания, умения и навыки, ставить перед ними четкие, правильно сформулированные цели и задачи, стимулирует развитие их когнитивных способностей, ориентирует на самообучение и позволяет самостоятельно оценивать приобретенные знания, умения и навыки.

Не менее результативно использование традиционных и инновационных методов в процессе преподавания теоретических курсов. Решение вопроса о совместимости и комбинаторности их применения в таких случаях является важной исследовательской задачей и требует тщательной, детальной проработки.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Крымова, И. П. Обеспечение качества образования (современный подход через призму Болонского соглашения) [Электронный ресурс] / Крымова И. П., Дядичко С. П. // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-метод. конф., 1-3 февр. 2017 г., Оренбург / М-во образования и науки РФ; Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования «Оренбург. гос. ун-т» - Электрон. дан. - Оренбург: ОГУ, 2017. - С. 2029-2034. - 6 с
2. Береговая И.Б. Проблемы использования активных методов в процессе подготовки бакалавров экономических направлений / И.Б. Береговая // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции. – Оренбург, ОГУ, 2018 – С. 2339-2343.
3. Лапаева, М.Г. Формирование университетов третьего поколения и их роль в инновационном развитии общества / М.Г. Лапаева // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры 2064 [Электронный ресурс]: материалы Всероссийской научно-методической конференции; Оренбург. гос. ун-т. - Электрон. дан. - Оренбург: ОГУ, 2018, с. 2392-2395. ISBN: 978-5-7410-1910-8.
4. Мычка С.Ю., Шаталов М.А. Проведение онлайн-лекций (вебинаров) в рамках стратегии инновационного развития образования [Текст] / С.Ю. Мычка, М.А. Шаталов // Электронное обучение в непрерывном образовании. – 2016. - №1. – С. 1189-1193. 2
5. Семькина А.В. Некоторые фонетические особенности онлайн-лекции [Текст] / А.В. Семькина // Сборник материалов научной сессии по итогам выполнения научно-исследовательской работы в Институте иностранных языков Московского педагогического государственного университета за 2017-2018 год под ред. М.Я. Блоха. Москва, 2018. – С. 190-194.
6. Крымова, И. П., Дядичко, С. П. Использование дискуссионных методов обучения как одного из направлений модернизации экономического образования / И. П. Крымова, С. П. Дядичко // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.- метод. конф. (с междунар. участием), 4-6 февр. 2015 г., Оренбург / Оренбург. гос. ун-т. – Электрон. дан. – Оренбург, 2015. – С. 1375-1379. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-5-7410-1180-5
7. Михеева, Н. Н., Мордвинцева, Н. В. Проектная деятельность как один из подходов к организации современного образования / Н. Н. Михеева, Н. В. Мордвинцева // Университетский комплекс как региональный центр развития образования, науки и культуры: материалы Всерос. науч.-метод. конф., 31 янв.- 2 февр. 2018 г., Оренбург / М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования «Оренбургский гос. ун-т». - Электрон. дан. - Оренбург: ОГУ. - 2018. - С. 2703-2707. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-5-7410-1910-8. 4.
8. Арбузов С.С. Использование стрим технологий при дистанционном обучении – дисциплинам [Текст] / С.С. Арбузов // Педагогическое образование. – 2017. - №6. – С. 6-12.
9. Евдокарлова, Т. В., Дмитриева С. Н. Самостоятельная работа студента как фактор формирования навыков самообразования [Электронный ресурс] / Т. В. Евдокарлова, С. Н. Дмитриева // Концепт. – 2017. – Т. 25. – С. 326-328. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/770593.htm>.

ru/2017/770593.htm.

10. Аниш, Ф.Н. Самостоятельная работа как способ развития мотивации и самоорганизации учебной деятельности студента [Электронный ресурс] / Ф.Н. Аниш // Культурная жизнь Юга России. – 2008. – №2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatel'naya-rabota-kak-sposob-razvitiyamotivatsii-i-samorganizatsii-uchebnoy-deyatelnosti-studenta>.
11. Претьякова Е.М. Организация самостоятельной работы студентов с применением новых информационных технологий // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 329-333.
12. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 43-46.
13. Лаврентьев С.Ю., Крылов Д.А., Сайранова М.В. Самостоятельная работа как условие формирования конкурентоспособного специалиста в электронной среде вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2017. Т. 11. № 3 (27). С. 27-32.
14. Рогова Н.Н. Применение массовых открытых онлайн курсов для организации самостоятельной работы студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 390-392.
15. Прохорова М.П., Булганина С.В., Емельянова А.М. Технологическая карта как инструмент управления самостоятельной работой обучающихся заочной формы // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 49-52.
16. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Трутанова А.В. Электронное обучение как средство организации самостоятельной работы студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 100-102.
17. Рубцова Е.В. Особенности организации самостоятельной работы студентов при изучении русского языка как иностранного (на примере метода проектов) // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 65-72.
18. Колодезникова С.И., Тарасов А.Е. Организация самостоятельной работы студентов в контексте реализации компетентностного подхода // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 122-124.
19. Макаров С.И., Бунтова Е.В. Организация самостоятельной работы студентов в рамках компетентностного подхода обучения // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 231-234.
20. Мишучков, А.А. Диалог цивилизаций: традиционные ценности в условиях глобализации: монография. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2017. – 148с.
21. Клепцова, Е. Ю., Рубцова, Д. О. Проблемы мотивации студентов вуза [Электронный ресурс] / Е. Ю. Клепцова, Д. О. Рубцова // Концепт. – 2016. – Т. 32. – С. 60-66. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56665.htm>. - 12.12.2018.
22. Юсупова, С.Я., Поздеева С.Н. Образование в эпоху цифровой экономики // Отраслевая экономика, 2018, №2, С. 38-41.
23. Стариченко Е.Б., Никулина Т.В. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России, 2018. №8.-С. 107-113
24. Давыдова А. В. Прогноз перспектив развития высшего образования: вероятные сценарии и их реализации в вузах // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2015. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prognoz-perspektivrazvitiya-vysshego-obrazovaniya-veroyatnye-senarii-i-ih-realizatsiya-v-vuzah> (дата обращения: 27.12.2018).
25. Черкасов, М.Н. Инновационные методы обучения студентов [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://sibac.info/conf/innovation/xiv/30122>(дата обращения 22.12.2018).
26. Ермакова, Ж.А. Качество образования с позиции потребителей образовательных услуг вуза / Ж.А. Ермакова, Ю.Н. Никулина // Креативная экономика. – 2017. - Т. 11. № 7. - С. 725-734.

Статья поступила в редакцию 23.04.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 811.161.1'37+811.581  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0052**РАБОТА С АУДИОВИЗУАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ НА ПРАКТИЧЕСКИХ  
ЗАНЯТИЯХ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ В СИСТЕМЕ  
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

© 2019

**Петрова Наталья Эдуардовна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры русского языка и культуры речи*Курский государственный медицинский университет  
(305 041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: na\_tali68@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье даётся методическое описание урока по русскому языку как иностранному по теме «Посещение кафе «Жар-пицца». Ведущим видом речевой деятельности, на основе которого построен весь урок является аудирование, поскольку все задания направлены на формирование и развитие умений, знаний и навыков слушания, распознавания и декодирования звучащего текста. Рассматриваемый урок входит в тематический модуль, состоящий из нескольких взаимосвязанных уроков. Вниманию читателей предлагаются различные виды работы со звучащими текстами, начиная с аудиословаря по теме урока, затем прослушивание диалогов с целевой установкой с разной степенью проверки понимания содержания услышанного. В течение урока учащимся предлагается прослушать два диалога и выполнить к ним задания. Вся работа с аудиотекстами, кроме первого этапа работы с аудиословарём, осуществляется без зрительных опор. Студенты видят перед собой только задания, в которых даны вопросы или предложения, которые нужно оценить по принципу верно или неверно. Самым сложным является задание на запись в диалоге «кассир-клиент» реплик клиента, которые необходимо услышать, понять и записать. Безусловно, предложенные задания не исчерпывают всего многообразия видов работы с аудиотекстами, но выбранный нами комплекс был направлен на осуществление цели и задач данного урока.

**Ключевые слова:** речевая деятельность, виды речевой деятельности, электронные образовательные ресурсы, образовательные порталы, онлайн-курсы, аудирование, формирование аудитивных навыков, аудиословарь, микро-диалог, восприятие русскоязычной диалогической речи, верификация ответа, зрительная опора, механизмов восприятия, распознавания и декодирования звучащей речи.

**WORKING WITH AUDIOVISUAL MEANS ON PRACTICAL CLASSES WITH FOREIGN  
STUDENTS IN THE RUSSIAN LANGUAGE SYSTEM AS FOREIGN**

© 2019

**Petrova Natalia Eduardovna**, candidate of pedagogical sciences, assistant professor  
of the department of «Russian Language and Speech Culture»*Kursk State Medical University  
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street 3, e-mail: na\_tali68@mail.ru)*

**Abstract.** The article provides a methodological description of the lesson in Russian as a foreign language on the topic “Visit the cafe” Fire Pizza “. The leading type of speech activity on the basis of which the entire lesson is built is listening, since all tasks are aimed at the formation and development of skills, knowledge and skills of listening, recognition and decoding of sounding text. The lesson under consideration is included in a thematic module consisting of several interrelated lessons. Attention of readers are offered various types of work with sounding texts, starting with an audio dictionary on the topic of the lesson, then listening to dialogues with the target setting with varying degrees of checking the understanding of the content of what was heard. During the lesson, students are invited to listen to two dialogues and perform tasks for them. All work with audio texts, except for the first stage of working with an audio dictionary, is carried out without visual supports. Students see only tasks in which they give questions or suggestions that need to be assessed on the principle of true or false. The most difficult task is to write in the cashier-client dialogue of the client’s replicas, which must be heard, understood and recorded. Of course, the proposed tasks do not exhaust the whole variety of types of work with audio texts, but the chosen complex was aimed at the implementation of the goal and objectives of this lesson.

**Keywords:** speech activity, types of speech activity, electronic educational resources, educational portals, online courses, listening, formation of auditory skills, an auditorillo, micro-dialogue, perception of Russian-speaking dialogical speech, response verification, visual support, mechanisms of perception, recognition and decoding sounding speech.

В современных условиях международной интеграции, обусловленной мировой глобализацией, имеет смысл говорить об интеграционных процессах не только в экономике, культуре, образовании, но и, безусловно, в науке [1-6]. Об этом свидетельствуют междисциплинарные исследования, новые направления, возникающие на стыке различных наук. Процессы взаимосвязи и взаимозависимости можно рассматривать на уровне языковых пластов и даже видов речевой деятельности. Так, взаимосвязь «письмо - чтение», «говорение – аудирование» является настолько тесной, что трудно даже представить один из этих видов деятельности, изучаемый обособленно. Однако в практике преподавания языков не всегда должное внимание уделяется аудированию, которое, кроме того, что относится к непродуктивному виду речевой деятельности, долгое время рассматривалось ещё и как пассивный, вторичный и даже «побочный продукт говорения» [7]. Следует отметить, что в последние годы в произошёл перелом в столь радикальном подходе к аудированию. Возможно, положительное влияние оказала современная компьютеризация, обусловившая оснащение аудиторного фонда компьютерами [8], соответ-

ственно, «развитие электронного обучения, применение новых образовательных форм и технологий» [9, с. 4].

Методические аспекты работы с различными аудиовизуальными средствами интернет-ресурсами на уроках русского языка как иностранном (РКИ) активно разрабатываются такими учёными, как Э.Г. Азимов. [8], Э.М. Афанасьева [10], А.А. Зимняя, Д.Д. Дмитриева [11], Н.В. Девдариани [12], Л.Шепелевич [13], Н.В. Кулибина [14], Е.В. Рубцова [15], В.М. Чиркова [16] и другие [17-24].

Однако, при всём многообразии онлайн-курсов [10], образовательных порталов [13], интерактивных онлайн-уроков [14] и других электронных образовательных ресурсов [13], для аудиторной практики по-прежнему не хватает интересных разработок уроков, которые направлены на формирование, развитие и совершенствование аудионавыков, которые подготовят иностранных студентов к коммуникации в русскоязычной среде. Такой подход к рассмотрению данной проблемы обусловил актуальность и позволил сформулировать цель нашего исследования: методическое описание урока по дисциплине «Русский язык как иностранный» (РКИ) с исполь-

зованием технических средств обучения для формирования и развития аудитивных навыков. В ходе работы были использованы методы анализа и синтеза, наблюдения, систематизации и обобщения.

Практика преподавания показывает, что наиболее интересными и эффективными являются занятия, разработанные преподавателем на основе реалий, в которые погружается иностранный студент, приезжая в Россию. В соответствии с таким запросом на образовательные услуги разрабатываются тематические модули, состоящие из нескольких взаимосвязанных уроков.

Они могут быть представлены не только поурочными разработками, но и оснащены аудиосопровождением. Именно аудирование как аспект речевой деятельности интересует нас в данном исследовании, именно работа с аудиовизуальными средствами обучения станет предметом нашего описания.

Данное аудиоприложение с методическим описанием разработано для урока РКИ на тему «Посещение кафе «Жар-пицца»», представляющего систему взаимосвязанных заданий.

Урок как обычно начинается со знакомства со словарём. Преподаватель предлагает самый простой вид аудирования – со зрительной опорой, то есть перед студентами лежит распечатка со словарём темы. Они получают задание 1.

**Задание 1.** Слушайте, читайте, запоминайте. *Listen, read, memorize.* Запишите новые для вас слова в тетрадь. *Write out the words which you don't know to your notebooks.*

посетитель – customer, пицца – pizza, кофе капучино – coffee cappuccino, крепкий кофе – strong coffee, кофе глясе – iced coffee, картофель фри – french fries, fry potato, наггетсы – nuggets, влажные салфетки – wet wipes, свободный столик – free table, острый соус – spicy sauce, сырный соус – cheese sauce, не помешает – not hurt, взять с собой – to take, стараться-постараться – to try, ждать-подождать – wait, await, Подождите! – Wait

После того как слова записали, преподаватель включает аудиословарь и студенты с опорой на текст проговаривают новые слова, отрабатывая правильное произношение. Затем преподаватель предлагает учащимся закрыть тетради, раздаёт чистые листки бумаги и предлагает подписать их, а затем ставит задачу: прослушать словарь темы и записать слова на слух. Аудиословарь звучит дважды с интервалом в 3 минуты, чтобы можно было успеть записать слова и проверить уже написанное. В процессе выполнения таких заданий отрабатывается механизм распознавания на уровне слова. Хорошее знание лексики позволит перейти к более объёмным заданиям на основе прослушанных диалогов.

**Задание 2. Прослушайте диалог 1. Ответьте на вопрос:** Как зовут действующих лиц диалога?

*Кто они? Куда они пошли? Listen to the dialogue 1. Answer the question: What are the names of the actors in the dialogue? Who are they? Where did they go?*

#### **ДИАЛОГ 1**

Педро: - Теодора, у нас сейчас большой перерыв. Может быть, сходим в «Жар-пиццу»?

Теодора: - Педро, мне нравится завтракать в этом кафе, но там всегда много людей, а у нас всего 30 минут.

Педро: - Я думаю, что в 10.30 там совсем немного посетителей. Пойдём, я уверен: нам повезёт, и мы быстро и вкусно позавтракаем.

Теодора: - Тогда идём скорее.

Педро: - Давай сразу решим, что будем заказывать.

Теодора: - Я хочу пиццу, кофе капучино и картофель фри.

Педро: - Какую пиццу ты хочешь?

Теодора: - Мексиканскую «Мехико».

Педро: - Теодора, эта пицца очень острая.

Теодора: - Но, Педро, это моя любимая пицца.

Педро: - Ты не сможешь съесть её быстро, а у нас мало времени.

Теодора: - Хорошо. Тогда я возьму пиццу «Чизбургер». Люблю в пицце много сыра. А ты?

Педро: - А мне нравится пицца «Пинперони». Ещё я возьму наггетсы с сырным соусом и чёрный кофе. Я вчера очень поздно лёг спать, поэтому крепкий кофе мне не помешает.

Теодора: - Вот и договорились. Ты заказывай, а я займу свободный столик.

Педро: - Смотри, Теодора, сколько свободных касс. Я же говорил тебе, что утром в кафе очень мало посетителей. Думаю, что мы успеем позавтракать и не опоздаем на лекцию

Теодора: - Отлично. Я жду тебя за столиком у окна.

Педро: - Я постараюсь всё сделать быстро.

Такое задание позволяет преподавателю понять насколько учащиеся готовы к восприятию русскоязычной диалогической речи, могут ли они в результате первого прослушивания понять основной смысл аудиодиалога. Студенты в свою очередь тоже могут оценить свой уровень понимания устной речи на русском языке. В слабой группе диалог можно прослушать 2 раза.

В сильной достаточно одного прослушивания, чтобы ответить на 3 заданных вопроса, которые есть в методичке. Текст может быть у преподавателя в распечатке методического указания (МУ) к проведению практического занятия и в записи. В методических указаниях для студентов текст отсутствует, в задании есть только вопросы.

После первичного восприятия диалога следует ещё одно прослушивание с последующим выполнением задания № 3. Варианты ответов студенты имеют перед глазами. Даётся время для ознакомления с их содержанием. Затем звучит диалог, и по мере слушания можно сразу комментировать «согласен» / «не согласен». Если для окончательной верификации нужно дать время, то это возможно, как и ещё одно прослушивание.

**Задание 3. Согласитесь или нет со следующими утверждениями. Agree or disagree with the following statements.**

1. В «Жар-пиццу» идут Педро, Пауло и Теодора.

2. Педро и Теодора – студенты.

3. Они идут в кафе после занятий.

4. Теодора хочет заказать картофель фри, роллы и кока-колу.

5. Педро хочет заказать мексиканскую пиццу «Мехико».

6. Педро хочет позавтракать пиццей, наггетсами и кофе.

7. К наггетсам Педро хочет взять острый соус.

8. Педро пойдёт делать заказ, а Теодора займет свободный столик.

9. Теодора хочет занять столик у входа в кафе.

10. После завтрака студенты поедут в областную больницу.

Уровень заданий постепенно повышается, они усложняются. Диалог № 2 составлен на основе словаря данного урока, на основе однотипных моделей. Работа с этим диалогом является проверкой как степени усвоения материала урока, так и механизмов восприятия, распознавания и декодирования звучащей речи [7]. Текст диалога №2 состоит из реплик кассира кафе или пиццерии и покупателя – клиента кафе. Как уже говорилось, текста диалога в методических указаниях студента нет. Мы же предлагаем его содержание для понимания сути последующего задания № 4.

#### **ДИАЛОГ 2**

Кассир: Здравствуйте. Вы будете есть здесь или возьмете с собой?

Покупатель: Мы будем есть здесь.

Кассир: Что будете заказывать?

Покупатель: Пожалуйста, три пиццы: «Мехико», «Пинперони», «Чизбургер»

Кассир: Что ещё? Картофель фри будете?

Покупатель: Да, три порции.

*Кассир: Вам стандарт или маленький?*  
*Покупатель: Один стандарт и два маленьких.*  
*Кассир: У Вас есть время подождать? Картофель фри будет готов через 10 минут.*  
*Покупатель: Да, конечно, я подожду.*  
*Кассир: Соус будете брать?*  
*Покупатель: Да, буду.*  
*Кассир: Сырный, острый, карри?*  
*Покупатель: Два сырных и острый.*  
*Кассир: Пирожок с вишней, кекс будете брать?*  
*Покупатель: Нет.*  
*Кассир: Что будете пить? Кофе, чай, кока-колу?*  
*Покупатель: Один кофе глясе, один зелёный чай и кока-колу.*  
*Кассир: Кока-колу 0,3 или 0,5? Литр?*  
*Покупатель: Большую, пожалуйста, 0,5 литра.*  
*Кассир: Влажные салфетки нужны?*  
*Покупатель: Нет, спасибо*  
*Кассир: Вот ваши пиццы, кофе, чай, кока-кола. Через 5 минут будет готов картофель фри. Подойдете с чем. Приятного аппетита!*  
*Покупатель: Спасибо!*  
**Задание 4. Прослушайте диалог 2 раза. Дополните реплики. Listen to the dialogue 2 times. Complete the replicas.**

Кассир: Здравствуйте. Вы будете есть здесь или заказ упаковать на вынос (с собой)?  
 Покупатель: .....  
 Кассир: Что будете заказывать?  
 Покупатель: .....  
 Кассир: Что ещё? Картофель фри будете?  
 Покупатель: .....  
 Кассир: Вам стандарт или маленький?  
 Покупатель: .....  
 Кассир: У Вас есть время подождать? Картофель фри будет готов через 10 минут.  
 Покупатель: .....  
 Кассир: Соус будете брать?  
 Покупатель: .....  
 Кассир: Сырный, острый, карри?  
 Покупатель: .....  
 Кассир: Пирожок с вишней, кекс будете?  
 Покупатель: .....  
 Кассир: Что будете пить? Кофе, чай, кока-колу?  
 Покупатель: .....  
 Кассир: Кока-колу 0,3 или 0,5? Литр?  
 Покупатель: .....  
 Кассир: Влажные салфетки нужны?  
 Покупатель: .....  
 Кассир: Вот ваш заказ. Приятного аппетита!  
 Покупатель: .....

Последнее задание наиболее трудное для студентов, так как его можно выполнить, лишь усвоив весь материал по теме, то есть проверяет эффективность работы на протяжении всего урока.

Таким образом, следует сразу отметить, что урок на тему «Посещение кафе «Жар-пицца»» является одним из тематического модуля, включающего несколько уроков.

В методической разработке показана система работы над формированием навыков свободного общения иностранных студентов в кафе, пиццерии, ресторане.

Данный урок строится на основе аудирования. Однако он не является руководством к действию, а лишь демонстрирует виды работы с аудиоматериалами. Конечно, любой урок содержит все виды речевой деятельности в комплексе.

Здесь же показаны различные задания по аудированию, хотя в ходе урока студенты писали и читали, слушали и говорили, поскольку все виды речевой деятельности взаимосвязаны и не существуют один без другого. Эти задания могут быть использованы не полностью, а частично, могут быть разбросаны по нескольким урокам, усложнены или, наоборот, упрощены.

Все даётся на усмотрение преподавателя, который

выстраивает урок в соответствии с целями и задачами. Но наша цель заключалась в том, чтобы показать, что на практических занятиях по РКИ аудирование является эффективным средством формирования не только слухо-произносительных навыков, но и механизмов восприятия, распознавания и декодирования звучащего русскоязычного текста.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковынева И.А. Интеграционные процессы в педагогике и лингвистике/ И.А. Ковынева, О.И. Охотников, Н.Э. Петрова // Историческая и социально-образовательная мысль. Том 7 № 5 часть 2. URL: <http://www.ist-edu.ru/index.php/hist/article/view/1715> – 2015. – С. 229-233.
2. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Междисциплинарная интеграция русского языка и профильных дисциплин в медицинском вузе при обучении иностранных студентов языку специальности (из опыта преподавания). Современные проблемы науки и образования. 2015. №1; URL:<http://www.science-education.ru/121-18541>
3. Шумова И.В., Петрова Н.Э. Анализ и специфика современного российского образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т.7.№ 4 (25) С. 348-351
4. Ковынева И.А. Интеграционные процессы в вузах медицинского профиля как результат взаимодействия клинических и языковых кафедр при обучении иностранных студентов русскому языку/ И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова, Т.Н. Мельникова // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 263-267.
5. Девдариани Н.В. Междисциплинарные связи и новые технологии в практике преподавания русского языка как иностранного в медицинском вузе // Региональный вестник. 2019. № 7 (22). С. 23-24.
6. Дмитриева Д.Д. Учебная дискуссия как средство преодоления языкового барьера у иностранных студентов-медиков на занятиях по русскому языку // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 41-43.
7. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Языковая подготовка иностранных студентов-медиков к клинической практике: работа с аудиовизуальными средствами// Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т.8. № 1 (26) С. 245-248.
8. Азимов Э.Г. Информационно-коммуникативные технологии в обучении РКИ: состояние и перспективы // Русский язык за рубежом. 2011. № 6.
9. Осадчий М.А. 3D-квест по русскому языку: разработка, апробация, возможности применения/М.А. Осадчий, И.А. Маев, В.А. Жильцов // Русский язык за рубежом. 2018. № 1. С. 4-10.
10. Афанасьева Э.М. Массовые открытые онлайн-курсы в системе открытого образования: история и практика реализации// Русский язык за рубежом. 2018. № 1. С. 15-21.
11. Дмитриева Д.Д. Изучение особенностей русской разговорной речи в процессе обучения русскому языку как иностранному// Региональный вестник. 2019. № 6 (21). С. 33-35.
12. Девдариани Н.В., Ястребова Л.П. Развитие навыков аудирования в процессе информационно-коммуникативной деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному //Сборник научных трудов по материалам Международной научной конференции, посвященной 83-летию Курского государственного медицинского университета: Университетская наука: взгляд в будущее. В 2-х томах. Курск: КГМУ, 2018. С.423-427.
13. Шепелевич Л. Портал «Образование на русском» как обучающее и интеллектуально развивающее пространство интернета // Русский язык за рубежом. 2018. № 1. С.26-30.
14. Кулибина Н.В. Интерактивный онлайн-урок чтения как поликодовый текст // Русский язык за рубежом. 2018. № 1. С.21-26.
15. Рубцова Е.В. Формирование коммуникативной и социокультурной компетенций с помощью мультимедийных пособий при обучении русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. - 2018. - № 3 (24). - С. 288-292.
16. Чиркова В.М. Использование интернет-ресурсов в процессе обучения студентов-медиков // Региональный вестник. 2019. № 6 (21). С. 39-40.
17. Девдариани Н.В., Рубцова Е.В. Проблема формирования аудитивных навыков у студентов-иностранцев при обучении русскому языку // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 243-245.
18. Рубцова Е.В. Развитие языковой и речевой адаптации иностранных студентов на основе заданий по аудированию // Региональный вестник. 2019. № 6 (21). С. 40-42.
19. Мехтиханлы С.Г. Аудирование как главный аспект в обучении русскому языку иранских студентов. // Филология и лингвистика. 2017. № 1 (5). С.58-62.
20. Шумова И.В., Петрова Н.Э. Интонационно-речевые модели как средство реализации различных типов интенций // Современные наукоёмкие технологии. 2016. № 2-3. С. 593-597.
21. Никитина Ю.А. Анализ структурно-жанровых и лингвистических особенностей кратких звучащих новостных сообщений на английском языке // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 4 (13). С. 92-94.
22. Петрова Н.Э. Обучение иностранных учащихся фонетико-интенциональному оформлению речи (из опыта преподавания) // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3; URL: <http://www.science-education.ru/123-20319>
23. Самчик Н.Н.Использование мультимедийных технологий для

повышения эффективности изучения русского языка как иностранного // Региональный вестник. 2019. № 7 (22). С. 26-27.

24. Скляр Е.С. Веб-квест как способ повышения мотивации обучения // Региональный вестник. 2019. № 7 (22).

*Статья поступила в редакцию 27.05.2019*

*Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 37.047

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0053

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ ДЕЛОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В КРОССКУЛЬТУРНОЙ  
СРЕДЕ ОРЕНБУРГСКОГО РЕГИОНА**

© 2019

**Платова Евгения Дмитриевна**, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры  
«Английская филология и методика преподавания английского языка»*Оренбургский государственный университет  
(460018, Россия, Оренбург, пр. Победы 13а, e-mail: jekyn@yandex.ru)*

**Аннотация.** Данная статья рассматривает особенности делового взаимодействия в условиях Оренбургского региона. Сосуществование в Оренбургской области ряда самобытных культур, а также ориентация региона на развитие внешнеэкономических связей с государствами дальнего и ближнего зарубежья обуславливают кросскультурный характер среды взаимодействия. Эффективность делового взаимодействия сопряжена с такими понятиями как продуктивность и интерактивность и достигается путем развития у субъектов интерактивных умений, накопления ими опыта делового взаимодействия. В статье представлены основные классификации стратегий взаимодействия, среди которых кооперативные являются наиболее благоприятными в долгосрочной перспективе делового общения. В рамках данных стратегий сформулированы тактики эффективного делового взаимодействия с представителями стран Германии и Казахстана, являющимися крупнейшими зарубежными деловыми партнерами Оренбургской области. Выбор эффективных тактик делового взаимодействия с казахскими и немецкими партнерами связан с демонстрацией ими «азиатской» и «западной» модели поведения соответственно, что создает предпосылки для разработки комплекса коммуникативно-интерактивных задач по обучению деловому взаимодействию в кросскультурных условиях.

**Ключевые слова:** деловое взаимодействие, интерактивность, эффективность, кросскультурная среда, Оренбургская область, культурные особенности, стратегии взаимодействия, тактики взаимодействия, Казахстан, Германия, опыт взаимодействия.

**BUSINESS INTERACTION EFFICIENCY IN CROSS-CULTURAL ENVIRONMENT  
OF THE ORENBURG REGION**

© 2019

**Platova Evgeniya Dmitrievna**, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department  
«English Philology and Methods of Teaching English»*Orenburg State University  
(460018, Russia, Orenburg, pr. Pobedy st., 13a, e-mail: jekyn@yandex.ru)*

**Abstract.** The article regards the peculiarities of business interaction in the Orenburg region. The coexistence of some authentic cultures here and the region's orientation to foreign economic relations development with the countries of near and far abroad explain the cross-cultural character of the interaction environment. Business interaction efficiency is associated with such notions as productivity and interactivity and can be achieved through developing subject's interactive skills and gaining business interaction experience. The article also represents the basic classifications of communicative strategies; the cooperative ones are described as the most favorable for the long-termed period. In the article there are tactics for effective business interaction with the main foreign partners of the Orenburg region, Germany and Kazakhstan, formulated within the cooperative strategies. The choice of effective tactics for business interaction with Kazakh and German partners is connected with the «Asian» and «Western» behavior model simultaneously that creates prerequisites for working out a set of communicative-interactive tasks for teaching business interaction in cross-cultural environment.

**Keywords:** business interaction, interaction, efficiency, cross-cultural environment, Orenburg region, cultural peculiarities, communicative strategies, communicative tactics, Kazakhstan, Germany, interaction experience.

Одной из приоритетных государственных задач сегодня выступает развитие малого и среднего бизнеса. Очевидно, что качество взаимодействия субъектов бизнеса между собой во многом определяет решение поставленной задачи. Пограничное положение Оренбургской области и растущее число зарубежных инвесторов придает международный характер деловому общению в регионе. Закономерно, что данная тенденция глобализации и межнациональной интеграции обуславливает необходимость подготовки современных высококвалифицированных специалистов, способных и готовых к диалогу с деловыми партнерами в условиях усложнения социокультурных связей. Вместе с тем, вопрос обучения субъектов эффективному взаимодействию и возможностей Оренбургского региона как кросскультурной среды недостаточно изучен в педагогической науке.

Разные аспекты делового взаимодействия были освещены в работах Банько Н.А., Балыхина Т.М., Бороздина Г.В., Дацюк В.В., Зельдович Б.З., Коваленко Е.В., Малога Е.Н., Панфилова А.П., Столяренко Л.Д., Титова Л.Г., Червякова Л.Д. и др. [1-5]. Деловое взаимодействие представляет собой процесс совместной деятельности деловых партнеров, в основе которого лежит личный опыт предпринимательской деятельности субъектов и их обыденные «представления о формах взаимоотношений в экономике» [6, с. 154].

Деловое взаимодействие в экономической деятельности связано, по Титовой О.И., с понятиями «конку-

ренция», «соревнование», «партнерство» [6]. Последнее представляет собой сложную, но наиболее продуктивную форму делового взаимодействия, предполагая использование наиболее эффективных типов взаимодействия (по Байбородовой Л.В.), а именно: сотрудничества, кооперации, соглашения, диалога [7].

Понятие эффективности делового взаимодействия сопоставимо, на наш взгляд, с его интерактивностью (Авдюкова А.Е., Братченко С.Л., Гейхман Л.К., Добрынина Т.Н., Закиева А.Ю., Кашлев С.С., Ли Н.В., Назарова В.Д., Полякова В.А., Прозорова Ю.А., Харханова Г.С.), т.е. степенью, характером и результативностью взаимодействия субъектов. Показатель эффективности взаимодействия — адекватное понимание ситуации и адекватный стиль действия в ней, «обмен ресурсами, их накопление и преумножение» [6, с. 153] в ходе коммуникативного акта с деловым партнером. Эффективность делового взаимодействия может быть достигнута, на наш взгляд, при наличии у субъектов интерактивных умений и опыта делового взаимодействия. [8, 9, 10].

Содержанием опыта делового взаимодействия могут являться события социальной и деловой жизни субъектов взаимодействия, «совокупность терминальных и инструментальных ценностей» [11, с. 230], субъективная и объективная система отношений в бизнесе, образ «границ» при взаимодействии в сфере бизнеса, интегрированное представление об опыте делового взаимодей-

ствия.

Вследствие пограничного положения и многонационального состава Оренбургской области, деловое взаимодействие в данном регионе включает стереотипы представителей разных культур, вариативные способы мышления и межкультурного поведения, противоречия культурного, этнического и лингвистического разнообразия, т. е. носит кросскультурный характер. Однако данная объективная реальность существования единого социокультурного пространства в большинстве случаев не осознается в таком качестве [12]. Вместе с тем, в ситуации, когда субъекты делового взаимодействия в секторе малого и среднего бизнеса являются выраженными носителями народной культуры, отражающейся в нормах мышления и восприятии мира; принятии вида общения (конфронтация, сотрудничество, приспособление, доминирование); стиле социального самоопределения (лидер, исполнитель) - негласные международные правила ведения переговоров зачастую не действуют. Таким образом, проблема достижения эффективности делового взаимодействия в Оренбургском регионе связана, в числе прочих, с наличием кросскультурной среды [12].

В Оренбургской области вместе проживают русские, татары, казахи, украинцы, башкиры, мордва, чуваша, немцы, армяне, азербайджанцы, белорусы, многие из которых сохраняют самобытность своих культурных и религиозных взглядов и принципов. Кроме того, область граничит с Татарстаном, Казахстаном и Башкортостаном, что, несомненно, дает дополнительные векторы для развития бизнеса и торгово-рыночных отношений. Одной из приоритетных задач области на сегодняшний день выступает развитие внешнеэкономических связей с государствами дальнего и ближнего зарубежья и привлечение иностранного капитала в экономику региона. Торговыми партнерами Оренбургской области являются более 100 государств, среди которых США, Афганистан, Бельгия, Венгрия, Италия, Китай, Монголия, Великобритания, Канада, Нидерланды, Иран, Швеция, Германия, Турция, Кипр, Казахстан, Беларусь, Киргизия, Узбекистан, Украина, Таджикистан и др. На территории области успешно функционируют крупные компании и проекты с участием иностранного капитала: «John Deere» (США); «Cremonini group» (Италия); «Bosal International Management» (Бельгия); «Kazrosgas» (Казахстан); ООО «Global Petro Chemical Processes Inc» (Канада); «Deutsche Vilomix Tierernahrung GmbH.» (Германия); «Aircraft Industries» (Чешская республика). Вышеперечисленные факты свидетельствуют о кросскультурном характере деловой среды региона, которая требует преодоления не только языкового (если такой есть), но и культурного барьера, а значит, создает предпосылки для выявления причин неудач во взаимодействии и предупреждения ошибок в вербальном поведении коммуникантов [13].

Существуя в условиях плюралистичности, кросскультурная среда взаимодействия отличается толерантностью и открытостью [14], насыщенностью и интенсивностью, ситуативностью и непредопределенностью. Кросскультурная среда – область самоидентификации личности, трансформация опыта субъектов, в том числе опыта взаимодействия.

Эффективность взаимодействия в кросскультурной среде зависит от множества факторов: условий и культуры общения, правил этикета, знания невербального поведения (мимики, жестов), религиозных верований и традиций, наличия глубоких фоновых знаний о семейном укладе, особенностях питания, уместных темах беседы и др. Она также связана с наличием у субъектов интерактивных умений, «необходимых для участия в жизни общества с этническим разнообразием» [15] (вести диалог, используя оценочные суждения в ситуациях официального и неформального взаимодействия; отстаивать свою точку зрения; отдавать предпочтение пози-

тивной оценке собеседника и др.); способности к принятию многообразных решений; осознанию индивидуальных особенностей собеседника, культурных сходств и различий с ним, их принятию.

Немаловажной в кросскультурных условиях ведения бизнеса также является способность учитывать жизненные цели и идеалы партнеров, их национально-культурные особенности, интересы и ценностные ориентации; выбирать принципы, стратегии, тактики взаимодействия в соответствии с конкретной ситуацией общения; принимать решения и разрешать конфликты. Следовательно, эффективное деловое взаимодействие возможно при наличии опыта делового взаимодействия, представляющего собой результат овладения конкретными знаниями, серьезного анализа событий, их оценки, выработки оптимальной линии своего поведения [10]. При этом важную роль играет наличие позитивного опыта делового взаимодействия субъекта и способность находить собственные ошибки в случае неудавшегося общения, т.е. рефлексия [10].

Так, например, при ведении переговоров с немцами следует помнить об их принципиальном расчетливом отношении к земным ресурсам, чему в корне противоречит образ жизни россиян. Не следует назначать переговоры с убежденными представителями мусульманской религии на время намаза или предлагать им товар, противоречащий религиозным убеждениям. В то же время представителю русской культуры необходимо уметь адекватно реагировать на нетрадиционные блюда, поданные во время делового ужина (конина, лягушачьи лапки, черепаший суп и др.). Следовательно, достижение эффективности деловой коммуникации в кросскультурных условиях возможно при правильном выборе и корректном использовании соответствующих стратегий и тактик взаимодействия.

Стратегии и тактики взаимодействия вызывают давний интерес со стороны педагогов (Балыхина Т.М.) и филологов (Ван Дейк Т.А., Гулакова И.И., Данюшина Ю.В., Залегдинова А.Р., Иссерс О.И., Михайлова О.А., Радюк А.В., Храмченко Д.С.). Под стратегией взаимодействия, тесно связанной с понятиями цели и интенции, понимается осознанно выбранная линия коммуникативного поведения, направленная на достижение долгосрочной цели общения и реализуемая при помощи соответствующих речевых тактик в ходе коммуникативных актов [16, с. 2499].

Стратегии взаимодействия могут быть классифицированы по характеру взаимодействия - кооперативные и конфронтационные (Иссерс О.С., Рытникова Я.Т., Тарасова И.П.); по наличию коммуникативных «барьеров» - стратегии дистанцирования (Плотникова С.Н., Рытникова Я.Т., Тарасова И.П., Гамперц Дж.) и манипулятивные стратегии (Баландина Н.А., Сафонова О.Н.); с точки зрения глобальности – основные, вспомогательные и частные стратегии (Иссерс О.С.) [17, с. 105]. Следует отметить, что стратегии эффективного взаимодействия должны основываться на принципе кооперации, лежащем в основе речевого взаимодействия и действующем в ситуациях разной степени конфликтности [18, с. 238]. Закономерно, что в данной связи, конфликтные стратегии проигрывают кооперативным в долгосрочной перспективе.

Каждая коммуникативная стратегия реализуется с помощью определенных тактик – комплексов речевых приемов, тактических действий и коммуникативных ходов, актуальных в конкретной ситуации взаимодействия, направленных на достижение поставленной цели и адаптивных к изменяющимся условиям взаимодействия [16, с. 2500].

Подчиняясь конкретной цели и ситуации взаимодействия, коммуникативные тактики достаточно сложно поддаются единой классификации [16, с. 2500-2501].

Рассмотрим, например, тактики взаимодействия с крупнейшими азиатскими и европейскими партнерами

Оренбургской области в рамках стратегии кооперации, сформулированные в результате анализа классификации культур Фонс Тромпенарса, а также культурных ценностей казахского и немецкого народов в контексте деловых переговоров (по Акижановой Д.М. и Сатеновой С.К.) [19].

Среди тактик делового взаимодействия с представителями Казахстана целесообразно выделить следующие:

- ориентация на мнение группы представителей компании, а не на отдельную личность; стремление к ведению групповых переговоров; избегание рекламы или продукции, ориентированной на отдельную личность;
- проявление дисциплинированности; уважения к старшим, к Родине, к представителям власти;
- демонстрация благожелательности и почитания коллег (приветствуются банкеты и угощения);
- избегание переговоров на Рамадан – месяц обязательного поста для мусульманского народа;
- развитие межличностных отношений, например, через подношение подарков;
- серьезность, отсутствие улыбок во время переговоров;
- обращение к казахскому партнеру по форме «имя + господин / госпожа (мырза / ханым)» или «имя + отчество», вошедшей в употребление под влиянием русского языка на многих территориях постсоветского пространства [19, с. 201].

Данные правила объясняются культурными особенностями казахского народа: коллективистский дух, гостеприимство, непринятие хвастливости и подчеркивания собственных достоинств, следование традициям мусульманской веры.

Несмотря на уникальность и своеобразие культурных аспектов каждой страны, требующих отдельного изучения, следует отметить актуальность представленных правил делового взаимодействия для других стран Азии, демонстрирующих «азиатскую модель» поведения. Ей во многом противоречат «западная модель» поведения, которой придерживаются представители европейских стран, в частности, Германия – один из крупнейших инвесторов в Оренбургской области. Для осуществления эффективного делового взаимодействия с представителями Германии следует использовать следующие тактики [20]:

- ориентация на развитие индивидуальности, личностного успеха, субъектной позиции; творчество, неординарность и уникальность подходов в создании и продвижении продукта;
- признание равноправия партнеров разных статусов и возрастов: молодость символизирует открытость новым идеям и веяниям, тогда как зрелость означает наличие богатого опыта субъекта взаимодействия;
- тщательная подготовка к встрече; соблюдение логичности и последовательности речи с опорой на факты;
- избегание сленговой и разговорной лексики, шуток, анекдотов в ходе делового взаимодействия;
- учет иерархичности немецкого бизнеса (консультирование или осуществление переговоров непосредственно с должностным лицом, а не с его заместителями);
- соблюдение строгой деловой этики, исключающей обмен подарками, касания и любого рода объятия;
- осуществление делового взаимодействия с улыбкой, демонстрирующей не только благожелательное расположение к партнеру, но и спокойствие, надежность и социальное благополучие;
- использование традиционную международную форму обращения к деловым партнерам «Mr / Mrs + фамилия», не переходя на личные имена.

Описанные тактики эффективного делового взаимодействия с представителями Казахстана и Германии могут быть представлены в форме кратких правил интеракции с ними (таблица 1).

Таким образом, принципиальные культурные различия азиатских и европейских стран обуславливают специ-

фичность делового взаимодействия с их представителями в Оренбургской области.

Таблица 1 – Правила эффективного делового взаимодействия с казахскими и немецкими партнерами.

№	Казахстан	Германия
1	Не демонстрируйте свою уникальность	Проявляйте неординарность личности
2	Проявляйте уважение к старшему поколению, властям, Родине	Не обращайтесь к должностному и статусу партнера
3	Будьте доброжелательны и гостеприимны	Тщательно продумайте свою речь, соблюдая каноны делового стиля
4	Избегайте переговоров во время Рамадана	Осуществляйте переговоры непосредственно с руководителем
5	Стремитесь к развитию межличностных отношений (например, через подношение подарков)	Сохраняйте формальность отношений с партнером
6	Сохраняйте серьезность во время переговоров	Ведите переговоры с улыбкой
7	Обращайтесь к партнеру по имени и отчеству	Обращайтесь к партнеру «Мистер / Миссис + фамилия»

Закономерно, что достижение эффективности делового общения субъектов с представителем Казахстана и Германии требует использования разных методов и способов взаимодействия, соответствующих культурным представлениям и ценностным ориентациям партнера. Дальнейшее исследование проблемы связано с изучением кросскультурных особенностей деловых партнеров Оренбургской области из других стран; разработкой стратегий и тактик взаимодействия с ними, а также комплекса коммуникативно-интерактивных бизнес-задач, направленных на обучение субъектов деловому взаимодействию в описанных условиях.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бальхина, Т.М. Традиции и новации в стратегиях и тактиках делового коммуникативного взаимодействия / Т.М. Бальхина // Известия Юго-Западного государственного университета. – 2011. - №2 (35). – С. 145-148.
2. Дацюк, В.В. Учет особенностей межкультурного делового общения с представителями стран Азиатско-Тихоокеанского региона в обучении деловому иностранному языку / В.В. Дацюк // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2015. - №3 (45): в 3-х ч. Ч. III. – С. 59-62.
3. Коваленко, Е.В. Факторы и условия формирования у будущих специалистов культуры делового взаимодействия / Е.В. Коваленко // Вестник ТГУ. – 2008. - № 6 (62). – С. 230-234.
4. Малюга, Е.Н. Взаимодействие вербальных и невербальных средств в межкультурной деловой коммуникации / Е.Н. Малюга // Научный Вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2008. - №10. – С. 12-21.
5. Червякова, Л.Д. Обучение межкультурному деловому общению: проблемы лексической лакунарности в официально-деловом языке / Л.Д. Червякова // Вестник РУДН. Серия: русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2003. - №1. – С. 68-73.
6. Титова, О.И. Социально-психологический анализ делового взаимодействия в предпринимательской деятельности / О.И. Титова // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета им. академика М.Ф. Решетнева. – 2006. - №4 (11). – С. 152-157.
7. Рожков, М.И. Взаимодействие субъектов постинтернетного сопровождения детей-сирот: методическое пособие / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова, Т.Н. Сапожникова. – Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2010. – 108 с.
8. Осиянова, О.М., Платова, Е.Д. Теоретико-методологические основы формирования опыта интерактивного взаимодействия студентов / О.М. Осиянова, Е.Д. Платова // Вестник Оренбургского государственного университета, Оренбург. – 2013. - №2 (151) февраль, ГОУ ОГУ, 2013. – С. 197-202.
9. Платова, Е.Д. Коммуникативно-интерактивные задачи в обучении субъектов деловому взаимодействию / Е.Д. Платова // Современные исследования социальных проблем. – 2018. – Т. 9, №1-2. – С. 139-143.
10. Платова, Е.Д. Pedagogical conditions for formation of interactive communication experience of students in cross-cultural communication / Е.Д. Платова, О.М. Осиянова // Middle-East Journal of Scientific Research. – 2014. - № 19 (3). – P. 445-449. Режим доступа: <http://www.idosi.org/mejsr/19%283%2914.htm> [http://www.idosi.org/mejsr/mejsr19\(3\)14/22.pdf](http://www.idosi.org/mejsr/mejsr19(3)14/22.pdf)
11. Коваленко, Е.В. Факторы и условия формирования у будущих

специалистов культуры делового взаимодействия / Е.В. Коваленко // Вестник ТГУ. – 2008. - № 6 (62). – С. 230-234.

12. Платова, Е.Д. Возможности кросскультурной образовательной среды в развитии умений интерактивного взаимодействия студентов / Е.Д. Платова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. - №2 (202). – С. 41-45.

13. Осиянова, О.М. Лингвистическое образование в контексте культуры: монография. – Самара: Издательство СГПУ, 2005. – 160 с.

14. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая российская энциклопедия, 2008. – 528 с.

15. Осиянова, О.М. Культура речевого общения в образовательном процессе университета (технологический аспект) / О.М. Осиянова. – Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2007. – 110 с.

16. Платова, Е.Д. Стратегии и тактики эффективного взаимодействия / Е.Д. Платова // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры [Электронный ресурс] : материалы Всероссийской научно-методической конференции ; Оренбург. гос. ун-т. – Электрон. дан. – Оренбург : ОГУ, 2019. – с. 2499-2501.

17. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. О.С. Иссерс. - Изд. 5-е. - М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 288 с.

18. Радюк, А.В. Кооперативные коммуникативные стратегии и тактики как средства гармонизации английского делового дискурса / А.В. Радюк // Вестник МГИМО Университета. – 2013. - №1 (28). – С. 236-240.

19. Акижанова, Д.М. Культурные ценности казахского народа и деловые переговоры в Казахстане / Д.М. Акижанова, С.К. Сатенова // Перспективы науки и образования. – 2013. - №5. – С. 195-201.

20. Платова, Е.Д. Кросскультурная направленность обучения деловому взаимодействию субъектов Оренбургской области / Е.Д. Платова // Карельский научный журнал. – 2018. – Т. 7, №2 (23). – С. 44-47.

Статья поступила в редакцию 13.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 373 373

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0054

## ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ КАЧЕСТВ ЖЕНСТВЕННОСТИ У ДЕВОЧЕК ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ ПОСРЕДСТВОМ НАРОДНОЙ КУКЛЫ

© 2019

**Шинкарёва Надежда Алексеевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Психологии и педагогики дошкольного образования»

**Половинкина Анастасия Викторовна**, бакалавр

*Иркутский государственный университет*

*((664053, Россия, Иркутск, улица Нижняя - Набережная, 6, e-mail: polovinkina.nastya3009@mail.ru)*

**Аннотация.** В данной статье рассматривается актуальная проблема развития качеств женственности. Отсутствие четких ориентиров в содержании мужских и женских ролей отрицательно сказывается на личностном развитии ребенка. В результате у девочек формируются нечеткие или неадекватные полу полоролевые установки, психологические качества и модели поведения. Проанализировав различные точки зрения авторов по проблеме развития качеств женственности, мы придерживаемся положения, что развитие качеств женственности как сложных личностных качеств, отражающих особенности поведения в обществе, следование определенным нормам в соответствии со своей половой принадлежностью является процессом достаточно сложным, требующим систематичности и последовательности в реализации. Поэтому необходимо создание определенных условий. При этом их необходимо развивать с дошкольного возраста, поскольку этот возраст создаёт лучшие условия для развития качеств заботливости, нежности, скромности, терпимости, стремления к мирному разрешению конфликтов. В статье представлены цель, критерии оценки, методики, и особенности проявления качеств женственности девочками дошкольного возраста. Изучены взгляды авторов на данную проблему, описываются методики и результаты исследования качеств женственности у девочек 5 года жизни.

**Ключевые слова:** старший дошкольный возраст, девочки дошкольного возраста, качества женственности, когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты, педагогические условия, уровни развития качеств женственности.

## ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS AND FEATURES OF THE MANIFESTATION OF THE QUALITIES OF WOMANHOOD IN GIRLS OF THE FIFTH YEAR OF LIFE THROUGH FOLK DO

© 2019

**Shinkareva Nadezhda Alekseevna**, candidate of pedagogical Sciences, associate  
Professor of « Psychology and pedagogy of preschool education»

**Polovinkina Anastasia Viktorovna**, bachelor

*Irkutsk state University*

*((664053, Russia, Irkutsk, Nizhnyaya - Naberezhna yastreet, 6 , e-mail: polovinkina.nastya3009@mail.ru)*

**Abstract.** In this article the actual problem of development of qualities of femininity is considered. The lack of clear guidelines in the content of male and female roles has a negative impact on the personal development of the child. In the result, the girls formed a semi unclear or inadequate sex-role installation, the psychological qualities and behaviors. After analyzing the different points of view of the authors on the problem of development of the qualities of femininity, we adhere to the position that the development of the qualities of femininity as complex personal qualities that reflect the characteristics of behavior in society, following certain standards in accordance with their gender is a process quite complex, requiring systematic and consistent implementation. Therefore, it is necessary to create certain conditions. At the same time, they should be developed from pre-school age, as this age creates the best conditions for the development of the qualities of care, tenderness, modesty, tolerance, the desire for peaceful resolution of conflicts. The article presents the purpose, evaluation criteria, methods, and features of the manifestation of the qualities of femininity of preschool girls. The views of the authors on this problem are studied, the methods and results of the study of the qualities of femininity 5 years of life are described.

**Keywords:** senior preschool age, girls of preschool age, quality of femininity, cognitive, emotional, behavioral components, pedagogical conditions, levels of development of qualities of femininity.

Формирование качеств женственности в педагогике рассматривается в рамках полоролевого воспитания. Т.А. Репина[1], Л.В. Коломийченко [2], Н.Е. Татаринцева [3] и др., главной целью полоролевого воспитания называют подготовку к выполнению будущих социальных ролей.

Актуальность данной темы заключается в том, в воспитании девочек наблюдается недифференцированный подход, который является усредненным и ориентируется на девочек в целом, но не на пол ребенка. В связи с этим О.И. Иванова, А.М. Щетинина ввели понятие «бесполая» ориентация на воспитание и обучение девочек [4].

Между тем О. И. Ключко отмечает, что такой подход лишает девочек скромности, нежности, терпения, они часто разрешают конфликтные ситуации с применением физической силы, что не должно быть свойственно девочкам [5].

Л.В. Коломийченко[2], Н. А. Шинкарева [6, 7, 8] и др. [9-11] считают, что проблема формирования качеств женственности в научной литературе рассматривается недостаточно.

А. К. Юрцини, считает, что женственность - это качество, выражающее этические и эстетические ценности женщины. Автор выделяет понятие внутренней женственности, под которой понимает «особые черты внутренней культуры личности женщины: тонкость чувств, материнская любовь и альтруизм, сдержанность и скромность». Под понятием «внешняя женственность» А. К. Юрцини подразумевает специфические черты поведения и внешнюю культуру личности женщины, такие как: мягкость и красота в движениях, аккуратность и чистоплотность, умение создавать красоту вокруг себя [12].

Анализ литературы показал, что к женским качествам можно отнести следующие качества: терпеливость, заботливость, ласковость, эмоциональность, нежность, уступчивость, отзывчивость, пассивность, сексуальность и др.

Согласно изучения возрастных предпосылок формирования качеств женственности позволило нам констатировать следующие выводы: девочки пятого года жизни положительно относятся к своей половой роли. Н. Е. Татаринцевой было установлено, что пол девоч-

ки менять не желают, при этом причиной нежелания его сменить является возможность использовать чисто женские атрибуты: одежду, аксессуары, косметику, а так же иметь красивую прическу [3].

Исследования Р.Г. Христовой [13] показали, что при правильной роли взрослых уже в среднем дошкольном возрасте у девочек складываются достаточно определенные представления о внешних признаках и внутренних качествах женственности.

Для этого необходимо создавать специальные уголки для девочек. В них должны быть представлены разнообразные предметы «женского мира». Так, например, М. А. Радзивилова выделяет следующие составляющие мини-среды: инструменты для ведения домашнего хозяйства, домашний уголок, в котором размещаются разные виды кукол, игрушечная мебель, атрибуты, которые бы провоцировали девочек на ведение домашнего хозяйства, а так же взятию на себя разных социальных ролей, уголок красоты, включающий зеркала, полочки с расческами и аксессуарами, позволяющие будущей девушке навести порядок во внешнем виде [14].

Я.Л. Коломинский утверждал, что сюжетно-ролевые игры так же способны решать сложную задачу полоролевого воспитания [15]. Так, например, игры в куклы учат проявлять девочек ласку, отзывчивость, терпеливость, а их создание, по мнению Н.В. Шайдуровой помогает детям осознать необходимость бережного, нежного и ласкового отношения к кукле, сформировать навыки ухода за ней. С помощью созданных девочками кукол, девочки перенимают жизненный опыт, который будет им необходим в дальнейшем в семейной жизни [16].

Таким образом, изучив работы Т. А. Репиной [1], А. М. Щетининой [17], В. Д. Еремеевой [18], Т. П. Хризман [19] и др. мы пришли к выводу, что развитию качеств женственности у девочек дошкольного возраста будут способствовать следующие педагогические условия: создание специальной развивающей игровой предметно-пространственной среды для девочек; знакомство и обучение девочек самостоятельному изготовлению народной куклы и игра с ней; организация работы с педагогами и родителями по обогащению представлений о развитии качеств женственности у девочек 5-ого года жизни посредством изготовления народной куклы.

Изучение качеств женственности у детей 5 года жизни проходило в МБДОУ города Ангарска. Констатирующий этап был дифференцирован на два диагностических направления:

1. Исследование организационных педагогических условий, которые мы в своем исследовании решили отследить в руководстве сюжетной игрой детей;

2. Изучение взаимосвязи компонентов развития качеств мужественности и женственности у мальчиков и девочек 4 года жизни.

В рамках первого направления анализировалось качество условий для развития качеств мужественности и женственности у мальчиков и девочек 5 года жизни, а также степень компетентности педагогов в области развития качеств мужественности и женственности у мальчиков и девочек 5 года жизни и отношения родителей к проблеме развития качеств мужественности и женственности у мальчиков и девочек 5 года жизни.

По второму направлению изучался уровень качеств женственности у девочек 5 года жизни: когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

В исследовании приняли участие две группы девочек (экспериментальная и контрольная), по 10 человек в каждой.

Кратко охарактеризуем, используемые нами методики для изучения качеств женственности у девочек 5 года жизни.

Для изучения когнитивного компонента качеств женственности была подобрана методика «Беседа о половой роли», целью которой являлось: выявление особенностей представления девочек о половых ролях, о себе как

о представителе определенного пола и своих настоящих и будущих половых ролях (авторы А.М. Щетинина, О.И. Иванова)[20].

Мы анализировали полученные ответы и соотносили их с показателями (называет свою половую принадлежность; выделяет несколько признаков (2-3) отличия мальчиков от девочек; понимает, что пол неизменен. Определяли позитивное отношение к своей половой роли.

Изучение эмоционального компонента осуществилось по методике «Сортировка качеств» Целью которой было выявление дифференцированных представлений о собственной половой принадлежности, об образах девочки, качествах, носителями которых они являются. (автор М.Р. Гинзбург, адаптированная) [20].

Полученные ответы анализировали и соотносили с показателями: выделяет положительные женские качества и соотносит со своей половой ролью; соотносит женские качества с полом.

Изучение поведенческого компонента осуществилось с помощью наблюдения за поведением ребенка по критериям, выделенными Н.Е. Татаринцевой. Цель: выявить особенности проявления качеств женственности у девочек в различных видах детской деятельности [3].

Все проявления девочек в течение двух месяцев мы фиксировали в дневнике наблюдений. Полученные ответы анализировали и соотносили с показателями: проявляет качества, соответствующие своему полу; демонстрирует другому полу соответствующие модели поведения.

Представим анализ результатов по каждому направлению

Исследование развивающей предметно-пространственной среды показало, что все игрушки и оборудование соответствуют требованиям эстетичности. Однако по параметру «наличие и достаточность игрового оборудования» прослеживается недостаточное количество игрового материала в группе в сравнении с рекомендуемым по количеству детей группы. Анализ компетентности педагогов по проблеме развития качеств женственности у девочек 5 года жизни показал, что к высокому уровню мы отнесли 10% педагогов. Педагоги характеризуются сформированностью представлений о качествах мужественности и женственности в дошкольном возрасте. Понимают необходимость их развития с раннего дошкольного возраста. В практическом плане целенаправленно создают развивающую предметно-пространственную среду для развития качеств мужественности и женственности. Ответы педагогов полные, методически грамотные.

К среднему уровню было отнесено 60% педагогов. Педагоги этого уровня характеризуются сформированностью общих представлений о качествах женственности в дошкольном возрасте. Понимают необходимость их развития с раннего дошкольного возраста в неполной мере. В практическом плане создают развивающую предметно-пространственную среду в соответствии с возрастом, часто игровая среда направлена на развитие качеств женственности. Ответы педагогов не развернутые, краткие.

К низкому уровню было отнесено 30% педагогов. Педагоги характеризуются не сформированностью представлений о качествах женственности в дошкольном возрасте. Педагоги не понимают необходимость их развития с раннего дошкольного возраста. В практическом плане не создают развивающую предметно-пространственную среду в соответствии с возрастом, часто игровая среда направлена на унификацию полового развития детей. Ответы краткие или отсутствуют.

Изучая отношение родителей к данной проблеме, согласно анализу анкет родителей, мы можем констатировать, что 100% родителей стараются воспитывать качества женственности у девочек. Однако родители затрудняются назвать качества женственности, не могут

обозначить методы и приемы их формирования и развития. При этом 60% родителей из экспериментальной группы и 75% родителей контрольной группы хотели бы познакомиться с методами и приемами развития качеств женственности и получить консультацию по данной проблеме.

Анализ изучения качеств женственности у девочек показал следующие результаты. По первой методике «Беседа о половой роли» (авторы А.М. Щетинина, О.И. Иванова (1 блок) и «Сортировка качеств» (модифицированная автор М.Р. Гинзбург (1 блок) показал, что 100% девочек экспериментальной и контрольной групп правильно понимают свою половую принадлежность.

К высокому уровню по когнитивному компоненту оценки качеств женственности были отнесены 20% девочек экспериментальной группы и 20% девочек контрольной группы. Уровень характеризуется тем, что девочки верно определяют свою половую принадлежность, могут назвать несколько признаков (3 и более) отличий мальчиков от девочек; девочки понимают что пол неизменен, соотносят женские и мужские качества с полом.

40% девочек экспериментальной группы и 50% девочек контрольной группы были отнесены к среднему уровню. Уровень характеризуется тем, что девочки верно определяют свою половую принадлежность, но затрудняются назвать признаки отличий мальчиков от девочек; если называют, то признаки только внешние, девочки понимают что пол неизменен, соотносят женские и мужские качества с полом, но объяснить значение качеств затрудняются.

40% девочек экспериментальной группы и 30% девочек контрольной группы были отнесены нами к низкому уровню. Данный уровень характеризуется тем, что девочки, верно определяют свою половую принадлежность, но затрудняются назвать признаки отличий мальчиков от девочек, девочки думают, что пол изменен, соотносят женские и мужские качества с полом не могут и объяснить значение качества для определенного пола тоже не могут.

Таким образом, девочки правильно определяют свою половую принадлежность; но выделить качества отличающие мужчин от женщин затрудняются. Отличия девочки производят только по внешним признакам. Они считают, что пол неизменен. Девочки затрудняются в соотношении женских качеств с полом. Это вызвано на наш взгляд, тем, что они не всегда понимают смысл и значение того или иного качества.

Далее мы проанализировали данные эмоционального компонента, согласно методике «Сортировка качеств» к высокому уровню по эмоциональному критерию оценки качеств женственности у детей 5 года жизни были отнесены 20% экспериментальной группы и 20% контрольной группы девочек. Уровень характеризуется тем, что у девочек наблюдается позитивное отношение к своей половой роли, девочки объясняют, почему они не хотят проснуться с другим полом, выделяют только позитивные качества женственности и соотносят их со своей половой принадлежностью.

50% девочек экспериментальной группы и 50% девочек контрольной группы были отнесены к среднему уровню. Уровень характеризуется тем, что у девочек наблюдается позитивное отношение к своей половой роли, девочки объясняют, почему они не хотят проснуться с другим полом, выделяют только позитивные качества женственности и соотносят их со своей половой принадлежностью или выбирают те качества, которые не соответствуют их половой роли, но при этом выбор объясняют только при помощи педагога.

30% девочек экспериментальной группы и 30% девочек контрольной группы, были отнесены к низкому уровню. Уровень характеризуется тем, что у девочек наблюдается позитивное отношение к своей половой роли, девочки не могут объяснить почему они не хотят

проснуться с другим полом, выделяют не только позитивные, но и негативные качества мужественности и женственности и соотносят их со своей половой принадлежностью или выбирают те качества, которые не соответствуют их половой роли.

В целом мы можем сделать вывод о том, что девочки 5 года жизни положительно относятся к своей половой роли, но затрудняются объяснять почему они не хотят проснуться с другим полом. Дети могут выделить женские качества, но соотносят качества применительно к себе только хорошо им понятные по смыслу. Это обусловлено отсутствием опыта. При этом девочки могут отнести к себе и мужские и женские качества. Выбор этих качеств пока еще объяснить затрудняются.

Согласно данных поведенческого компонента, которое осуществлялось с помощью наблюдения за поведением ребенка по критериям, выделенными Н.Е. Татаринцевой, мы можем констатировать, что к высокому уровню по поведенческому критерию оценки качеств женственности у девочек 5 года жизни были отнесены 10% девочек экспериментальной группы и 20% девочек контрольной группы. Уровень характеризуется тем, что девочки демонстрируют соответствующее полу модели поведения, проявляют при этом качества, соответствующие своему полу.

30% экспериментальной группы и 40% девочек контрольной группы, были отнесены к среднему уровню. Уровень характеризуется тем, что девочки не всегда демонстрируют соответствующее полу модели поведения, часто не проявляют качества соответствующие своему полу.

60% девочек экспериментальной группы и 50% девочек контрольной группы, были отнесены к низкому уровню. Уровень характеризуется тем, что девочки не демонстрируют соответствующее полу модели поведения, не проявляют качества соответствующие своему полу.

В сюжетно-ролевых играх девочки ярче проявляют качества женственности, такие как ласка, любовь, доброта, эти проявления можно увидеть во взаимодействии с куклами. Однако, могут дать сдачи мальчикам, грубо их обзывать, вырвать из рук необходимую вещь. По отношению к куклам также иногда демонстрировалась грубая модель поведения.

Таким образом, в результате комплексной диагностики было выявлено, что к высокому уровню развития качеств женственности у девочек 5 года жизни было отнесено 30% девочек экспериментальной группы и 20% девочек контрольной группы; к среднему уровню развития было отнесено 30% девочек экспериментальной группы и 30% девочек контрольной группы; к низкому уровню развития было отнесено 50% девочек экспериментальной группы и 40% девочек контрольной группы.

Полученные данные констатирующего эксперимента исследования говорят о необходимости проведения целенаправленной работы по развитию качеств женственности у девочек пятого года жизни. Мы считаем необходимым создание педагогических условий, способствующих эффективному развитию качеств женственности у девочек дошкольного возраста посредством народной куклы.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ретина Т. А. Проблема полоролевой социализации детей – М.: Издательство Московского психолого-социального института МОДЭК, 2014. – 152 с.
2. Коломийченко Л. В. Динамика и особенности полоролевой социализации мальчиков и девочек дошкольного возраста Л. В. Коломийченко, О. Прокументик // Детский сад от А до Я. – 2006. – № 1. – С. 12–25.
3. Татаринцева Н. Е. Полоролевое воспитание дошкольников в условиях ДОУ Н. Е. Татаринцева – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 156 с.
4. Иванова О.И., Щетинина А.М. Формирование позитивной половой идентичности у детей старшего дошкольного возраста О. И. Иванова, А. М. Щетинина.: – Великий Новгород: НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2006. – 124 с.
5. Ключко О.И. Практика реализации гендерного подхода в до-

школьном образовании О. И. Ключко // Вестник московского городского педагогического университета. – 2016. – №3 (37) – С.52-64.

6. Шинкарёва Н.А. Научно-теоретический подход к проблеме формирования качеств женственности Н. А. Шинкарева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2012. – Том 4. – С.333.

7. Шинкарёва Н.А., Зайцева О.Ю., Кананчук Л.А. Знание как императивная составляющая гендерной культуры детей // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 206-210.

8. Шинкарёва Н.А., Грязнова Ж.А. Педагогические условия формирования гендерной компетентности современного воспитателя // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 344-347.

9. Евтушенко И.Н., Быстрай Е.Б., Артёмов Б.А. Особенности гендерного воспитания детей дошкольного возраста // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 239-245.

10. Аскарова Г.Б., Курбатова Ю.В. Формирование гендерной компетентности детей младшего школьного возраста // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 169-172.

11. Задиракина И.С. К вопросу об изучении гендерной воспитанности детей 6-7 лет // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2015. № 3 (19). С. 11-14.

12. Юрцини А. К. Сказка как средство воспитания женственности А.К. Юрцини // Фундаментальные исследования. – 2010. – № 8. – С. 56-62.

13. Христова Р. Г. Представления дошкольников о своей гендерной принадлежности / Р. Г. Христова // Современный детский сад. -2008 - № 8 – С. 11–16.

14. Радзивилова М. А. Воспитание дошкольников в процессе полоролевой социализации: автореф. дис. канд. пед. наук. / М. А. Радзивилова. – Волгоград, 2009. – 22 с.

15. Коломинский Я. Л. Ролевая дифференциация пола у дошкольников Я. Л. Коломинский, М. Х. Мелтсас // Вопросы психологии. — 2005. – № 3. – С. 165–171.

16. Шайдурова Н.В. Традиционная тряпичная кукла Н. В. Шайдурова. - С-Пб.: ООО «Детство - Пресс», 2011.

17. Щетинина А.М. Полоролевое развитие детей 3-7 лет А. М. Щетинина. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.

18. Мальчики и девочки: Учить по-разному, любить по-разному / Под ред. В.Д. Еремеевой. – М.: Дом Федорова, 2008. - 160 с.

19. Еремеева В. Д., Хризман, Т.П. Мальчики и девочки два разных мира / В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман. – С-Пб.: Наука, 2001. – 134 с.

20. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка / А. М. Щетинина. – Великий Новгород: Нов ГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.

Статья поступила в редакцию 07.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.147:796.814

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0055

## О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

© 2019

**Полунин Виктор Петрович**, начальник кафедры  
«Огневая и физическая подготовка»

**Логинов Сергей Николаевич**, старший преподаватель кафедры  
«Огневая и физическая подготовка»

**Филимонов Дмитрий Геннадьевич**, старший преподаватель кафедры  
«Огневая и физическая подготовка»

**Колотов Иван Петрович**, преподаватель кафедры  
«Огневая и физическая подготовка»

*Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел России, филиал в Волгодонске  
(347360, Россия, Волгодонск, улица Степная, 40, e-mail: kolotov.ivan.1977@bk.ru)*

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются основные проблемы организации учебного процесса на занятиях по физической подготовке сотрудников полиции в образовательных организациях МВД России, препятствующие эффективному овладению ими необходимыми приемами и навыками, способствующими осуществлению ими служебной деятельности, связанной с охраной общественного порядка, защите прав и законных интересов граждан от правонарушителей. Отмечается особая важность достижения сотрудниками надлежащего уровня профессиональной подготовки, достижение которого является задачей образовательных организаций, осуществляющих подготовку сотрудников полиции. В статье авторы обращают внимание на современное состояние развития общества, рост преступности, возрастание форм и методов совершения преступлений, а равно увеличение количества нападений на сотрудников полиции, при этом отмечается неготовность последних оказать надлежащее сопротивление вследствие нехватки практических умений и навыков. Обучение соответствующим навыкам осуществляется на занятиях по физической подготовке, и в работе рассматриваются теоретические аспекты организации учебного процесса. Анализируются проблемы подготовки сотрудников полиции, связанные с несоответствием разработанных учебных программ требованиям настоящей действительности, предлагаются механизмы их разрешения. Также рассматриваются эффективные приемы, включение которых в образовательную программу подготовки сотрудников полиции способствует повышению качества их обучения.

**Ключевые слова:** боевые приемы борьбы, физическая подготовка, сотрудники полиции, учебный процесс, рост преступности, предотвращение правонарушений, задержание преступников, организация обучения, двигательный навык.

## SOME PROBLEMS OF ORGANIZATION OF PHYSICAL TRAINING LESSONS WITH POLICE OFFICERS IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF MIA OF RUSSIA

© 2019

**Polunin Victor Petrovich**, head of the Department  
«Fire and physical training»

**Loginov Sergey Nikolayevich**, senior lecturer of the Department  
«Fire and physical training»

**Filimonov Dmitry Gennadievich**, senior lecturer of the Department  
«Fire and physical training»

**Kolotov Ivan Petrovich**, lecturer of the Department  
«Fire and physical training»

*Rostov Law Institute of the Ministry of internal Affairs of the Russian Federation, Volgodonk branch  
(347360, Russia, Volgodonk, street Stepnaya, 40, e-mail: kolotov.ivan.1977@bk.ru)*

**Abstract.** This article are considered the main problems of organization physical training lessons with police officers in educational organizations of MIA of Russia, that prevent police officers from mastering techniques, proportioning implementation of service activities, related to public order protection, protection of citizens' rights from offenders. It's noticed an importance of police officers' s achievement of professional level, and their education is the purpose of educational organization, training police officers. The authors pay attention to the current state of development of the society, increase in crime, complication of commission of crime's forms, increasing the number of attacks on police officers in this article, and it's noticed an unwillingness of police officers to resist criminals because of lack of their practical skills. Such skills are educated to physical training classes, and it's considered theoretical aspects of the educational process in this article. It's analyzed the problems of police officers' s educational training, related to discrepancy between the curriculums and the requirements of this reality, and the article is offered the ways of solving these problems. It's considered effective ways of improving the quality of education.

**Keywords:** fighting techniques, physical training, police officers, educational process, increase in crime, prevention of offences, detention of criminals, organization of training, locomotor skill.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* В современном обществе ввиду социальной нестабильности, возрастания, в том числе, уличной преступности особую актуальность приобретает необходимость обеспечения сотрудниками правоохранительных органов охраны общественного порядка, нормальной деятельности основных институтов гражданского общества. Надлежащее выполнение сотрудниками возложенных на них оперативно-служебных задач, количество и уровень сложности которых ввиду вышеуказанных факторов является значительным, возможно при высоком уровне их физической подготовки, владении необходимыми навыками

и умениями, способствующими оказанию противнику сопротивления, предотвращению нападения. Развитие необходимых физических навыков является обязанностью образовательных организаций и учреждений МВД России, в особенности при обучении сотрудников на этапе первоначальной подготовки.

Вместе с тем, как показывает практика, достаточно часто встречаются случаи, когда сотрудники полиции проявляют неспособность оказать необходимое сопротивление правонарушителям в целях из задержания, что свидетельствует о недостаточном уровне их профессиональной подготовки, неумении действовать в сложных ситуациях. Указанные обстоятельства обусловлены, в

том числе, недостатками процесса обучения сотрудников полиции на занятиях по физической подготовке, что препятствует эффективному усвоению ими учебного материала.

В литературе нередко отмечалось наличие организационных проблем при проведении занятий по физической подготовке. Как указывает Е.И. Троян, несовершенство методики обучения боевым приемам борьбы, основанной на применении таких приемов к противнику, не оказывающему сопротивления, впоследствии на практике приводит к неспособности сотрудников противостоять сопротивлению преступника [1; с. 3] и, как следствие, получению различных травм. Подобное несоответствие между «потребностями практики и существующей системой профессиональной подготовки сотрудников полиции [4; с. 2]», вызванное неграмотным распределением учебных часов, выделяемых для изучения того или иного раздела физической подготовки, приводит к недостаточной профессиональной подготовленности сотрудников, что предопределяет необходимость изменения структуры их профессионального обучения.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор.* Проблемы организации занятий по физической подготовке рассматривались в работах таких авторов, как Е.И. Троян [1], Л.В. Кан [2], Каленик Р.С. [3, 4], В.А. Хромов [5] и др. [6, 7]. Также в некоторых работах, положенных в основу исследования, а именно таких авторов как В.М. Гуралев [8], Х.Б. Ципинов [9], выдвигались предложения по структурированию учебного процесса в целях повышения эффективности усвоения сотрудниками полиции учебного материала по физической подготовке и овладении ими необходимыми навыками и боевыми приемами борьбы. Вместе с тем, практические проблемы, возникающие при непосредственной подготовке сотрудников в образовательных организациях МВД России, а равно организации учебного плана занятий в целях достижения основных целей профессиональной подготовки сотрудников полиции остались неразрешенными, а отдельные аспекты существующих организационных недостатков не систематизированы, в связи с чем актуальным представляется рассмотрение данной темы в настоящем исследовании.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Цель настоящей научной работы состоит в рассмотрении процесса организации проведения занятий по физической подготовке в образовательных организациях МВД России, выработке практических рекомендаций, направленных на его совершенствование в целях овладения сотрудниками полиции необходимыми навыками, способствующими выполнению возложенных на них служебных задач.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Одной из ключевых проблем организации учебного процесса сотрудников полиции на занятиях по физической подготовке является, на наш взгляд, необоснованное ограничение количества учебных часов, уделяемых процессу обучения боевым приемам борьбы, что делает невозможным овладение сотрудниками необходимыми навыками ударной техники, защите от холодного и огнестрельного оружия. Вместе с тем, общее количество учебных часов, выделяемых на занятия по физической подготовке, является значительным, при этом, в тематический план включаются приемы, навыки, изучение которых не представляет практической значимости в деятельности сотрудников полиции. Подобное «загромождение» тренировочного процесса такими приемами препятствует эффективному освоению сотрудниками приемов и навыков, необходимость в которых обусловлена практической деятельностью.

Наиболее часто недостаточная физическая подготовленность сотрудников полиции проявляется при задер-

жании правонарушителей, оказывающих сопротивление в виде нанесения ударов руками в голову и туловище, нанесения ударов ногами, использовании ножа при попытке их задержания. Данные факторы свидетельствуют о необходимости формирования учебного процесса в соответствии с нуждами профессиональной деятельности, в частности, увеличении времени на изучение ударных защитно-атакующих действий.

Вместе с тем, указанная позиция не является единой в научной среде. Так, некоторые авторы в своих работах [10; с. 2] обосновывают нежелательность обучения сотрудников полиции методам ударной техники вследствие особой цели правоохранительной деятельности, которая заключается в защите прав и законных интересов граждан и организаций, пресечении правонарушений. В этой связи использование методов ударной техники, применяемых спортсменами на занятиях единоборствами, для сотрудников полиции неприемлемо, поскольку чревато причинением чрезмерного вреда правонарушителю при его задержании либо оказании сопротивления ему. По нашему мнению, данная позиция не является обоснованной, поскольку отсутствие методов ударной техники в процессе обучения сотрудников полиции приводит к их неспособности использовать в служебной деятельности весь комплекс боевых приемов борьбы, что, в свою очередь, обуславливает их неспособность предотвратить незаконные действия правонарушителя, оказать ему сопротивление.

Как было отмечено ранее, надлежащей профессиональной подготовленности сотрудников способствует включение в учебный процесс занятия по физической подготовке боевых приемов борьбы, имеющих непосредственное практическое значение для служебной деятельности сотрудника полиции. К числу таких приемов можно отнести «болевые приемы задержания и сопровождения» [11; с. 5], которые в связи с особенностями техники их выполнения называются также болевые приемы стоя, цель применения которых состоит в ограничении возможности передвижения правонарушителя посредством воздействия на руку последнего. Использование данного приема достаточно часто имеет место при вероятном оказании сопротивления правонарушителем в случаях, когда непосредственных активных действий такое лицо не предпринимает, однако уклоняется от исполнения законных требований сотрудника полиции. Также достаточно эффективным в практической деятельности сотрудника полиции является использование таких приемов, как «загиб руки за спину», «захват», в связи с чем в процессе обучения надлежит уделять значительное внимание их изучению.

Кроме того, как нередко отмечалось в литературе и практике, достаточно частым является необходимость применения сотрудниками необходимых приемов в целях обезвреживания противника, находящегося в положении лежа [8; с. 4]. Однако в учебном плане обучения сотрудников боевым приемам борьбы отводится крайне мало времени на занятия по изучению способов активной борьбы лежа, удержанию и контролю противника в таком положении, что никак не коррелирует с нуждами практической деятельности.

Совершенствованию техники освоения сотрудниками полиции боевых приемов борьбы, способов противодействия правонарушителям способствует использование бросковых приемов, последствием применения которых является незначительный вред здоровью правонарушителя, а равно его обезвреживание ввиду придания положения лежа [12; с. 3-4]. Использование бросковых приемов, в особенности бросков самбо, эффективность применения которых апробирована практикой, послужит обеспечению защиты от наиболее часто встречающихся ударов руками и ногами, а равно противодействию вооруженным правонарушителям.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления.* Таким образом, обоб-

щая изложенное выше, отметим обусловленную важностью и ответственностью выполняемых сотрудниками полиции оперативно-служебных задач, основная цель которых состоит в защите прав и законных интересов граждан и организаций, необходимость высокого уровня их физической подготовки, владения боевыми приемами борьбы, что достигается посредством надлежащего обучения сотрудников полиции в образовательных организациях МВД России, грамотной организации учебного процесса. Освоению сотрудниками полиции необходимых навыков и приемов борьбы способствует организация учебного процесса в соответствии с нуждами практической деятельности, а именно включение в учебный план занятия большего количества часов, уделяемых изучению боевых приемов борьбы, применение которых необходимо в целях оказания сопротивления правонарушителю, предотвращения его незаконных действий, а равно изучение приемов активной борьбы лежа, изучение бросков самбо и использование их в качестве «контрприемов» от основных ударных приемов, используемых правонарушителями, что способствует повышению эффективности организации учебного процесса.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Троян Е.И. Методика поэтапного обучения приемам борьбы слушателей профессионального обучения образовательных организаций МВД России // Вестник Тюменского института повышения квалификации сотрудников МВД России. 2018. № 1 (1). С. 110-115.
2. Кан Л.В. О необходимости систематизации приемов задержания, выбора стратегии обучения и совершенствования технико-тактической подготовки сотрудников полиции // Вестник Московского университета МВД России. 2017. № 2. С. 207-210.
3. Каленик Р.С. Условия формирования здоровьесберегающей среды в образовательной организации системы МВД России // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 132-135.
4. Каленик Р.С. Формирование компетенций здоровьесбережения у педагогических работников образовательных организаций МВД России // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 224-228.
5. Хромов В.А. К вопросу развития методики обучения боевым приемам борьбы сотрудников полиции // Вестник Московского университета МВД России. 2018. № 4. С. 254-257.
6. Афиногенов Т.П., Синянский В.А. Особенности формирования навыков меткой стрельбы у курсантов образовательных учреждений МВД // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 248-249.
7. Холостов К.М. Перспективы совершенствования системы подготовки руководителей органов внутренних дел российской федерации в контексте образовательной реформы // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 331-335.
8. Гуралев В.М. Обеспечение практической направленности обучения на занятиях по физической подготовке в вузах МВД России // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 52 (3). С. 34-41.
9. Цитинов Х.Б. Актуальные проблемы обучения боевым приемам борьбы сотрудников полиции, проходящих профессиональное обучение // Вестник экономической безопасности. 2017. № 1. С. 207-211.
10. Евтушенко А.А. Обучение боевым приемам борьбы сотрудников полиции на этапе первоначальной подготовки // Аллея науки. 2018. № 5 (21). С. 431-435.
11. Баркалов С.Н., Флусов Е.В., Струганов С.М. Актуальные аспекты обучения боевым приемам борьбы в системе физической подготовки сотрудников полиции // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2019. № 2. С. 3-10.
12. Муслимов Р.А. Использование бросков самбо в физической подготовке сотрудников полиции // Вестник Тюменского института повышения квалификации сотрудников МВД России. 2018. № 2 (11). С. 144-148.

Статья поступила в редакцию 01.06.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 37

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0056

**НЕКОТОРЫЕ ПРЕСТУПНЫЕ (ПОКА ЕЩЕ НЕ КРИМИНАЛИЗОВАННЫЕ) ЗЛОУПОТРЕБЛЕНИЯ  
«НАУКОЙ», ЛОГИКОЙ И ВЛАСТЬЮ НА ПРИМЕРЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
(на примере начального образования)**

© 2019

AuthorID: 947445

SPIN-код: 6174-3930

**Равен Джон**, доктор философии в области психологии, почетный профессор  
Эдинбургского университета (Шотландия), Печского университета (Венгрия)  
и Католического университета Люблина (Польша)

*Университет Эдинбурга*

*(EH3 6QH, Шотландия, Эдинбург, ул. Великого короля, 30, e-mail: jraven@ednet.co.uk)*

*Перевод с английского: О.Н. Ярыгин*

**Аннотация.** В этой статье я утверждаю, что большинство исследований, предлагающих оценки политики и программ в области образования, серьезно вводят в заблуждение; действительно, если смотреть с более широко, их вообще нельзя считать научно обоснованными. В результате они приводят к поддержке политики, имеющей много вредных последствий. Поэтому эти исследования и связанные с ними стратегии следует рассматривать как аморальные [6]. Хуже того, неспособность исследователей привлечь внимание к ограничениям их работы или оспорить политику, основанную на них, должна считаться непрофессиональной и неэтичной. Это не означает, что рассматриваемые исследования не выдают результатов ... просто они не соответствуют цели. И наоборот, образ мыслей и социальные практики, которые они рекурсивно цементируют, необходимо радикально пересмотреть. Еще одним следствием недостатков в рассмотренных исследованиях является то, что, как и в случае «кризиса репликации», существует очень мало выводов, которые можно принять без проверки. Это имеет глубокие последствия для тех, кто предлагает традиционные курсы по психологии.

*(Кризис репликации (или кризис воспроизводимости) - методологический кризис, состоящий в том, что многие научные исследования трудно или невозможно воспроизвести. Кризис репликации наиболее сильно влияет на социальные науки. Поскольку воспроизводимость экспериментов является неотъемлемой частью научного метода, неспособность копировать исследования других людей имеет серьезные последствия для многих областей науки, в которых важные теории основаны на невоспроизводимых экспериментальных работах.)*

**Ключевые слова:** мануализация, пренебрежение системным мышлением, нарушение научной этики, теория тестирования, редукционизм, неолиберализм, преступное злоупотребление властью.

**SOME CRIMINAL (IF NOT YET CRIMINALISED) MISAPPLICATIONS OF “SCIENCE”, LOGIC  
AND POWER (illustrated from the field of early childhood education)**

© 2019

**Raven John**, B.Sc., Dip. Soc. Psychology, Ph.D., Professor Emeritus of Edinburgh University (Scotland),  
University of Pecs (Hungary) and Catholic University of Lublin (Poland)

*University of Edinburgh*

*(EH3 6QH, Scotland, Edinburgh, Great King St., 30, e-mail: jraven@ednet.co.uk)*

*Translation from English to Russian – O.N. Yarygin*

**Abstract.** In this article I argue that the majority of studies purporting to offer evaluations of educational policies and programmes are seriously misleading; indeed, viewed from a wider perspective, they cannot be considered to constitute good science. As a result, they lead to, or support, policies which have many harmful consequences. These studies, and the policies associated with them, must therefore be considered unethical. Worse, the failure of the researchers concerned to draw attention to the limitations of their work, or challenge the policies based upon them, must be considered unprofessional and unethical. This does not mean that those studies tell us nothing ... simply that they are not fit for purpose. Conversely, the thoughtways and social practices they recursively cement need to be radically reconsidered. One further implication of the defects in the studies reviewed is that, as with the “replication crisis”, there are very few conclusions that can be accepted uncritically. This has pervasive implications for many of those offering conventional courses in psychology.

**Keywords:** manualization, neglect of system thinking, violation of scientific ethics, testing theory, reductionism, neoliberalism, criminal abuse of power.

**Введение и обзор**

Во время написания эссе под названием «Проблемы «устранения разрывов» в философии и исследованиях» я был совершенно потрясен изобилием неправомерного применения «науки», готовностью ученых представлять правительствам отчеты об исследованиях, которые серьезно вводили в заблуждение и имели много вредных последствий, повсеместной очевидной неспособностью исследователей и политиков логически рассуждать, а также авторитарной реализацией политики, инициаторы которой настаивали на том, что ора хороша и правильна, несмотря на ущерб, нанесенный многим из предполагаемых «бенефициаров». Наша работа *Problems with Closing the Gap Philosophy and Research, Baltic Humanitarian Journal*, 3, 252-275 (Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3(20) сс. 252-275) [24], опубликованная также и в переводе на русский язык, содержит ссылки на многие источники, подтверждающие выводы данной статьи.

Помимо этого, произошло повсеместное разрушение профессионализма с помощью таких вещей, как подготовка огромных (например, 650-страничных) руководств, предписывающих, что (под угрозой отстранения от профессии) следует делать в бесконечных бюрократически определенных обстоятельствах, независимо от конкретного контекста и от последствий для клиентов. И затем возникла почти невероятная неспособность исследователей и специалистов бросить вызов крайне авторитарному вмешательству в жизнь людей («для их же блага»), несмотря на тот факт, что эти юридически исполняемые команды часто связаны с отрицанием прав человека.

Примером являются учителя в своих классах, социальные работники со своими клиентами и исполнители «медицинских услуг». Эти руководства предписывают, что учителя должны делать со *всеми* детьми в классах, социальные работники должны делать в определенных ситуациях, независимо от конкретных потребностей и обстоятельств своих

клиентов и условий, в которых они работают, и как медицинские работники должны классифицировать своих пациентов, а затем предлагать комплексное лечение, которое на самом деле не соответствует потребностям пациентов. Все стандартизируют процедуры так, чтобы их исполнители не обращали внимания на конкретные потребности и обстоятельства своих клиентов и действовали предписанным образом. Следовательно, стандартизованные руководства мешают исполнителям реализовать свои навыки и суждения и, тем самым, разрушают профессионализм [28].

Цель данной статьи – показать примеры этих явлений, исследовать, как они возникли, и доказать, что они представляют собой не что иное, как преступно неправильное использование науки, логики и авторитета.

В самом общем виде это эссе показывает, среди прочего, что примерно треть учеников серьезно пострадала от школ, что система в целом не выполняет свои основные задачи (которые, главным образом, состоят в помощи ученикам в развитии и выявлении их особых талантов), что основные оценки эффективности школы являются абсолютно ложными и вводящими в заблуждение и, как следствие, неэтичными, что существует огромная трата ресурсов на программы вмешательства в домашнее и школьное обучение, которые по существу не работают. Оказалось, что происходит угрожающее вторжение государства в домашнюю жизнь людей по необоснованным причинам, якобы для того, чтобы способствовать когнитивному развитию и успехам их детей. Кроме всего прочего, эти вторжения вызывают серьезные опасения, связанные с пренебрежением правами человека и неуважением ценностей и приоритетов семей учеников.

#### **Научные провалы.**

*Хроника научных неудач почти бесконечна.*

Чтобы привести несколько примеров, огромное количество исследователей опубликовали оценки образовательных политик и процедур. Эти исследования оказались не в состоянии изучить и описать многочисленные негативные последствия рассмотренных политик и программ. Например, существуют десятки тысяч исследований «эффективности школ», которые не дают всесторонней оценки этих стратегий и программ или даже не сообщают об их недостатках. Многие из них сосредотачиваются исключительно на выполнении традиционных (фактически невалидных) тестов в таких областях, как чтение или естественное знание. В то же время эти исследования не в состоянии рассмотреть прогресс или его отсутствие в достижении того, что считается основными целями образования, то есть в помощи детям в развитии и проявлении своих собственных талантов, а также таких качеств, как инициативность и способность решать проблемы. Хуже того, эти исследования не могут оценить разрушительные последствия таких программ – развитие неспособности к обучению, возникновение комплексов неполноценности, суицидальных тенденций и психических расстройств среди тех, кто подвергался воздействию программ. Многие читатели будут утверждать, что это вполне приемлемо, потому что так продвигается наука. В конце концов, человек может – и должен – иметь дело только с одной вещью за раз. Но учтите следующее: «Наука», как считается, связана с объективностью. Но как можно считать объективным, тем более «научным», исследование, в котором сообщается только о нескольких (неадекватно измеренных) результатах процесса и не сообщается о целом ряде деструктивных результатов? Как это может соответствовать научной этике?

Оказывается, это отклонение возникает главным образом, хотя и не только, из-за готовности исследователей принять «шиллинг королевы» и работать только над проектами, финансируемыми через «конкурсные заявки» (гранты) государственных учреждений для проведения конкретных исследований и принятия договорных соглашений, которые прямо (i) лишают их права изучать

или сообщать о проблемах, не указанных в этих контрактах, и (ii) требовать, чтобы они получали одобрение правительства на все, что они захотят сообщить.

Хотя это, вероятно, является основной причиной их пренебрежения, так как «неолиберальные» способы мышления охватили академический мир [35], другие причины включают (1) отсутствие способов измерения этих более широких результатов, а также (2) преобладание способов мышления, препятствующих разработке таких способов.

Это можно считать просто неспособностью проявить профессиональную честность, а также признанием необходимости как-то зарабатывать на жизнь. Но важно то, что я ни разу не слышал, чтобы участвующие в этом исследователи подчеркивали такой серьезный научный провал при обсуждении ограничений для их работы, которые большинство профессиональных организаций требуют соблюдать в своих отчетах.

Учитывая, что результатом является огромный наносимый ущерб многим, если не всем, ученикам и обществу, эти исследования должны не только считаться ненаучными, непрофессиональными и неэтичными, но и рассматриваться как составляющие, по сути, преступного злоупотребления наукой.

Другие серьезные научные неудачи можно найти среди почти бесконечных исследований, предположительно сообщающих о влиянии домашней обстановки на успеваемость и другие психологические характеристики. Два аспекта этих исследований поражают воображение. Во-первых, практически отсутствуют всесторонние исследования домашней обстановки – того, как родители и дети взаимодействуют и взаимно влияют друг на друга и на обстановку в семье. Это и неудивительно, учитывая, что для проведения таких исследований потребуется радикальное изменение утвержденной методологии. Что еще более удивляет, так это то, что практически нет исследований различий между ценностями и приоритетами родителей и детей и последствий этого. Действительно, ценности «рабочего класса» не просто игнорируются, но и почему-то трактуются с презрением. Эти не упомянутые ценности, приоритеты и способы мышления, так или иначе, рассматриваются как требующие «коррекции» с помощью программ перевоспитания родителей и уничтожаются.

Вторая удивительная вещь заключается в том, что изучаемые результаты почти полностью состоят из таких вещей, как «когнитивные способности» и успеваемость в школе, определяемая с помощью результатов тестов. При том, что «когнитивные способности» измеряются способами, которые никак не оправдывают применение этого громкого и широко распространенного термина. Вместо всесторонних исследований домашних условий, того, как они обеспечиваются, а также их различного влияния на множественные результаты в разных школьных средах, мы находим «галочные» оценки аспектов домашней обстановки, которые считаются важными с точки зрения узко понимаемого «когнитивного развития». При этом само «когнитивное развитие» часто определяется как результат «академических» тестов. Практически нет исследований воздействия на такие качества как уверенность в себе, способность решать проблемы или способность ободрять людей, не говоря уже о таких качествах как выносливость и сила (которые оказываются весьма ценными для некоторых родителей и детей). В результате имеем коллекцию полностью односторонних и вводящих в заблуждение исследований.

На этом этапе многие читатели будут думать: «Что же такого? Так работает наука. Вполне уместно и действительно необходимо изучать по одному фактору в отдельности с помощью любых доступных инструментов и методов и оставлять что-то рискованное в других областях».

В действительности в такой ситуации многое неправильно.

Во-первых, все это можно использовать для узаконивания некоторых абсолютно неоправданных политик. Более серьезно, это происходит из-за неспособности подвергнуть сомнению предположения редуccionистской науки (которые будут обсуждены более подробно ниже), а также из-за серьезных научных и интерпретационных ошибок, которые влечет редуccionизм. Это разоблачает неспособность размышлять о природе самой «науки». Тем самым узаконивается неспособность рассмотреть этические последствия действий, которые совершаются под именем науки, а затем воплощаются в жизнь посредством массивных обязательных государственных программ.

Во-вторых, неправильны как концептуализация, так и измерение параметров самого образовательного/школьного процесса. Хотя многие исследователи установили, что именно общий дух школы имеет главное влияние на наиболее важные результаты образовательного процесса/процесса развития, это наблюдение полностью потеряно в горах исследований, которые якобы представляют понимание того, как повысить «эффективность школы». Исследования, в которых была предпринята серьезная попытка осмыслить и проиндексировать то, что в работе *Problems with "Closing the Gap" Philosophy and Research* («Проблемы «устранения разрывов» в философии и исследованиях») [24] и других исследованиях мы назвали *развивающей средой*, можно сосчитать по пальцам одной руки. Вместо этого исследования обращаются к анализу различных эффектов от установления общих требований в противоположность делению учащихся по потокам (А, В, С) в зависимости от способностей, изучается продолжительность учебного дня, время, затрачиваемое на домашнюю работу, квалификация учителя, и «галочные» оценки, например, количества вопросов, которые учителя задают ученикам в классах. На каком уровне исследования действительно могут претендовать на научное понимание методов совершенствования образования, если они основаны на таких грубо измеряемых показателях, которые, по сути, являются административными механизмами?

Это не отрицает, что некоторые из рассматриваемых исследований дают важную информацию. Например, один из результатов исследований IEA и PISA состоит в том, что по достижении 11-летнего возраста, не остается различий в наиболее востребованных областях образования между результатами пребывания детей всех возрастов от 4 до 8 лет в различных школьных системах.

В-третьих, вызывают сомнения качество и диапазон самих выходных показателей. На одном уровне многие из использованных тестов были разработаны в соответствии с утвержденными и продвигаемыми в настоящее время процедурами для оценки внутренней согласованности, иногда даже с использованием *современной теории тестирования* (Item Response Theory).

Но даже здесь не всегда можно быть уверенным, что исследователи полностью поняли, что они ищут, а не просто загрузили свои данные в готовые статистические пакеты, дающие некоторые неведомые индексы.

Тем не менее, существует всеобщая тенденция не задаваться вопросом, являются ли эти тесты валидными средствами измерения более широких конструктов, таких как «способность к чтению» или «научная способность». Действительно ли тесты, обозначенные как измерение «способности к чтению», оценивают способность сканировать печатные материалы на наличие информации, относящейся к заданной теме, или исследовать с помощью «бокового мышления» следствия заявлений, иногда сделанных ... только мимоходом? Индексируют ли тесты на «научные способности» такие качества, как способность формулировать проблемы, искать доказательства и делать выводы по повседневным вопросам? В действительности, большинство из этих тестов изме-

ряют знание произвольных фрагментов информации, которые не связаны с жизнью или карьерой ученика. И даже такие знания имеют период полураспада, равный одному году (ученики забывают 50% через год, и еще 50% того, что осталось после первого года ... и так далее). Таким образом, мы имеем огромную сверхструктуру, связанную с обучением и оценкой знаний, которые не имеют реальной ценности, и с использованием тестов, которые имеют небольшую прогностическую ценность вне школьной системы [12, 26].

Все это представляло бы чисто академический интерес, если бы не тот факт, что эти тесты, встроенные в более широкую социальную систему, в значительной степени контролируют то, что преподают учителя, и чему ученики стараются учиться.

В любом случае, комплексная оценка требует сравнения *всех* результатов таких вмешательств в образовании и того, что происходит если их не совершать. Пока еще не только нет хороших способов измерения для большинства вероятных результатов (таких как уверенность в себе, неспособность к обучению, понимание отдельных сильных сторон), но и нельзя полагаться на основные методы психометрии и теории измерения в целом (которые не разрешается оспаривать) [21]. В более общем плане, эти наблюдения указывают на необходимость доработки мер, которые используются для понимания оцениваемого процесса и его вероятных последствий (как положительных, так и отрицательных). Но развитие понимания процессов и их вероятных последствий обычно *НЕ* рассматривается как ключевой компонент в разработке соответствующей методологии исследования. Возможно, одной из причин этого является то, что принятие такого подхода быстро приводит к выводу о необходимости разработать новые меры (на самом деле показатели, а не меры в традиционном смысле) для отражения результатов образовательного процесса. Это невозможно сделать с помощью готовых тестов. Пока бюджет на это не выделялся ни разу [15, 32]. В конце концов, принятие старых мер ведет только к дальнейшим трудностям, поскольку полученные в результате индексы могут затем быть дискредитированы как не прошедшие надлежащую проверку ... даже если сами процессы, обычно используемые для такой проверки, будут весьма сомнительными.

Хотя понимание этого привело многих выдающихся исследователей [7], по крайней мере, к частичному отказу от количественных оценок, а других к полному отказу от исследований, альтернативные предложения обычно отклоняются как «ненаучные» и их финансирование государственными ведомствами оказывается маловероятным.

Но есть и более конкретная методологическая проблема. Исследования, проводимые IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement - Международная ассоциация оценки образовательных достижений), были продвинуты на том основании, что они позволяют понять относительные достоинства различных образовательных процессов и процедур, используемых в разных странах. Но разработка тестов была передана экспертам с международной репутацией ... особенно экспертам в «теории ответов». Вроде бы все хорошо. Но был подвох. Для «масштабирования» во всех 26 вовлеченных странах необходимо было исключить элементы, которые «работали» только в одном или двух из этих стран. То есть необходимо было исключить все элементы, которые могли бы позволить документировать влияние уникальных образовательных практик, используемых только в одной или двух странах.

Справедливым ради, отметим, что IEA пошло на многое, чтобы задокументировать различные учебные программы, которые действовали в разных странах, и даже провело исследование программы «гражданское право», чтобы задокументировать более широкие результаты образовательных процессов в этой области. К сожалению, последнее иссле-

дование оказалось прекрасным примером неправильного представления о том, что такое «наука». В первоначальном отчете, в котором рассматривались образцы статистики ответов (в отличие от «факторных оценок»), зафиксировано резкое различие образцов убеждений, имеющихся среди учеников из разных стран. Этот подход - построение образцов из значимых высказываний учеников - был признан «ненаучным», потому что не было численных «баллов», а лишь сводные описательные высказывания. В результате этот анализ был передан другим лицам, которые подвергли те же данные факторному анализу и т. д. Всё завершилось отчетом, никому ничего не говорящим.

Таким образом, исследования *не могли* показать то, что требовали их заказчики.

Существует по крайней мере одно важное исключение из этого утверждения, хотя его вывод сам по себе заставляет задуматься о том, как продвигается научное понимание. Размышляя о 800 метаанализах, сделанных до него, Хэрти (2009) пришел к выводу, что ключевые особенности образовательного процесса сосредоточены вокруг энтузиазма учителя и того, что он назвал «видимым обучением», когда учителя делают процесс обучения видимым через своё собственное поведение [10]. Прекрасно. Но с точки зрения того, о чем мы здесь говорим, самое интересное здесь заключается в том, что этот вывод переворачивает наше понимание процессов, через которые продвигается наука. Это не были догадки, *проверенные* в исследованиях. Это были догадки, возникшие при размышлении о смысле и интерпретации результатов уже проведенных исследований.

По иронии судьбы, они могли сделать лишь немногим больше, чем продвинуть то, чем их заказчики НЕ рекомендовали заниматься, а именно, поддерживать Международную Олимпиаду в образовании. Это мероприятие аналогичное Олимпийским играм проводится внутри и между школами внутри стран, впоследствии использовалось, чтобы помочь навязать «неолиберальную» политику ученикам, учителям и школам. Такая политика точнее характеризуется как социально дарвинистская, то есть политика, направленная на устранение слабых.

Даже если всего перечисленного было недостаточно для утверждения о неправильном применении науки, остаются еще две проблемы.

Одна из них связана с неправильным применением групповых тестов для оценки индивидуального роста и развития и для анализа результатов вмешательств.

Ожидается, что в ходе обучения по образовательным программам (компетентностно- и проектно-ориентированным), призванным содействовать развитию многообразных и альтернативных компетентностей [20], а также по программам, предлагаемым в независимых исследованиях [17, 32], ученики и студенты будут развиваться в различных направлениях. То же самое относится и к здравоохранению в целом, хотя проще всего проиллюстрировать эту проблему из психотерапии, когда разные клиенты развиваются и отклоняются несколькими альтернативными способами в разных направлениях [13]. То же самое относится к домашнему образованию. Очевидно, что применение произвольного выбора готовых систем оценивания не может оправдать ситуацию. Действительно, С.Лестер [15] классифицировал понятие оценки самостоятельного обучения (то есть самого важного обучения из всех) как оксюморон. Но как бы то ни было, применение наиболее широко принятых процедур не может привести ни к чему, кроме бессмысленных и вводящих в заблуждение результатов. Другими словами, это крайне ненаучно, а воздействие, которое оно оказывает на практику, неэтично.

Несмотря на эти наблюдения, все еще можно представить ситуации, когда мы были бы заинтересованы в измерении различных результатов на разных людях, производимых воздействия различными факторами вмешательства. На самом деле, существуют десятки тысяч исследований, нацеленных на это. На первый взгляд, нет ничего проще. Например, протестируйте выборку учащихся с высокими и низкими способностями до и после

вмешательства, и сравните относительные результаты. Помимо вопроса комплексности, эта процедура на самом деле сопряжена с трудностями. Большинство тестов (например, основанных на методологии «Лайкерта») - При работе со шкалой Лайкерта испытуемый оценивает степень своего согласия или несогласия с каждым суждением, от «полностью согласен» до «полностью не согласен». - *прим. перев.*) не претендуют на получение интервальной шкалы. Следовательно, одно и то же различие между двумя баллами в разных точках шкалы не означает одинаковую разницу в базовых способностях ... особенно при сравнении высоких и низких баллов. И в тестах, которые соответствуют «теории ответов» (Item Response Theory), разница в результатах показывает разные вещи в зависимости от абсолютной сложности теста, формы кривой характеристики теста и диапазона способностей, в которых измеряется разница [18].

Несмотря на риск быть обвиненным в рекламе, я могу упомянуть, что мне известен один тест, к которому эти ограничения не применяются, поскольку он имеет почти линейную характеристическую кривую теста. (Характеристическая кривая теста - это график функции, который показывает вероятность выполнения определенного задания теста людьми с разными уровнями способностей. - *прим. перев.*) Таким является тест Raven Standard Progressive Matrices PLUS [22].

Таким образом, даже просто изменяя сложность используемого теста, можно значительно изменить или даже обратить в противоположные выводы о высоких или низких относительных результатах тестирования (особенно у тех, кто учится по программам разных типов). Это ставит под большое сомнение научный статус многих из тысяч исследований, которые доминируют в литературе.

Учитывая, что мы теперь увидели, становится ясно, что область образования пронизана ненаучными, неоправданными и вводящими в заблуждение исследованиями, многие из которых имеют разрушительные последствия. Возникает вопрос: как благопристойные ученые были так широко вовлечены в процесс без вспышки беспокойства?

Я вернусь к этому чуть позже. Но вот связанный с этим вопрос, который был выделен в этом обзоре: как получилось, что забота о человеческом достоинстве и благосостоянии была так широко искажена и превращена в обязательные требования выполнять определенные вещи независимо от того, что может выбрать конкретный человек?

Как получилось, что право на образование было превращено в обязательное требование посещать школу, каким бы неудовлетворительным ни было школьное образование? (Чтобы не уклоняться от основной темы, мы пока не будем касаться проблем, связанных с домашним обучением.) Как получилось, что право на счастливую семейную жизнь было извращенно сведено к обязанности родителей соответствовать длинному списку бюрократических требований, применяемых чиновниками опеки? Как получилось, что право на жизнь было искажено и сведено к обязательному требованию оставаться в живых, каким бы неудовлетворительным ни было качество жизни? Как получилось, что право на «заботу» было искажено и сведено к обязанности подчиняться «режимам заботы», которые зачастую совсем заботой не являются?

Я буду обсуждать эти важные вопросы исследования более подробно в следующем разделе. Но сначала давайте вернемся к вопросу о том, как получилось, что работа такого количества ученых оказалась настолько неудовлетворительной?

**Генерация вводящих в заблуждение исследований с помощью процесса финансирования и публикации.**

Хотя это не совсем научный провал как таковой, но среди исследователей широко распространено желание подать заявку на финансирование исследова-

ний и получить его, что препятствует открытию и публикации информации, которая может противоречить предубеждениям спонсора (научным и политическим). Наиболее известные примеры этого связаны с работой Натта (Nutt, <https://www.youtube.com/watch?v=MRLXt1oIsqI&t=2741s>) в отношении воздействия рекреационных наркотиков и криминализации их владения (в нашей дискуссии мы не будем раскрывать отвлекающий характер самой «войны с наркотиками»). Это работает следующим образом: в настоящее время большинство исследователей вынуждены искать финансирование в системе правительственных грантов в системе «Призывы к предложениям». (Так было не всегда, и, как подчеркивает Д. Виртс, изменение процесса само по себе требует пристального внимания [35]). В этой системе указываются проблемы, подлежащие исследованию, методы, которые будут использоваться для их изучения, и способ определения решаемых вопросов. Это позволяет правительственным учреждениям выбирать исследование, которое будет финансироваться, и избегать финансирования исследований, тех проблем, которых не желают видеть ограничено мыслящие политики. Условия контрактов часто прямо запрещают исследователям заниматься другими вопросами, помимо тех, которые изложены в конкурсном предложении. Кроме того, эти контракты часто дают финансирующему агентству право фактически изменять графики (численные результаты), которые будут сообщаться как результат исследования, и на практике именно так и делается. В прессе появилось несколько ярких примеров, но этот процесс гораздо более широко распространен, чем можно было бы предположить... исследователи оправдывают свое поведение, говоря, что от этого зависит не только их собственная, но и карьера их сотрудников, которые будут подвергнуты опасности, если будут протестовать. Многие контракты также требуют, чтобы исследователи получили одобрение правительства на все, что они хотят опубликовать. Таким образом, этот процесс приводит к финансированию исследования, которое, можно сказать, было «сконструировано» для получения результатов, поддерживающих правительственную политику и представление ситуации, а не тех открытых исследований, которые могут послужить основой для альтернативной политики. Несмотря на то, что результаты таких исследований представляются как обоснование политики, с помощью фактических данных, их, на самом деле, лучше всего охарактеризовать как «результаты, заданные политикой».

Эффекты еще более усугубляются в процессе публикаций, которые требуют от исследователей представлять свои предлагаемые публикации для рецензирования. Такие исследователи часто неохотно соглашаются на публикации, в которых оспариваются выводы, сделанные в своих собственных исследованиях, но от этих публикаций зависит их карьера. Наиболее известные примеры этого процесса можно найти в видеороликах, опубликованных Наттом в Youtube. Из этого очевидно следует, что исследования и обсуждение более широких целей образования практически исчезли из научной литературы в области образования с начала 1980-х годов ... что совпадает с введением национальной учебной программы и непрерывным тестированием с помощью стандартизированных тестов. Эффективность школы и ее оценка стала означать успех в этих мероприятиях и ничего больше.

Способ, в котором объединяются оба эти процесса для удушающего влияния на исследования, еще более усиливается министерскими требованиями «публикуйся или погибай». В этом состоит еще один пример жестокого навязывания социального дарвинизма под видом (нео-) либерализма. Во имя повышения эффективности и подотчетности в высшем образовании правительство предприняло серию попыток улучшить «качество» с помощью того, что сначала называлось «правилами оцен-

ки исследовательской работы» (Research Assessment Exercises), а позже - форматом совершенствования исследований (Research Excellence Framework). Это требует не только того, чтобы персонал изыскивал средства (в основном способами, описанными выше), но и, например, публиковал по 7 статей в год в журналах с «высоким рейтингом» - т.е. тех, которые широко цитируются - т.е. тех, которые служат для «генерирования статей, которые будут меньше всего оспаривать оценки коллег и будут цитироваться этими «коллегами» - тем самым, формируя самоусиливающийся замкнутый круг.

#### ***(Безумное) принятие редуccionистской науки.***

Наиболее широко распространены предположения о том, что следует делать, чтобы углубить познание через экспериментальную науку, основанную на теории (которая фокусируется на изучении влияния изменения некоторого фактора [единственной переменной] на заранее назначенный важный с теоретической или практической результат). Вопреки таким представлениям я утверждаю: **чтобы быть принятым в качестве научной оценки вмешательства в систему, необходимо чтобы эта оценка была всеобъемлющей.**

Под этим я подразумеваю, что заинтересованным исследователям необходимо стремиться документировать *все* личные и социальные проявления (что хорошо для человека, может быть плохо для общества), краткосрочные и долгосрочные эффекты (что хорошо в краткосрочной перспективе, может быть плохим в долгосрочной), предполагаемые и непреднамеренные, желательные и нежелательные последствия вмешательства для различных людей в разных социальных контекстах. Как будет показано ниже, вмешательство само по себе, может произвести гораздо более широкий эффект, чем было запланировано, не говоря уже о том, чем отчитываются инициаторы вмешательства). В противном случае сообщаемые результаты только вводят в заблуждение.

Иными словами, *о качестве оценки* следует судить в основном по её **полноте**, *то есть по степени охвата приблизительной оценкой всех важных исходных данных и полученных результатов, а не по степени точности отдельных оценок, относящихся к каждому фактору.*

Сосредоточение внимания только на величине *предполагаемых* эффектов (что подтверждается традиционными, чрезмерно упрощенными изображениями теоретической «экспериментальной» науки) может привести к невозможности изучить крайне нежелательные побочные последствия. Это может привести не только к провальной политике; это также приводит к неверным решениям проблем ... то есть подрывает понимание ... и, таким образом, представляет собой ложную науку.

Хорошо известные примеры исследований, узаконенных принятием редуccionистской науки, включают неспособность изучить влияние удобрений и пестицидов на такие факторы, как будущее плодородие почвы (свойство, возникающее в результате сложных взаимодействий между несколькими сложными организмами), долгосрочное воздействие через пищевую цепь на широкий спектр видов (включая нас самих), а также воздействие на разнообразие видов, живущих в сложных симбиотических отношениях с человеком [30].

На самом деле, для углубления понимания явлений, требуются не только *результаты*, которые должны быть всесторонне задокументированы. Фактическая (в отличие от заявленной) природа «вмешательства» должна быть тщательно изучена. Например, экспериментальные различия в здравоохранении в разных контекстах (например, в домашних условиях и в больнице, которые сами сильно различаются в зависимости от проводимой политики) могут привести к упущению разнообразия входных данных. Например, пациенты, участвующие в экспериментальных испытаниях, могут получить больше внимания, чем те, кому лекарство будет назначаться в обычном установленном порядке. В образовании

участие в исследовании, номинально предназначенном для усиления «когнитивных способностей», может принести с собой все виды преимуществ, недоступных контрольной группе. И изменяющийся контекст этого вмешательства может привести к весьма различающимся результатам. Так программа по воспитанию «когнитивного развития» будет иметь совершенно различные последствия в домах, где ценят такое развитие, и в домах, где родители принижают его важность.

И это еще не всё. Приверженность однофакторному мышлению при разработке образовательной политики препятствует всякому стремлению обеспечивать разнообразие экспериментов с участием людей, имеющих разные приоритеты, а также не позволяет оценить последствия альтернативной политики.

В сочетании с распространенной предрасположенностью к убеждению, что человек имеет право навязывать силой другим то, что он считает хорошим и правильным, причем, независимо от основных последствий для людей, имеющих альтернативные ценности и взгляды. Этот процесс приводит непосредственно к появлению того, что фактически является фашистской политикой и, в конце концов, фашистскими режимами.

В действительности оба эти наблюдения иллюстрируют более широкую проблему, а именно, действительно ужасающие, повсеместные и пагубные последствия пренебрежения системным мышлением в науке и при разработке образовательных программ, обсуждаемых в нашей работе [24], но не рассматриваемых в данной работе из-за ограниченности объема статьи.

Тем не менее, может оказаться привести один пример последствий пренебрежения системным мышлением в «управлении». Многим кажется очевидным, что производительность систем можно улучшить, установив «цели». И все же, контринтуитивно, постановка «целей» всегда ухудшает ситуацию, как показано в работах Э.Деминга и Д. Кемпбелла [2, 3].

Это связано с тем, что заранее поставленные цели исследования отвлекают внимание людей от целей, для достижения которых предназначена система, и от множества вещей, которые необходимо сделать для их достижения. Вместо этого исследователя заставляют придумывать способы *достижения «поставленных целей»* без выполнения того, что на самом деле необходимо для эффективного достижения *целей системы в целом* [2, 3, 27, 31]. Эффект от постановки очень узких целей (например, результатов тестирования, установленных нормативами или других) и связывания их достижения с серьезными наградами и наказаниями как для учеников, так и для учителей и администраторов заметен в «образовании».

Все это может показаться очевидным. Но это *было неочевидно* в прошлом. Напротив, и «ученые», и «лица, принимающие решения» склонны концентрироваться на отдельных проблемах, упуская при этом из виду, что *однофакторное вмешательство в плохо понимаемые системы почти всегда имеет контринтуитивные и, обычно, контрпродуктивные последствия*.

Чтобы проиллюстрировать общий научный провал, я немного подробнее расскажу о том, какое влияние оказывает стремление к отдельным результатам при изучении влияния домашней обстановки на развитие детей.

Мы видели, что психологи в целом были озабочены «когнитивным развитием» (само по себе это понятие плохо концептуализировано и трудно измерено) и не смогли документировать более широкие результаты (как положительные, так и отрицательные) образовательных и развивающих процессов в школах и в домашних условиях. На одном уровне, кажется, что область была захвачена единственной концепцией «способности». (Наша работа «Проблемы с «закрытием разрывов», в философии и исследованиях» [24], специально посвящена социологическому объяснению такого явления.) Но

даже те, кто упоминает о более широких способностях, которыми могут обладать люди, например, Ч.Спирмэн [31] и К.Тейлор [34], сталкиваются с тем, что я показал в других работах [19, 24]. Речь идет о том, что выявление этих качеств требует от психологов перехода от мышления в терминах переменных (как в физике) к описательной парадигме (как в биологии). Без этого невозможно выявить преимущества и недостатки различных видов окружающей обстановки в школах, на рабочих местах и в домашних условиях. В результате тысячи исследований, направленных на это, не только не могут ни в каком значимом смысле претендовать на научность. Кроме того, эти исследования являются неэтичными, поскольку они обрекают многих людей на разрушительные и унижительные «образовательные» программы, и, следовательно, на получение профессий, в которых они не смогут развить и использовать свои способности.

Уже упоминалось о нехватке значимых представлений для осмысления и описания разнообразных условий развития, а также деструктивных факторов, проявляющихся в школах, на рабочих местах и в домашних условиях. Здесь важно подчеркнуть, что в свете огромного количества заявлений о важности домашней обстановки и использования таких заявлений для оправдания массовых навязываемых обязательных вмешательств в домашнюю и школьную среду такой подход не только весьма значителен, но и крайне неэтичен.

В действительности, как уже упоминалось, не только практически не проводится исследований домашней обстановки, но не исследуются и сложные взаимодействия, которые происходят между родителями, детьми и их окружением. Практически невозможно провести такие исследования без радикального изменения устоявшейся методологии. Для этого необходимо разработать структуру подобную той, которая используется некоторыми биологами для изучения сложных симбиотических взаимодействий, происходящих между видами в разных местах обитания.

На самом деле, ситуация даже хуже, чем можно было бы предположить. Оказывается, большинство утверждений о том, что происходит в домашних условиях, опираются лишь на факторы, связанные с «когнитивными способностями» (и при этом игнорируют другие аспекты компетентности), а также основываются на предположительных обратных проекциях наблюдений, сделанных учителями среднего класса и исследователями различий в поведении детей в начальной школе!

И Рич Харрис показал, что даже на том уровне, на котором они существуют, десятки тысяч исследований, нацеленных на то, чтобы показать взаимосвязь между (ограниченными аспектами) домашней атмосферой и (крайне неадекватными) мерами «способностей», серьезно ошибочны, потому что они не в состоянии исследовать каким образом возникают наблюдаемые отношения взаимосвязи [9]. Если же это сделать, то выясняется, что в основном различия в поведении детей приводят к различиям в поведении родителей, а не наоборот. Короче говоря, *рассматриваемый обширный массив исследований в основном предоставляет примеры классической методологической ошибки интерпретации корреляции как демонстрации причинно-следственной связи, а затем неверной интерпретации направления этих предполагаемых причинно-следственных связей* [36]. Затем такая методологическая ошибка распространяется, как лесной пожар, в трудах и докладах на конференциях тысяч других людей, которые не склонны к критическому мышлению. Более того в любом случае критические мысли исследователи не имеют возможности разоблачить ошибку в системе, которую кратко можно обозначить так: *«публикуйся через позитивного партнера или погибай»*.

Если всего перечисленного мало, то укажем на то, что один за другим исследователи удовлетворялись тем, что интерпретировали корреляцию между результатами

тестирования детей в раннем возрасте и теми же показателями детей пять или более лет спустя. Из этого заключали, что первое обуславливает второе и, следовательно, вмешательство в начале жизни – особенно случаям с «менее способными» детьми или с детьми из определенной домашней обстановки – сильно ослабит корреляцию. И даже если вмешательство к этому не приведет, оно повысит результаты тестирования у каждого ученика, так что все они получат работу и преуспеют в жизни. Не только не существует никаких доказательств в поддержку приведенных утверждений, но имеется множество доказательств обратного. Совершенно независимо от фактов, показанных в нашей работе *Problems with "Closing the Gap" Philosophy and Research* (Проблемы «устранения разрывов» в философии и исследованиях), нас должна больше всего беспокоить широко распространенная неспособность поставить под сомнение логику таких утверждений; неспособность потребовать выяснения альтернативных механизмов, в результате действия которых может наблюдаться выявленная корреляция. Доказательствам этого утверждения также посвящена целая статья коллектива исследователей [1].

#### **Неспособность логически мыслить**

Ошибка выведения причинно-следственных связей из корреляций неоднократно повторяется в литературе, критически рассмотренной во время написания *Problems with "Closing the Gap" Philosophy and Research* (Проблемы «устранения разрывов» в философии и исследованиях).

По совпадению очень важная статья на эту тему появилась в *The American Psychologist* [1]. Помимо всего прочего, авторы показывают, во-первых, что проверенные эффекты раннего вмешательства намного меньше, чем принято считать, а во-вторых, что сочетание стабильных, но неизмеренных переменных и обобщенных способностей к обучению может воспроизвести очевидные результаты вмешательств.

Одним из наиболее поразительных является вывод из наблюдаемой корреляции между уровнем образования и возможностью получения или неполучения работы: «если у каждый получит более широкое образование, то все получат работу». Это происходит из-за того, что не учитывается ориентация на норму (то есть на средний уровень по выборке, в отличие от ориентации на установленные критерии – *прим. перев.*) как зависимых, так и независимых переменных. Соотношения сохраняются, даже если каждый проходит более обширное обучение. Все, к чему это приводит – это то, что все остаются в системе дольше (по общему признанию, таким образом удастся снизить уровень безработицы в стране, уменьшая количество людей на рынке труда и создавая рабочие места в самой системе образования). При этом работодатели повышают требования при приеме, в отсутствие каких-либо изменений компетентности, требуемой в работе.

Аналогичная ошибка возникает в ходе демонстрации того, что «корректирующие» программы, ориентированные на «людей с особыми потребностями» (незначительно), улучшают результаты тестируемых, не обращая внимания на то, что те, кто не включен в программу, обязательно занимают более низкие места сложившейся иерархии. Так работают системы, которые ориентируются на средний уровень показателей. Помимо каких-либо реальных достижений в формировании компетентности, которые могли быть сделаны, преимущества такой системы равны нулю. Потенциальные достижения, если даже они есть, трудно измерить, и, как показали некоторые исследователи [11, 16, 37], таких достижений очень мало.

Утверждается, что регулярное обязательное тестирование мотивирует группы с более низкими способностями работать больше. В действительности, из-за ориентированности системы на средний результат (статистическую норму), регулярное тестирование просто

усиливает у «менее способных» сознание того, что они отстали навсегда и жизнь безнадежна. Нет никакой надежды выбраться из положения с низким статусом, в котором они оказались, как бы они ни старались. Они узнают, что им лучше принять жизнь людей, назначаемых на унизительные должности и подталкиваемых толпой посредников, бюрократов и прочих благодетелей.

Тогда есть случай предписываемого коррекционного обучения. Я говорю здесь об ошибках, которые возникают не из-за ошибочного усредняющего характера системы, об ошибках, совершаемых из убеждения в том, что ради «эффективности» потенциальные исполнители должны предлагать *заранее определенные образовательные услуги*, чтобы менеджеры могли выбрать самый дешевый вариант исполнения.

Ошибка заключается в убеждении, что предписанные услуги всегда годятся для решения широкого разнообразия проблем, которые распределяются по определенным категориям (таким как «дислексия») на основе поверхностного сходства.

Следуя примеру с «дислексией», потенциальных исполнителей просят принять участие в тендере на предоставление услуг, которые позволят решить кучу проблем, классифицированных указанным образом [4]. Чтобы этот процесс работал, должно предполагаться, что для всех потребуется приблизительно «одинаковое» толкование проблемы, иначе не будет смысла сравнивать тендеры. Но это не обеспечивается даже близко, поэтому действенные «методы лечения» потребуют реформирования самой «образовательной» системы. Проблема еще более очевидна в медицинском обслуживании, где комиссии требуют, чтобы потенциальные исполнители предлагали предварительно предписанные (и непроверенные) услуги в определенные моменты, когда пациенты движутся по заранее предписанным «маршрутам». Дж. Седдон показал, что такие методы редко работают именно потому, что они не учитывают потребностей конкретного пациента [27]. В итоге пациенты повторно проявляют те же симптомы и жалобы, что и в начале процесса. Это сильно раздувает *мнимый спрос на неэффективное обслуживание ...* Седдон называет это «спросом на плохое обслуживание».

Объяснение такой постановки процесса, вероятно, заключается в глубоко укоренившейся (авторитарной) уверенности в том, что во избежание неудачи надо заранее указать в инструкциях все процедуры, которые должны соблюдаться в заранее определенных ситуациях. Такой подход лучше всего называть «мануализацией». Результатом является уничтожение профессионализма [28].

Но и это еще не всё. Произошел серьезный сбой в изучении *системных причин* возникающих проблем. Таким образом, «дислексия» возникает главным образом из-за неспособности системы развивать и распознавать широкий спектр существующих талантов и недостатков, а также из-за озабоченности ограниченным понятием «способность к чтению», которое измеряется заранее предписанными (и в значительной степени неправильными) способами [23]. В действительности, большинство проблем, стоящих перед службами здравоохранения, возникают из того, как у нас организованы работа, общество и «распределение выгод».

Я говорю здесь о том, что перечисленные недостатки возникают из-за неспособности всесторонне логически осмыслить указанные проблемы, выяснить их причины и найти способы их устранения. Более конкретно, эти недостатки демонстрируют пренебрежение системным мышлением.

#### **Преступное вмешательство в образ жизни и домашнее пространство людей.**

Выше уже упоминались многие обязательные и общегосударственные политики, которые в конечном итоге приводят к принудительной деятельности, имеющей зачастую преступные последствия. Эти последствия вы-

ходят далеко за рамки прав человека и представляют собой отказ людям в правах человека как таковых.

Чтобы понять это, мы должны прежде всего отметить, что эти мероприятия часто инициировались на основе некоторого наблюдения за вопросом, вызывающим серьезную обеспокоенность, например, последствия неграмотности или безнадзорности детей. Однако предлагаемые услуги перестают быть *предлагаемыми* услугами, но превращаются в команды, подчиняясь которым каждый должен вести себя определенным образом или соответствовать определенным требованиям, независимо от ценностей или конкретных обстоятельств тех, кому эти команды подаются. Такие команды часто подкрепляются угрозами карательных санкций, включая угрозу криминализации.

Таким образом, желание каждого, получить доступ к той или иной форме *образования* (термин, который подразумевает не что иное, как участие в какой-либо программе, которая «вытянет» или воспитает особые таланты человека), будет превращено в обязательную посещаемость в школах, которые должны следовать узкой, централизованно предписанной учебной программе.

До введения GERBIL ((Great Education Reform Bill – закон о реформировании образования в Великобритании, принятый в 1988 г., в период премьерства М. Тэтчер *прим. перев.*) Маргарет Тэтчер за образование явно отвечали родители, которые могли выбирать, будет ли эта обязанность выполняться, за счет отправления своих детей в школу «или иным образом». Тем не менее, многие из тех, кто выбрал второй домашний вариант, столкнулись с инспекторами, которые имели очень слабое представление о том, что такое образование. Нынешняя ситуация гораздо более неоднозначна и гораздо более смещена в сторону национальной учебной программы, но номинально этот вариант все еще существует.

Всё это обеспечивается армией суровых школьных чиновников. Прогресс в достижении этих предписанных целей оценивается с помощью стандартных тестов, имеющих небольшую конструктивную или прогностическую достоверность. За неизбежным провалом, предусмотренным использованием нормо-ориентированного тестирования (по определению такого тестирования, 50% не могут быть ниже *среднего*), следует ряд суровых обязательных наказаний для учеников, родителей, учителей и школ. Достигнутое в результате нарушение нормальной жизни многих учеников можно считать только преступлением. И трудно понять, как страдания, доставленные многим учителям и родителям, не говоря уже о социальной деструкции, вызываемой разделением общества, могут избежать подобного приговора.

В более общем плане, игнорирование ценностей и предпочитаемого образа жизни многих учеников и родителей ведет к серьезному нарушению их прав человека.

Обратимся к другому примеру. Отказ от возможности жить высококачественной жизнью (определяемой по-своему) кажется оскорблением для цивилизованного общества. Но на основании этого бюрократы решают сами определять, что представляет собой высококачественная жизнь, а затем командно навязывают её всем с помощью армии назначенных государством опекунов, вооруженных 36-ю страницами плотно напечатанных вопросов с «клеточкам для галочек». Эти вопросы касаются качества домашней среды ребенка, судимости, финансового положения и образа жизни родителей, а также собственных ценностей и поведения детей. А вычисляемые по ответам оценки детей включают в себя такие вещи, как, например, наличие у них позитивного отношения к школе и «правильного отношения» к собственной сексуальности.

Анкеты в подавляющем большинстве случаев основаны на ценностях среднего класса, то есть ценностях и идеях, которые затем включаются в отчеты молодых исследователей среднего класса, у которых нет собствен-

ных детей.

И выводы, сделанные на основании этих обязательных оценок назначенных государством опекунов, затем проверяются обязательными исполнительными комитетами, члены которых (в отличие от родителей, обвиняемых в неспособности обеспечить благополучие предписанного типа предписанными способами), имеют доступ ко всем финансовым, медицинским, образовательным и уголовным делам семьи. Эти комитеты также имеют полномочия в виде заботы о детях принуждать родителей посещать программы обязательного перевоспитания (несмотря на расходы и вмешательство в их жизнь) или, в крайнем случае, подвергать штрафам и даже лишению свободы.

Неизменно предполагается, что обязательные режимы ухода – будь то институциональные или внутрисемейные – будут лучше, но работа постоянной программы мониторинга, результаты которой обобщены Хаппером в 2017 г. [8], показала, что это далеко не так.

И все это без каких-либо попыток представить интересы родителей или детей, якобы во имя которых все делается.

Очевидно, что эти обязательные мероприятия воплощают грубое неуважение к личным ценностям и правам человека.

По-видимому, они основаны на широко распространенной человеческой предрасположенности верить, что при необходимости кто-то имеет право силой навязывать другим то, что он считает хорошим и правильным, независимо от последствий для этих людей. Эта предрасположенность, очевидно разрастается в пугающую готовность осуждать и подвергать остракизму людей с другими ценностями, которые проявляются в социальных сетях (подобно исторической готовности отправлять других в концентрационные лагеря, на пытки или на костер за «неприемлемые» политические или религиозные убеждения).

Она также разрастается в повсеместное принятие того, что в условиях демократии целесообразно принимать решения, которые являются обязательными для всех, несмотря на различия во мнениях и неуместность предлагаемых действий. Действительно, сущность «демократии» в основном рассматривается как приверженность к принятию решений в процессе голосования, а не в процессе, который позволяет людям, имеющим разные приоритеты, вести их жизнь по-своему.

В более общем плане можно прокомментировать, что навязывание неолиберального понятия о том, что есть некоторые способные дети, которых необходимо отбирать и продвигать на благо общества в целом, (то есть той политики, которая вызвала происходящее разрушение в школах и обществе), обычно производится без какого-либо осознания возможных альтернатив, то есть на основе гегемонии описываемого способа мышления. Хотя верно и то, что так называемая неолиберальная политика обычно, а возможно, и неизменно поддерживается силой. Такой силой, в случае экономической политики, является армия [14], а в случае образования – угроза отнятия детей и отправки на программы исправительного перевоспитания и даже тюремного заключения. Гегемония неолиберального мышления играет гораздо более важную роль. Оно проникает в политику почти в каждой области.

Попутно мы можем отметить также тенденцию проводников авторитарной политики, использовать «научные» исследования – пусть и ошибочные – для обоснования своих предложений [29, 33].

#### **Преступное злоупотребление властью**

Выше я привел примеры того, что не может быть названо иначе как *преступным злоупотреблением властью*, но теперь представлю такие злоупотребления в классифицированном списке.

На мой взгляд, в действительности преступное злоу-

потребление властью происходит при:

- Ограничении финансирования научных исследований в университете (а это почти обязательное условие для продвижения в академии), сводимом в основном, к «предложению грантов» правительством для проведения строго предписанных и контролируемых исследований, с строгим запретом исследовать проблемы, не указанные в задании (таким образом устраняется традиционная роль университета – проведение свободных исследований [35],

Интересно отметить, что в ответ на просьбу миссис Тэтчер написать доклад, который поможет ей закрыть Совет по исследованиям в области социальных наук, лорд Ротшильд, при этом продвигающий принцип «заказчик-подрядчик», отметил, что социологи были их собственными злейшими врагами, потому что они сосредоточились на узких академических исследованиях и отказались от более широких и наиболее социально значимых проблем [25]. Он также призвал к бюджетированию заказанных исследований, чтобы добавить 5% затрат на исследования и разработки для исследований, инициированных учеными. Учитывая, что затраты на разработку многих образовательных проектов огромны, это составит огромную сумму денег.

- Ограничение публикаций результатов исследований, которые одобрены правительством.

- Включение в условия грантов права на фактическое изменение грантодателем цифр в отчетных результатах таких исследований.

- Лишение ученых возможности обдумывать проблемы посредством давления, создаваемого требованиями грантодателей (Research Excellence Framework – REF – «формат совершенства исследования» – принятая в Великобритании система оценочных параметров исследовательской деятельности университетов. – *прим. перев.*)

- Ограничение исследований небольшими экспериментальными и пилотными исследованиями вместо решения более широких вопросов.

- Исключение работ, не соответствующих узким устоявшимся взглядами, с помощью процесса рецензирования, необходимого для публикации в высокорейтинговых журналах, в соответствии с требованиями REF.

- Насильственное принуждение посещать школы (даже если этот процесс может быть высоко деструктивным) через армию сотрудников правоохранительных органов, заставляющих учеников и их родителей.

- Введение обязательных учебных программ, в которых основное внимание уделяется сообщению и тестированию узких фрагментов бесполезных знаний, пренебрегая при этом более широкими компетентностными целями, которые преподаватели могли бы достигнуть (и такой подход навязывают даже домашним педагогам).

- Введение обязательных национальных программ тестирования через регулярные промежутки времени (для укрепления знаний учащихся о собственном статусе в установленной иерархии) с использованием весьма сомнительных тестов.

- Использование результатов этих тестов для организации образовательных олимпиад в классах, между школами и между странами, своего рода Олимпийских игр, в которых мало победителей, но миллионы проигравших, что представляет явный социальный дарвинизм.

- Введение армий инспекторов с исключительными полномочиями вмешиваться в жизнь семей и школ и наказывать учеников, родителей, учителей и директоров школ (даже посредством принудительного «исправления», часто занимающего свободное от учебы время).

- Обязательная бюрократическая разработка правил и руководств по всем процедурам, чтобы контролировать и предписывать поведение детей, родителей, учителей и социальных работников. Все это вместе с порождением бесконечных учебных программ для усвоения правил, включенных в Руководства. Это означает обязательное

уничтожение профессионализма.

- Требования о проведении тендеров на предоставление централизованно определенных, предполагаемых, одинаковых для всех рутинных услуг, в то время как на самом деле требуются услуги, ориентированные на конкретных клиентов в конкретных ситуациях (следовательно, генерирование *мнимого спроса на неэффективное обслуживание* для большего количества этих услуг).

- Определение целевых показателей (результаты тестов; время достижения определенных результатов; количество учащихся и т. д.), достижение которых отвлекает внимание участников от целей системы.

- Обязательное вмешательство в домашнюю обстановку для навязывания ценностей, которые могут быть чужды родителям и семьям.

- Обязательные нарушения прав человека посредством обмена личными данными людей между армиями инквизиторов (состояние здоровья, судимость, доходы, домашнее окружение).

- Удаление детей и родителей из домашней обстановки и замена режимами ухода (личным или институциональным), которые часто оказываются чем-то иным, кроме заботы.

- Подмена *прав* (например, на образование, благосостояние) внешними *требованиями* (например, посещать школы, даже если они и плохие; обеспечить особые типы домашней обстановки; демонстрировать «надлежащее отношение к собственной сексуальности» и т. д.), сопровождаемыми жестким мониторингом с последующими карательными санкциями.

На этом этапе, возможно, уместно еще раз подчеркнуть всепроникающее влияние нелиберального мышления, утверждающего, что самое важное – это конкурентный успех в централизованно решаемых задачах, какими бы ни были эти задачи, и независимо от того, кто имеет право поставить эти задачи. Результатом является не что иное, как жестокое навязывание социального дарвинизма.

Источником этого всепроникающего фашизма является, во-первых, вера в то, что кто-то имеет право, в случае необходимости, силой навязывать другим мысли и поведение, которые он считает хорошими и правильными, независимо от последствий для этих людей и общества, и во-вторых, следующее из этой веры отрицание права отдельных людей принимать решения самостоятельно. Эти источники заслуживают отдельного исследования, представленного в работе Б.Финка «Как организован нелиберализм: полезная история для сопротивляющихся с акцентом на образование» [5].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Bailey, D.H., Duncan, G.J., Watts, T., Clements, D.H., & Sarama, J. (2018). *Risky Business: Correlation and Causation in Longitudinal Studies of Skill Development*. *American Psychologist* 73, 81-94. <http://dx.doi.org/10.1037/amp0000146>
2. Campbell, D. T. (1979). *Assessing the impact of planned social change. Evaluation and Program Planning*, 2(1), 67-90.
3. Deming, W. E. (1993). *The New Economics for Industry, Government, and Education*. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology. *Русский перевод: Деминг Э. Новая экономика = The New Economics for Industry, Government, Education*. — М.: «Эксмо», 2006. — 208 с.
4. Elliott, J. G., & Grigorenko, E. L. (2014). *The Dyslexia Debate*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
5. Fink, B. (2016). *How Neoliberalism Got Organized: A Usable History for Resisters, With Special Reference to Education*. *The Good Society*, 25, 158-171.
6. Flynn, J. R. (2000). *How to Defend Humane Ideals*. Nebraska: University of Nebraska Press.
7. Hamilton, D., Jenkins, D., King, C., MacDonald, B., & Parlett, M. (Eds.). (1977). *Beyond the Numbers Game*. London: MacMillan Education.
8. Happer, R. (2017). *This is about their truth*. *The Psychologist*, December 2017, 52-54
9. Harris, J. R. (2006). *No Two Alike: Human Nature and Human Individuality*. New York: W. W. Norton.
10. Hattie, J.A.C. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge, Taylor & Francis.
11. Hope, K. (1984). *As Others See Us: Schooling and Social Mobility in Scotland and the United States*. New York: Cambridge University Press.
12. Hunter, J. E., & Hunter R. F. (1984). *Validity and utility of alternative predictors of job performance*. *Psychological Bulletin*, 96, 72-98.
13. Kazdin, A. E. (2006). *Arbitrary metrics: Implications for identifying*

14. Klein, N. (2007). *The Shock Doctrine: The Rise of Disaster Capitalism*. London: Penguin Book. Русский перевод: Кляйн Н. Доктрина шока. *Расцвет капитализма катастроф*. - М.:ООО «Издательство «Добрая книга», 2009-890 с.
15. Lester, S. (2001). *Assessing the self-managing learner: A contradiction in terms?* Chapter 26 in J. Raven & J. Stephenson (Eds.), *Competence in the Learning Society*. New York: Peter Lang. <http://eyeonsociety.co.uk/resources/CILS-chapter-26.pdf>
16. Maxwell, J. N. (1969). *Sixteen Years On*. Edinburgh: Scottish Council for Research in Education.
17. O'Reilly, D. (2001). *Competence and incompetence in an institutional context*. Chapter 22 in J. Raven & J. Stephenson (Eds.), *Competence in the Learning Society*. New York: Peter Lang.
18. Prieler, J. A., & Raven, J. (2008). *The measurement of change in groups and individuals, with particular reference to the value of gain scores: A new IRT-Based methodology for the assessment of treatment effects and utilizing gain scores*. In J. Raven & J. Raven, (Eds.), *Uses and Abuses of Intelligence: Studies Advancing Spearman and Raven's Quest for Non-Arbitrary Metrics*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press; Edinburgh, Scotland: Competency Motivation Project; Budapest, Hungary: EDGE 2000. Also available at <http://eyeonsociety.co.uk/resources/UAICChapter7.pdf>
19. Raven, J. (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press. (First published in 1984 in London, England, by H. K. Lewis.) – Русский перевод: Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. - М., «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
20. Raven, J., Johnstone, J., & Varley, T. (1985). *Opening the Primary Classroom*. Edinburgh: Scottish Council for Research in Education.
21. Raven, J. (1991). *The Tragic Illusion: Educational Testing*. New York: Trillium Press. [www.rfwp.com](http://www.rfwp.com) (now available from the author at 30, Great King Street, Edinburgh EH3 6QH.). Русский перевод: Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы. - М.: «Когито-Центр», 1999. - 144 с.
22. Raven, J. (2008). *The need for, and development of, the SPM Plus*. In J. Raven & J. Raven (Eds.) *Uses and Abuses of Intelligence: Studies Advancing Spearman and Raven's Quest for Non-Arbitrary Metrics*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press; Edinburgh, Scotland: Competency Motivation Project; Budapest, Hungary: EDGE 2000; Cluj Napoca, Romania: Romanian Psychological Testing Services SRL. (Chapter 3, pp. 103-112).
23. Raven, J. (2014). *Dyslexia - getting it wrong*. *The Psychologist*, 27(11), 809. <http://eyeonsociety.co.uk/resources/Dyslexia.pdf>
24. Raven, J. (2017) *Problems with Closing the Gap Philosophy and Research*, *Baltic Humanitarian Journal*, 3, 252-275. (Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3(20) сс. 252-275) Full version at: <http://eyeonsociety.co.uk/resources/Closing-the-Gap-2017-V2.pdf> Русский перевод: Равен Дж. Проблемы «устранения разрывов» в философии и исследованиях (часть 1. Некоторые наблюдения, полученные за 60 лет исследований в области образования) (перев. с англ. Ярыгин О.Н., Гордон С.В.) *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 1(11) сс. 181- 198; Равен Дж. Проблемы «устранения разрывов» в философии и исследованиях (часть 2. Некоторые наблюдения, полученные за 60 лет исследований в области образования) (перев. с англ. Ярыгин О.Н., Гордон С.В.) *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 2(23) сс. 205- 218.
25. Rothschild, Lord. (1982). *An Enquiry into the Social Science Research Council*. London: HMSO.
26. Schmidt, F. L., Oh, I.S. & Shaffer, J. A. (2016). *The Validity and Utility of Selection Methods in Personnel Psychology: Practical and Theoretical Implications of 100 Years of Research Findings*. Unpublished, available from the authors.
27. Seddon, J. (2008). *Systems Thinking in the Public Sector: The Failure of the Reform Regime ... and a Manifesto for a Better Way*. Axminster, UK: Triarchy Press.
28. Schön, D. (2001). *The crisis of professional knowledge and the pursuit of an epistemology of practice* (Chapter 13). In J. Raven & J. Stephenson (Eds.), *Competence in the Learning Society*. New York: Peter Lang. Also available at <http://eyeonsociety.co.uk/resources/CILS-chapter-13.pdf>
29. Schweinhart, L. J., & Weikart, D. P. (1997). *The High/Scope preschool curriculum comparison study through age 23*. *Early Childhood Research Quarterly*, 12, 117-143.
30. Shiva, V. (1998). *Biopiracy: The Plunder of Nature and Knowledge*. London: Green Books.
- Scottish Government. (2014). *Children and Young People (Scotland) Act, 2014*. Norwich, England: TSO (The Stationery Office). [http://www.legislation.gov.uk/asp/2014/8/pdfs/asp\\_20140008\\_en.pdf](http://www.legislation.gov.uk/asp/2014/8/pdfs/asp_20140008_en.pdf)
31. Spearman, C. (1927). *The Abilities of Man: Their Nature and Measurement*. London, England: MacMillan.
32. Stephenson, J. (2001). *Inputs and outcomes: The experience of independent study at NELP* (Chapter 21). In J. Raven & J. Stephenson (Eds.), *Competence in the Learning Society*. New York: Peter Lang. <http://eyeonsociety.co.uk/resources/CILS-chapter-21.pdf>
33. Suggate, S. P. (2012). *Watering the garden before a rainstorm: The case of early reading instruction*. In S. Suggate, & E. Reese, *Contemporary Debates in Childhood Education and Development* (Chapter 17). London, England: Routledge.
34. Taylor, C. W. (1974). *Multiple talent teaching*. *Today's Education*, March/April, 71-74.
35. Weerts, D.J. (2016). *From Covenant to Contract: Changing*
- Conceptions of Public Research Universities in American Society*. *The Good Society*, 25, 182-208.
36. Wilkinson, L., & Task Force on Statistical Inference. (1999). *Statistical methods in psychology journals: Guidelines and explanations*. *American Psychologist*, 54, 594-604
37. Wolf, A. (1987). *Work Based Learning: Trainee Assessment by Supervisors*. Bradford, England: MSC Sales, ISCO.

Статья поступила в редакцию 24.05.2019  
Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 379.8

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0057

## ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА К ВЕДЕНИЮ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В РАЗНОВОЗРАСТНЫХ ГРУППАХ ДЕТЕЙ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2019

**Рассказова Жанна Владимировна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики

*Северо-Осетинский государственный педагогический институт  
(362003, Россия, Владикавказ, улица К.Маркса, 36, e-mail: rasskazova\_zhanna@mail.ru)*

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме подготовки педагогических работников, способных реализовывать программы дополнительного образования, умеющих решать задачи организации работы в разновозрастных группах детей творческих объединений. Автор статьи рассматриваются особенности многовариантной подготовки педагогических работников для системы дополнительного образования на базе Северо-Осетинского государственного педагогического института. В ходе профессиональной подготовки у студентов и слушателей формируется теоретическая и практическая готовность к рациональному выбору и реализации программ дополнительного образования; определению методического обеспечения, организации и проведения педагогической работы в группах с разновозрастными воспитанниками; планирования, совершенствования собственной педагогической деятельности в создании воспитывающей среды, обеспечивающей удовлетворение социальных потребностей детей в разновозрастных группах. Автор статьи обращает внимание на необходимость создания педагогических условий, способствующих эффективному взаимодействию участников разновозрастной группы творческих объединений: ориентация на развитие субъектности личности ребенка, способной к самоидентификации и самоактуализации; создание креативной среды на занятиях творческих объединений; диалогизация образовательного процесса в разновозрастных группах воспитанников; побуждение воспитанников к рефлексивной деятельности. Результатом эффективности подготовки выпускников педагогического института к реализации программ дополнительного образования будет являться увеличение количества детей, желающих получать дополнительное образование, располагающее значительными возможностями в раскрытии ребенком своих возможностей, задатков, талантов, максимальном осмыслении своей индивидуальности, способствующей достижению жизненных целей.

**Ключевые слова:** дополнительное образование, разновозрастная группа детей, творческие объединения, педагог дополнительного образования, программы дополнительного образования, подготовка педагогических кадров, интерактивные образовательные технологии.

## TRAINING GRADUATES OF THE PEDAGOGICAL INSTITUTE FOR THE CONDUCT OF EDUCATIONAL WORK IN DIFFERENT AGE GROUPS OF CHILDREN IN ADDITIONAL EDUCATION

© 2019

**Rasskazova Zhanna Vladimirovna**, candidate of pedagogical sciences,  
associate professor of the department of pedagogy

*North Ossetian State Pedagogical Institute  
(362003, Russia, Vladikavkaz, Karl Marx Street, 36, e-mail: rasskazova\_zhanna@mail.ru)*

**Abstract.** The article is devoted to the problem of training teachers who are able to implement additional education programs, who are able to solve the tasks of organizing work in groups of children of different age groups of creative associations. The author of the article discusses the features of the multivariate training of teachers for additional education on the basis of the North Ossetian State Pedagogical Institute. In the course of vocational training, students and trainees form a theoretical and practical readiness for the rational choice and implementation of additional education programs; the definition of methodological support, organization and conduct of pedagogical work in groups with different-age pupils in order to meet the social interests of the personality of the pupils; planning, improving their own educational activities in creating an educational environment that ensures the satisfaction of the social needs of children in different age groups. The author of the article draws attention to the need to create pedagogical conditions conducive to the effective interaction of participants in groups of different age groups of creative associations: focus on the development of the subjectivity of the child's personality, capable of self-identification and self-actualization; creating a creative environment in the classroom of creative associations; dialogization of the educational process in different groups of pupils; the impulse of pupils to reflective activity. The result of the effectiveness of training graduates of the pedagogical institute for the implementation of additional education programs will be an increase in the number of children who wish to receive additional education, which has significant opportunities for the child to discover his or her abilities, inclinations, talents, to maximize his individuality and to achieve life goals.

**Keywords:** additional education, a mixed-age group of children, creative associations, an additional education teacher, additional education programs, teacher training, interactive educational technologies.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Приоритетным аспектом государственной политики современной России является образование, как основополагающий фактор социально-экономического развития. В соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов одним из условий повышения качества современного образования является его непрерывность, основополагающим фактором которой является потребность общества в личностном развитии каждого человека. Доминирующая идея построения системы непрерывного образования сопряжена с обеспечением интеграции разнообразных типов и уровней образования, единства возможностей общего, профессионального и дополнительного образования.

Дополнительное образование в современных условиях становится одним из механизмов, способствующих адаптации личности к новым требованиям социальной ситуации. Оно не просто предоставляет возможность обновления знаний, но и позволяет формировать потребность в постоянном совершенствовании самой личности, которая лучше адаптируется к изменениям социальной сферы, что позволяет ей развиваться, удовлетворяя свои духовные потребности. Дополнительное образование подрастающего поколения является системообразующим фактором повышения социальной справедливости, стабильности в обществе посредством создания условий для развития личности каждого ребенка вне зависимости от места жительства и социально-экономического статуса семей. Оно является своего рода

«социальным лифтом» для огромного количества детей, которые лишены достаточного объема или качества образовательных ресурсов в семье и образовательных организациях. Дополнительное образование компенсирует имеющиеся недостатки, предоставляет альтернативные возможности для достижения детьми с ограниченными возможностями здоровья, детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, социальных и образовательных результатов [1].

Цель дополнительного образования состоит в предоставлении образовательно-развивающих, интеллектуальных, психолого-педагогических услуг на основе свободного самоопределения личности при компетентной помощи педагогических работников. В связи с этим в настоящее время все более востребованным является подготовка в педагогических вузах педагогов, способных работать по программам как общего, так и дополнительного образования.

Одна из значимых особенностей дополнительного образования детей состоит в том, что большинство творческих объединений являются разновозрастными группами, представляющими социальную общность детей, отличающихся возрастом, уровнем социального и физического развития, объединенных на основе общего интереса или решения задач [2, с.109].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* Работа в разновозрастных группах способствует формированию у детей опыта межличностных отношений, развитию значимых нравственных качеств, освоению духовно-культурных ценностей. Важность общения детей разного возраста, воспитательное воздействие разновозрастных групп на развитие личности подтверждают труды А.С. Макаренко [3], В.А. Сухомлинского [4], С.Т. Шацкого [5], Л.В. Байбородовой [6], М.М. Батербиева [7], С.Л. Ильюшкиной [8], В.К. Дьяченко [9], И.С. Павловой [10], А.А. Остапенко [11], В.Н. Миронова [11], В.Б. Лебединцева [12] и др.

Для организации образовательного процесса в разновозрастном творческом объединении организации дополнительного образования нужны педагоги, не только хорошо освоившие какое-либо направление творческой деятельности, но и владеющие знаниями и умениями, необходимыми для проектирования успешной и продуктивной жизнедеятельности разновозрастной группы [13]. Однако исследование показало, что многие педагоги дополнительного образования не готовы к организации образовательного процесса, основанного на педагогически организованном взаимодействии детей разного возраста.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Рассмотрение процесса подготовки студентов педагогического института к ведению учебно-воспитательной работы в разновозрастных группах детей в организациях дополнительного образования.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Организация образовательного процесса по подготовке будущих педагогических кадров предполагает поэтапное формирование и развитие у студентов профессионально значимых качеств личности педагога, соответствующих целям и задачам деятельности по созданию условий для самореализации, социокультурного развития ребенка, свободного развития его интеллектуальных, физических, творческих способностей. В Северо-Осетинском государственном педагогическом институте (далее СОГПИ) подготовка универсального педагога осуществляется кафедрой дополнительной подготовки факультета свободного развития, где организовано обучение студентов всех профилей по направлению подготовки «Педагогическое образование» методикам организации различных видов деятельности

в условиях следующих объединений: лабораторий, мастерских, клубов, студий. Освоение студентами программы дополнительного образования предполагает получение сертификата, предоставляющего право вести преподавательскую деятельность в сфере дополнительного образования [14].

На базе Центра инновационных технологий дополнительного образования СОГПИ ведется профессиональная переподготовка по программе «Педагогика дополнительного образования», а с 2018 года началась реализация образовательной программы по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование / Дополнительное образование. Представленная многовариантная подготовка педагогов дополнительного образования в условиях Северо-Осетинского государственного педагогического института позволит решить проблему нехватки педагогических кадров для системы дополнительного образования [15; 16].

Для проектирования успешной и продуктивной жизнедеятельности творческих объединений при подготовке педагогов дополнительного образования в СОГПИ большое внимание уделяется теоретической и практической готовности работы в разновозрастных группах воспитанников, основными направлениями которой являются:

- формирование представления о значимости организации сотрудничества детей в разновозрастных группах в системе дополнительного образования;
- формирование знаний о специфике организации образовательного процесса в разновозрастных группах творческих объединений детей, воспитательных функций взаимодействия и сотрудничества детей разного возраста;
- формирование умений регулировать взаимодействие детей разного возраста, использовать соответствующие технологии, педагогические средства организации совместной деятельности обучающихся разного возраста [2, с.110].

Готовность педагогических работников к организации профессиональной деятельности в разновозрастных группах воспитанников в организациях дополнительного образования является комплексной и состоит из следующих компонентов:

- мотивационная готовность, предполагающая наличие выраженной готовности к организации деятельности в разновозрастных группах воспитанников в системе дополнительного образования;
- технологическая готовность, предполагающая владение современными методами, формами и средствами организации деятельности в разновозрастных группах воспитанников;
- когнитивная готовность, включающая специальные методологические и научно-теоретические знания в сфере организации деятельности в разновозрастных группах воспитанников в системе дополнительного образования;
- рефлексивная готовность, основанная на развитии способности к деятельности в условиях свободного общения с детьми;
- социальная готовность, предполагающая включение в образовательный процесс различных социально-образовательных структур, стремление к организации разнообразных социальных контактов, общественную презентацию результатов деятельности детей в системе дополнительного образования;
- эмоциональная готовность, основанная на умении создать эмоционально положительную атмосферу на занятиях в группах разновозрастных воспитанников;
- личностная готовность к развитию у воспитанников таких качеств личности, как общительность, открытость к взаимодействию со всеми участниками разновозрастных групп творческих объединений;
- креативная готовность, основанная на способности

к творческому решению образовательных задач, генерированию различных идей в группах с разновозрастными воспитанниками [14].

Теоретическая готовность будущих педагогов дополнительного образования к работе с разновозрастными группами обеспечивается курсами «Современные технологии дополнительного образования», «Технологии педагогической диагностики в дополнительном образовании детей», «Педагогика дополнительного образования», «Практикум по гармонизации межличностных отношений детей» и др. Формирование прикладных навыков происходит на практических занятиях, в ходе учебной и производственной практики, а также в условиях стажировки. Обязательным компонентом образовательного курса является формирование у студентов – будущих педагогических кадров умений и навыков разработки тематических и комплексных программ организации деятельности детей в разновозрастных группах творческих объединений, целью которых является всестороннее развитие личности с учетом индивидуальных потребностей, способностей, мотивов, социального запроса.

При подготовке студентов педагогического института к реализации программ дополнительного образования в разновозрастных группах детей значительное внимание следует уделить следующим вопросам: специфике работы педагога в организациях дополнительного образования; психологическим механизмам взаимодействия воспитанников разного возраста; воспитательным функциям регулируемого взаимодействия детей в разновозрастных группах; принципам и способам организации взаимодействия детей разного возраста в условиях творческого объединения; использованию современных образовательных технологий на занятиях в разновозрастных группах [17, с.47–48].

При формировании практической и теоретической готовности студентов – будущих педагогов дополнительного образования необходимо обращать внимание на механизмы создания педагогических условий, способствующих эффективной работе с детьми в творческих объединениях разновозрастных воспитанников. Среди значимых педагогических условий выделяются следующие:

- ориентация на развитие субъектности личности ребенка, способной к самоидентификации и самоактуализации;
- создание креативной среды на занятиях творческих объединений;
- диалогизация образовательного процесса в разновозрастных группах воспитанников;
- побуждение воспитанников к рефлексивной деятельности.

При подготовке студентов к моделированию различных аспектов будущей профессиональной деятельности, направленной на организацию разновозрастного взаимодействия детей в творческих объединениях, на лекционных и практических занятиях в Северо-Осетинском государственном педагогическом институте широко используются интерактивные технологии обучения, представляющие специальную форму организации познавательной деятельности. Обучение с использованием интерактивных образовательных технологий предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. Использование интерактивных технологий в образовательном процессе педагогического института способствует повышению мотивации, вовлеченности студентов в решение обсуждаемых проблем; следовательно, процесс обучения принимает более осмысленный характер. Интерактивные образовательные технологии позволяют интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении практических задач. Эффективность обеспечи-

вается за счет более активного включения обучающихся в процесс не только получения, но и непосредственного использования знаний [18-27].

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Совершенствование подготовки педагогических кадров к организации взаимодействия воспитанников в разновозрастных группах творческих объединений способствует повышению результативности и качества образовательного процесса в условиях дополнительного образования. Результатом эффективности подготовки выпускников педагогического института к реализации программ дополнительного образования будет являться увеличение количества детей, желающих получать дополнительное образование, располагающее значительными возможностями в раскрытии ребенком своих возможностей, задатков, талантов, максимальном осмыслении своей индивидуальности, способствующей достижению жизненных целей.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Концепция развития дополнительного образования детей на период до 2020 года [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 15.04.2019).
2. Байбородова Л.В., Кротова М.В. Подготовка педагогов дополнительного образования к организации взаимодействия детей разного возраста // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 3. С. 109-114.
3. Макаренко А.С. О воспитании. М.: Издательство политической литературы, 1990. 416 с.
4. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 2000. 287 с.
5. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4-х т. Т. 3./ сост. И.А. Соловков; ред. И.А. Каиров, М.Н. Скоткин, Л.Н. Скоткин и др. М.: Издательство «Просвещение», 1964. 485 с.
6. Байбородова Л.В. Разновозрастное обучение: азбука понятий // Педагогические технологии. 2017. №1. С. 5-9.
7. Батербиев М.М. Теория и практика организации образовательного процесса в разновозрастных учебных группах // Педагогические технологии. 2017. №1. С. 15-27.
8. Ильюшкина С.Л. Педагогические условия организации учебно-воспитательного процесса в разновозрастных группах общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.Л. Ильюшкина. Ярославль, 1998. 176 с.
9. Дьяченко В.К. Диалоги об образовании: разновозрастные образовательные коллективы основа реформирования современной школы // Школьные технологии. 2001. № 1. С. 41-64.
10. Павлова И.С. Обучение в разновозрастных группах учащихся сельской малочисленной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.С. Павлова. Ярославль, 2007. 235 с.
11. Остапенко А.А., Миронов В.Н. Разновозрастное обучение в детском творческом коллективе // Педагогические технологии. 2017. №1. С. 56-61.
12. Лебединцев В.Б. Разновозрастный учебный коллектив: нормативно-правовые основы деятельности // Народное образование. 2010. № 5 (1398). С. 161-169.
13. Взаимодействие высшего профессионального образования и дополнительного образования детей. Проблемы и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции (01-03 декабря 2015г.) / М.С. Абраменкова [и др.]. Калуга: Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, 2015. 280 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iprbookshop.ru/57627> (дата обращения: 15.04.2019).
14. Огоева А.Л., Рассказова Ж.В. Формирование практической готовности студентов педагогического вуза к реализации программ дополнительного образования // Интернет-журнал «Мир науки». 2017. Том 5. №6 [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/78PDMN617.pdf> (дата обращения: 15.04.2019).
15. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 15.04.2019).
16. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 15.04.2019).
17. Байбородова Л. В. Повышение воспитательного потенциала учебного процесса в разновозрастных группах учащихся: учебно-методическое пособие. Ярославль: Департамент образования Ярославской области, 2008. 183 с.
18. Гуцин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал. 2012. №2. С. 1-18 [Электронный ресурс]. URL: [http://www.sfi.komi.com/files/gushim\\_statua\\_2013](http://www.sfi.komi.com/files/gushim_statua_2013) (дата обращения: 15.04.2019).
19. Сидакова Н.В. Презентация как одна из форм интерактивного обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 1 (10). С. 143-145.
20. Сундеева Л.А., Осадчикова Е.В. Формирование общекультурных компетенций экономистов технологиями интерактивного обуче-

ния // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 44-47.

21. Каргиева О.Н. Интерактивные методы обучения как фактор совершенствования учебно-познавательного процесса в вузе // Современные технологии в образовании: материалы XVI Всероссийской заочной научной конференции / под ред. Л.В. Газзаевой; Сев. - Осет. гос. пед. ин-т. Выпуск XVI. Владикавказ: Издательство СОГПИ, 2016. С. 72-76.

22. Кутепов М.М., Шагалова О.Г., Леонтьева Г.А. Возможности интерактивных технологий, программных средств и технических ресурсов в представлении учебно-методического материала // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 273-276.

23. Дедова И.А. Интерактивные методы и формы преподавания дисциплины «Философия и методология науки» в вузе // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 4 (32). С. 32-38.

24. Саглам Ф.А. Интерактивные методы изучения практико-ориентированных разделов психолого-педагогических дисциплин // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 1 (6). С. 65-68.

25. Усатова И.Ю. Реализация компетентностного подхода в обучении английскому языку студентов языковых направлений подготовки с помощью интерактивных технологий // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 38-42.

26. Жадан В.Н. Опыт применения интерактивных и инновационных форм и методов обучения в преподавании юридических дисциплин // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 200-209.

27. Течиева В.З. Реализация практико-ориентированного обучения в условиях педагогического вуза // Вестник СОГУ. 2013. №2. Владикавказ: Издательство СОГУ им. К.Л. Хетагурова. С. 120 – 124.

*Статья поступила в редакцию 13.05.2019*

*Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0058

## ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

© 2019

**Рахманова Мавджуда Джамшедовна**, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой  
английского языка факультета истории и международных отношений  
*Российско-Таджикский (Славянский) университет*

(734025, Республика Таджикистан, Душанбе, ул. М. Турсунзода, 30, e-mail: faridun61@mail.ru)

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются основные проблемы формирования мотивации при обучении иностранному языку в современных условиях вуза. Автором определены такие понятия как «мотив» и «мотивация». Сделана попытка решить ряд методических задач по оптимизации учебно-воспитательного процесса. Предложена классификация мотивов, разработанная учеными, занимающимися проблемами формирования мотивации. Кроме того, дается краткий анализ методов и принципов организации процесса обучения в рамках аудиторных и внеаудиторных занятий, способствующих повышению мотивации студентов к иноязычной речи и формированию у них знаний и умений в профессиональной сфере, что способствует становлению конкурентоспособной личности выпускника. Мотивация студентов при изучении иностранного языка рассмотрена как средство активизации иноязычной коммуникации в профессиональной деятельности, как средство повышения эффективности обучения, т.к. она имеет профессионально-ориентированную направленность. Выявлены некоторые разновидности мотивации. Даны некоторые рекомендации по формированию мотивации к изучению иностранного языка при выполнении различных видов учебной деятельности.

**Ключевые слова:** мотивы, мотивация, иностранный язык, методы обучения, процесс обучения, учебная деятельность, высшее профессиональное образование, студенты, качество преподавания, совершенствование, активизация, знания, умения, навыки (ЗУН).

## FORMATION OF MOTIVATION AT TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

© 2019

**Rakhmanova Mavdzhuda Dzhamsheodovna**, candidate of pedagogical sciences, the Head  
of English Department of faculty of history and international relations  
*Russian-Tajik (Slavic) University*

(734025, Republic of Tajikistan, Dushanbe, M. Tursunzoda St., 30, e-mail: faridun61@mail.ru)

**Abstract.** This article discusses the main problems of formation of motivation in teaching a foreign language in modern conditions of higher education institution. The author defines such concepts as “motive” and “motivation”. An attempt to solve a number of methodological problems to optimize the educational process is made. The classification of motives developed by scientists dealing with the problems of motivation formation is proposed. In addition, a brief analysis of the methods and principles of organization of the learning process in the classroom and extracurricular activities that contribute to increasing the students motivation to foreign language speech and the formation of their knowledge and skills in the professional sphere, which contributes to the formation of a competitive personality of the graduate. Motivation of students in the study of a foreign language is considered as a means of enhancing foreign language communication in professional activities, as a means of improving the effectiveness of teaching, as it has a professionally-oriented orientation. Some kinds of motivation are revealed. Some recommendations on the formation of motivation to learn a foreign language during execution of various educational activities are given.

**Keywords:** motives, motivation, foreign language, teaching methods, learning process, educational activity, higher professional education, students, quality of teaching, improvement, activation, knowledge, skills.

Знание языка испокон веков считается показателем культурного и образовательного уровня человека. Поэтому огромная роль в современном мире отводится знанию иностранных языков.

В условиях модернизации и совершенствования ГОС ВПО успешность современного выпускника вуза определяется ориентированностью на полученные знания и активную жизненную позицию. Без знания иностранного языка уже нельзя представить современного и успешного человека. Порой великолепным специалистам, профессионалам своего дела работодатели отказывают в достойной работе, должности и зарплате, потому что те не владеют иностранным языком.

Модернизация системы образования и широкие международные и межгосударственные связи способствуют повышению мотивации молодого поколения к изучению иностранных языков и мотивации педагогов к повышению качества обучения. В связи с этим растет и сфера применения иностранного языка в повседневной и профессиональной деятельности, возникает потребность изучить опыт зарубежных партнеров посредством чтения оригинальной иностранной литературы.

В современную систему высшего профессионального образования необходимо внедрять новые образовательные стандарты, необходимо предъявлять новые требования ко всем участникам учебного процесса, т.к. это предоставит им площадку для самосовершенствования и дальнейшего развития, поможет добиться успехов на

профессиональном поприще и стать конкурентоспособной личностью. Необходимо отметить, что в современной педагогической практике в этом направлении ведется интенсивная работа. Преподаватели всех вузов нашей страны стремятся применить в процессе обучения множество инновационных методов и приёмов организации учебного процесса, в частности для совершенствования методики преподавания иностранного языка и повышения мотивации студентов к его изучению. К сожалению, уровень ЗУН студентов по иностранному языку не совсем отвечает требованиям ФГОС и оставляет желать лучшего.

На рынке труда всё чаще работодатели требуют от претендента знание хотя бы одного иностранного языка, т.к. «международное сотрудничество расширяет государственные границы, возможности коммуникации стали необходимыми настолько, что представить себе образованного и успешного человека без знания иностранного языка становится невозможным» [1, с. 126].

Поэтому повышение качества преподавания иностранного языка, повышение уровня владения им и мотивация студентов к овладению языком на профессиональном уровне - всё это входит в основные задачи методики обучения. Вузовское обучение должно носить профессионально-ориентированный характер. Преподаватели иностранного языка должны стремиться научить будущих специалистов не останавливаться на достигнутом результате и регулярно повышать свой

профессиональный уровень, развивать и совершенствовать языковые навыки, чтобы быть готовыми к сотрудничеству, уметь решить поставленные перед ними задачи, уметь работать в команде и т.д. Когда образование можно назвать эффективным? Да только тогда, когда образование переходит в самообразование и не заканчивается на этом!

Для решения основных задач методики обучения иностранному языку мы предлагаем некоторые способы, к которым относим: в первую очередь, совершенствование устаревших методов обучения и развитие инновационных; во-вторых, формирование приёмов самостоятельной работы и умений самообразования; в третьих, выявление внутренних резервов процесса обучения: много времени тратим на введение нового материала, без всякого основания сокращаем тренировочный этап и сразу требуем владения речевыми умениями; и в-четвертых, формирование мотивов и потребностей учения.

Конечно же, при этом необходимо будет полностью пересмотреть методическое содержание работы со студентами. Оно должно быть нацелено «на самостоятельный поиск и решение конкретных, практических задач как языковых, так и профессиональных» [1, с. 127].

Кроме того, для решения ряда методических задач преподавателю необходимо вдохновить студентов к изучению иностранного языка и поменять их отношение к нему, т.е. от преподавателя требуется формировать у студентов мотивацию к овладению иностранным языком. Повышение мотивации к изучению иностранного языка есть оптимальный способ усовершенствовать процесс обучения. Ведь если развить у студентов интерес к обычаям, традициям и культуре страны - носителя языка, то они будут стремиться изучать язык, совершенствовать его, чтобы им было доступно получение необходимой информации из иностранных источников, для расширения их мировоззрения и кругозора, для использования языка как средства межкультурной коммуникации, общей и речевой культуры, личностной ориентации, для раскрытия творческого потенциала.

Постепенно, переходя на новые стандарты обучения, мы отказываемся от того, что студенты должны получать готовые знания. Современный студент должен самостоятельно мыслить, делать умозаключения, выводы, анализировать, рассуждать, он сам должен предлагать свои варианты видения решения тех или иных задач, свои варианты предвидения хода конкретных ситуаций, предлагать свои условия, свое собственное мнение и аргументы. И это должно происходить на иностранном языке, в условиях максимально приближенных к реальным, с чувством самоуважения и умения проявить самостоятельность [2]. Такой подход предполагает формирование у студентов мотивации, что является крайне важным при обучении иностранному языку.

Ведь, что такое мотив и что есть мотивация? Рассмотрим их поподробнее.

Мотив от латинского «movere» (мотив) - «двигаю». Это многозначное понятие: с точки зрения психологии, «Мотив - динамический процесс физиологического и психологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость, это «определённая потребность». Иными словами это причина поступков, побуждение к деятельности, осознанная потребность. Приведем пример, жажда знаний - это потребность, необходимость знать; желание получить знания - это цель поведения; знания, которые стремятся получить и которые обуславливают поведение человека - это мотив.

*Мотивация* (от лат. «movere») - побуждение к действию; психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности [3].

Для процесса познания очень важна мотивация. Как правило, с начала изучения иностранного языка у студентов мотивация находится на высоком уровне, им интересно пытаться говорить на нём, понять иностранную речь, читать, смотреть фильмы и слушать песни без перевода, но позднее она угасает, т.к. овладение коммуникативно-речевой деятельностью на иностранном языке - дело не из лёгких и требует постоянного получения знаний, совершенствования умений и отработки навыков. Сталкиваясь с определенными трудностями, у студентов слабеет воля, понижается активность и успеваемость, отношение к изучению иностранного языка меняется, мотивация гаснет, постепенно отодвигая ведущую цель на «задний план». Чтобы этого не произошло, надо дать студентам, изучающим иностранные языки, почувствовать прогресс и испытать удовлетворение от выполняемой деятельности.

Конечно, преподаватель «может лишь опосредованно повлиять на мотивацию, создавая предпосылки и формируя основания, на базе которых у учащихся возникает личная заинтересованность в работе. Он должен понимать мотивы деятельности учащихся, все их типы и подтипы, а также резервы позволяющие развивать и корректировать их» [4].

Проблемами мотивации занимались как зарубежные (Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Т.О. Гордеева, Е.П. Ильин, К. Левин, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, А. Маслоу, Т.А. Матис, М.В. Матюхина, В.Н. Мясичев, А.Б. Орлов, С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинский, П.М. Якобсон), так и отечественные (С.Н. Алиев, С.Авгонов, П.Д. Джамшедов, И.Б. Эмомов, А. Умаров, У.Ф. Умаров, Ш.Хоников, В.Х. Мавлонов) ученые-исследователи. Сложность и многоаспектность данной проблемы определяет множество подходов к пониманию её сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения.

Однако, мотив и мотивацию многие ученые принимают за синонимы и поэтому до сих пор отсутствует единое мнение «в понимании сущности мотивации и её роли в регуляции поведения, в понимании соотношений между мотивацией и мотивом». Мы их всё же разделяем, т.к. считаем, что «мотив - это то, ради чего человек учится, что его побуждает к учению, а мотивация - это внутренняя психологическая характеристика личности, которая выражается в отношении человека к различным видам деятельности и к окружающему миру» [4].

Многие ученые по-своему понимают, что такое мотивы, но в одном их мнения схожи и едины - в понимании потребностного характера мотивов. Л.И. Божович мотив рассматривает как внутреннюю позицию личности [5], П.М. Якобсон - как побуждение, приводящее к совершению поступка [6], А.Н. Леонтьев - как опредмеченные потребности [7], А.Г. Ковалев связывает мотив с потребностями личности и т.д.

Существует ли единая классификация мотивов? Какие мотивы побуждают студентов к учебно-познавательной активности? В исследуемых нами психолого-педагогических источниках мы выявили разные к данному вопросу подходы.

Л.И. Божович предложила два вида мотивов:

1) связаны с содержанием и процессом учения;

2) определяют системой отношений между ребёнком и окружающей действительностью.

П.М. Якобсон пишет о мотивах, связанных с результатами учения и порождаемых всей системой отношений в обществе.

М.В. Матюхина, опираясь на предложенные ими классификации, выделяет свои:

а) мотивы, заложенные в самой учебной деятельности;

б) мотивы, связанные с косвенным продуктом учения [8].

Кроме того, мотивы можно разделить на:

- учебно-познавательные - интерес к учению,

стремление к получению знаний, познавательная потребность, любознательность и др.;

- непосредственно-побуждающие - яркость, новизна, занимательность, страх перед наказанием и др.;

- перспективно-побуждающие - ответственность, чувство долга и т.д.

Известный ученый И.А. Зимняя сравнивает мотивацию с «запуском механизма» любой деятельности человека и только реальный и желаемый положительный результат в итоге этой деятельности может поддержать этот механизм в рабочем состоянии, в движении [9; 10]. Если отсутствует успешный результат, то это отразится на качестве выполнения самой деятельности и мотивация пойдет на спад. Именно мотивация вызывает целенаправленную активность.

Г. Розенфельд выделяет в мотивации такие аспекты, как ценностный, целевой и аспект направленности.

Мотивация является главным механизмом при овладении иностранным языком, именно она обеспечивает результат и успех [11-17]. Так как мотивация определена личными побуждениями и потребностями студента, то, конечно же, преподавателю крайне сложно её вызвать, поэтому он должен воздействовать на нее не напрямую, а только создавая ситуации, возбуждающие личный интерес студента в выполнении тех или иных видов учебной деятельности. Для этого преподавателю необходимо владеть всем набором мотивационных средств и понимать мотивы и потребности студентов.

На заинтересованность студентов в учебно-познавательной активности в процессе изучения иностранного языка могут повлиять социальные мотивы, обуславливаемые социальными потребностями, т.е. внешней мотивация, которая, в свою очередь, оказывает стимулирующее воздействие на процесс изучения иностранного языка и бывает двух видов - широкая социальная мотивация (перспектива участия в молодежных форумах; чувство гражданского долга перед страной, родными и близкими; учение - дорога к освоению ценностей культуры и средство, позволяющее сделать доброе и полезное и т.д.) и узколичная мотивация (гражданские или узкоэгоистические мотивы, личная выгода, престиж, высоко оплачиваемая работа, путь к личному благополучию, способ самоутверждения).

Широкая социальная мотивация, по мнению П.М. Якобсона, это основание для овладения иностранным языком, а узколичная мотивация - отношение к овладению иностранным языком [6].

Кроме внешней мотивации на мотивационно-побудительную сферу воздействует и внутренняя мотивация (коммуникативная, лингво-познавательная и инструментальная), которая в свою очередь отвечает за удовлетворение потребностей, за ощущение радости от успехов [18].

*Коммуникативный вид внутренней мотивации* является основным, т.к. это естественная потребность тех, кто изучает иностранный язык. Коммуникативная мотивация, в нашем случае, это мотивация к иноязычному общению. Данный вид внутренней мотивации выражает желание и тягу к общению, однако его сложнее сохранить. Создавая на занятиях иностранного языка условия, приближенные к реальным, и пытаясь обеспечить полноценное общение на иностранном языке, преподаватель зачастую забывает, что все учебные ситуации, по сути, являются искусственными. Общение на иностранном языке (искусственное) не может конкурировать с общением на родном языке (естественным). Поэтому крайне важно на занятиях развить воображение и фантазию студентов, побуждать их к участию в играх (деловых, ролевых и др.), в инсценировках, круглых столах, мини-конференциях и др., позволить им самостоятельно высказываться на актуальные и волнующие их темы, а также вносить свой вклад в решение профессиональных задач и т.д.

Содержание обучения английскому языку должно

строиться на основе общедидактических принципов: научность, последовательность, систематичность, связь теории с практикой, взаимосвязанность разделов, сознательность, активность, доступность, индивидуальный подход к учащимся, прочность, наглядность. При этом мотивация способствует реализации принципов активности и сознательности.

Чтобы обеспечить высокую коммуникативную мотивацию на занятиях, преподавателю необходимо задействовать всех студентов, поэтому темы занятий и задания должны подбираться таким образом, чтобы студенты осуществляли речевое взаимодействие. При этом не следует забывать о том, что каждая новая тема занятия должна быть взаимосвязана с ранее изученной и с последующей темой, согласно принципу последовательности и непрерывности, сохраняя при этом внутриспредметную связь.

Не менее важно языковой материал подбирать в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями студентов, согласно принципу доступности. Учебный материал должен содержать интересные тексты и задания, которые бы вызвали у студентов эмоциональные и интеллектуальные порывы. Чем интереснее материал, тем больше лексических единиц и речевых образцов студенты запомнят. Ведь иноязычная речевая активность студентов напрямую зависит от содержания учебного материала, от умения его преподнести, от технологий обучения. Учебный материал студенты должны «прочувствовать», «прожить», поэтому важно обращать внимание на незначительные детали личностного свойства, чтобы помочь вспыхнуть «коммуникативному свету».

Учебный процесс также должен строиться по принципу индивидуализации с учетом жизненного опыта студентов, их мировоззрения, контекста деятельности, интересов, эмоций и чувств, статуса личности в коллективе, индивидуального стиля учения. Прежде чем определить тематику обсуждаемых проблем, преподавателю необходимо ознакомиться с обстоятельствами жизни студентов, чтобы учесть их в дальнейшем. «Обучение иностранному языку, как и обучение в целом, призвано развивать социальную значимость человека, готовить его к жизни в обществе, правильно понимать динамику его развития и нормы человеческого общежития» [4].

Для повышения мотивации студентов, необходимо также выстраивать процесс обучения английскому языку на взаимном сотрудничестве и партнерстве всех субъектов учебно-воспитательного процесса. «Очень важно правильно создать учебно-речевые ситуации, стимулирующие общение учащихся средствами иностранного языка, применять нестандартные формы занятия, адекватно использовать парные, групповые и коллективные формы работы, повышающие самостоятельность студентов при выполнении учебных действий» [4].

Поэтому очень важно, каким образом преподаватель организует занятие, какие технологии обучения будут им применены, как он организует взаимодействие участников образовательного процесса, какие эмоции он сможет вызвать у студентов, чтобы вызвать, развить и сохранить коммуникативную мотивацию.

Известно, что все дети любят поиграть, не исключение составляют и студенты, но игры, с целью совершенствования профессиональных ЗУН, имеют немного другое направление. На занятиях иностранного языка при помощи игровых ситуаций и упражнений можно добиться целенаправленной иноязычной речевой активности студентов, активизировать навыки и умения монологической и диалогической речи, наладить сотрудничество и межличностные взаимоотношения, активизировать коммуникативное взаимодействие, получить эмоциональный заряд и многое другое.

Формирование *лингвопознавательного вида внутренней мотивации*, предполагающего положительное отношение студентов к процессу изучения иностранного

языка, происходит опосредованно (через коммуникативную мотивацию) и непосредственно (через стимулирование поисковой деятельности в языковом материале). Студенты, осознающие, что знание иностранного языка и владение профессиональными терминами на нем пригодится им в их будущей профессии, имеют лингвопознавательную мотивацию.

Если же студент имеет положительное отношение только к определенным видам работы, то здесь господствует *инструментальная мотивация*. Каждый человек по-разному воспринимает и усваивает полученную информацию: кто-то лучше воспринимает зрительно (визуально), кто-то - на слух (аудиально), а кто-то - через ощущения и чувства (кинестетически). Конечно, все люди воспринимают информацию через органы чувств, но для кого-то, например, зрительные образы несут больше информации и лучше воспринимаются.

«Инструментальная мотивация учитывает темперамент обучающихся и дает возможность каждому ученику выразить себя в любимом виде работ» [19].

Изучая психолого-педагогическую литературу, мы выявили ещё несколько разновидностей мотивации:

1. «Целевая мотивация - хорошо усваивается то, что нужно для этой деятельности, на что она направлена и с помощью чего осуществляется».

2. Мотивация успеха - если предмет «удаётся», то его изучают с удвоенным интересом. Мотивация в изучении иностранных языков значительно возрастает, если перспективы использования знаний реализуются не только на уроке, но и во внеклассной деятельности.

3. Страноведческая мотивация - язык быстро реагирует на все социальные изменения в жизни той или иной страны. В нем находят отражения нравы и обычаи страны. Все это имеет огромную ценность для понимания социальной природы языка.

4. Эстетическая мотивация помогает превращать изучение языка в удовольствие» [20].

При формировании мотивации преподаватель должен всегда учитывать не только то, как лучше студенты воспринимают новую учебную информацию, но и то, как они ее лучше запоминают (через повторение, ассоциацию, конспектирование и т.д.). Учитывая эти параметры можно добиться хороших результатов, а именно: студенты будут прилагать усилия к учебе, станут лучше учиться, будут ощущать успех от того, что их усердие не прошло даром, а главное они будут мотивированны.

Одним из основных видов деятельности, на наш взгляд, является чтение и перевод текста на иностранном языке. При этом, важно, чтоб введение и усвоение каждой новой лексической единицы или словосочетания сопровождалось различными способами усвоения. Необходимо обучать студентов не заучивать новые слова, не понимая их смысла, а искать как можно больше других значений, не повторять и не использовать их не сознательно, а строить осмысленные собственные предложения, не учить слова бессвязно, а учить их в контексте, в логической последовательности. Если слово не понятно, надо выявить его допустимое значение, исходя из контекста отрывка того или иного произведения. Неосознанное механическое заучивание способно подавить мотивацию и вселить отвращение к учёбе.

При чтении текста студентам следует сосредоточить свое внимание на главном и следовать основной идее. После тщательного знакомства с текстом к нему даются задания на закрепление новой лексики, на понимание смысла прочитанного, на закрепление грамматических конструкций и т.д.

При выполнении различных видов учебной деятельности с целью формирования мотивации к изучению иностранного языка преподавателю необходимо:

- активно задействовать каждого студента в процесс совместной деятельности;
- создавать благоприятную атмосферу сотрудничества и атмосферу «здоровой» конкуренции;

- оптимально сочетать игровую и учебную деятельность;
- создать положительный психо-эмоциональный фон занятия;
- эффективно применять средства и методы обучения;
- грамотно подобрать содержание обучения;
- интегрировать языковые и профессиональные компоненты;
- продумать психологические приёмы обучения;
- применять ИКТ.

Кроме того, существенную роль в мотивации студентов к изучению иностранного языка играет внешние, что, только преодолевая трудности и неудачи, благодаря упорным стараниям и труду, уважая и свои, и коллективные достижения можно добиться высоких результатов. «Позитивная мотивация - это ключ к успешному изучению иностранного языка».

Ко всему сказанному, мы часто забываем о том, что существует ограничение времени, выделенного на изучение иностранного языка. Пытаясь уложиться в программу, мы не всегда задумываемся о том, что мотивация играет огромную роль в обучении. А ведь мотивированные студенты хорошо ориентируются в быстром потоке иноязычной информации и отлично применяют в устной и письменной речи свои сформированные знания и умения, что, несомненно, ведет к становлению высококвалифицированной и конкурентоспособной личности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. 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: Международный научный институт «EDUCATIO», 2014. - С.126-128.
2. Швалова Г.В. Формирование мотивации студентов технического вуза при изучении профессионального иностранного языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт» №11 (15). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-motivatsii-studentov-technicheskogo-vyza-pri-izuchenii-professionalnogo-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 22.03.2018).
3. Википедия - свободная энциклопедия <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 07.08.2018).
4. Безбородова М.А. Мотивация в обучении английскому языку // Молодой ученый. - 2009. - №8(8). - С. 156-160. - URL <https://moluch.ru/archive/8/567/> (дата обращения: 30.07.2018).
5. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благонадежиной; Науч.-исслед. ин-т общ. и пед. психологии АПН СССР. - М.: «Педагогика», 1972. - С. 7-44. - URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=73530>.
6. Психология чувств и мотивации: Избр. психол. тр. / П. М. Яковсон; Под ред. [и с предисл.] Е. М. Борисовой; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. - М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. - 304 с.
7. Леонтьев А. А. Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций. - М.: Издательство МГУ, 2001
8. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. - М.: Педагогика. 1984. - 144 с.
9. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам. - М.: Просвещение, 1991.
10. Зимняя И.А. Условия формирования мотивации при изучении иностранного языка. - М.: Просвещение, 1991. - С. 36.
11. Абрамова И.Е., Шишмолина Е.П. Альтернативное оценивание как способ мотивации студентов нелингвистических направлений подготовки к изучению английского языка // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 128-132.
12. Метелева Л.А., Осадченко И.И., Коновалова Е.Ю. Психолого-педагогические аспекты формирования коммуникативной компетентности студентов в процессе обучения иностранному языку // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2014. № 1 (27). С. 243-246.
13. Смирнова Е.В. Формирование мотивации студентов к применению электронных средств учебного назначения в изучении иностранного языка // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 4 (13). С. 44-49.
14. Григорьева Н.В. К вопросу о трансформации мотивации в процессе учебной деятельности студентов педагогического вуза // Самарский научный вестник. 2014. № 1 (6). С. 47-50.
15. Минеева О.А., Ляшенко М.С. Исследование мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 269-273.
16. Минеева О.А., Колдина М.И. Особенности мотивации студентов нелингвистических специальностей к изучению иностранного языка // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 17-20.

---

17. Владимирова С.В. Роль международных проектов в развитии мотивации к изучению иностранных языков // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 4 (32). С. 25-31.

18. Григорян Т. Проблемы мотивации в психологии научения иностранному языку // Проблемы обучения иностранным языкам. Т.5, ч. 1. -Владимир, 1970. С. 15-24.

19. Искрин С.А. Моделирование ситуаций общения в процессе обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. - 2004, № 2. - С. 95.

20. Гордеева Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития 19.00.07 - Педагогическая психология (психологические науки). Автореф. дисс... док. псих. наук. - М., 2013.

Статья поступила в редакцию 29.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 37.013

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0059

**ФЕНОМЕН ЕДИНОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА СЕМЬИ И ДОО:  
ПРОСТРАНСТВЕННО-СРЕДОВАЯ ПАРАДИГМА**

© 2019

**Рыбакова Мария Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогической психологии и педагогики*Казанский инновационный университет им. В.Г.Тимирязова (ИЭУП)  
(420111, Россия, Казань, улица Московская, 42, e-mail: ribacova@mail.ru)*

**Аннотация.** Один из наиболее эффективных способов организованного целенаправленного влияния среды на детей - обучение и воспитание через особую организацию окружения тех, кто, взаимодействуя с этим окружением, получает образование и воспитание - понятие воспитательное пространство. Здесь мы рассматриваем пространственно - средовой аспект этого феномена. Содержащиеся в исследовании теоретические положения и выводы создают информационную базу для работников образовательно-воспитательных организаций и работников системы образования в целом, которая позволит повысить эффективность подготовки педагогов дошкольного образования и педагогическую компетентность родителей. На данный момент в отечественной педагогической методической и программной литературе недостаточно проработана проблема взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей в современных социально-экономических условиях. Поэтому мы ставим задачу определить наиболее оптимальные психолого-педагогические условия развития личности ребёнка в едином воспитательном пространстве семьи и ДОО, а также определить роль воспитательной среды в структуре единого воспитательного пространстве семьи и ДОО. В данном исследовании образовательное, и воспитательное пространство мы определяем как некую информационную систему передаваемых и реализуемых в практике общения ценностных представлений, смыслов жизни и т. д. Личность (взрослый, ребенок, подросток), погруженная в такое пространство, созидает определенное (позитивное или негативное) отношение к различным сторонам действительности, разрабатывает собственные жизненные перспективы. В статье освещена структурно-функциональная модель воспитательного пространства семьи и ДОО, представленная тремя срезами: средовой срез (среда ценностно-целевых установок, среда субъект субъектного взаимодействия, содержательный среда, процессуально коммуникативная среда), территориальный срез (семья и ДОО), уровневый срез (высокий, средний низкий уровни воспитанности детей).

**Ключевые слова:** воспитательное пространство, образование, воспитание, организация окружения, дошкольная образовательная организация, семья, педагогическая компетентность родителей, пространственно-средовой аспект.

**PHENOMENON OF UNIFORM EDUCATIONAL SPACE OF THE FAMILY AND DОО:  
SPATIAL AND ENVIRONMENTAL PARADIGM**

© 2019

**Rybakova Maria Vladimirovna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of pedagogical psychology and pedagogics.*Kazan Innovative University of V. G. Timiryasov (IEML)  
(420111, Russia, Kazan street Moskovskaya 42, e-mail: ribacova@mail.ru)*

**Abstract.** One of the most effective ways of organizing purposeful influence of the environment on children is through the special organization of the environment, those who, interacting with this environment, receive education and upbringing - the concept of educational space. Here we consider the spatial - environmental aspect of this phenomenon. The theoretical positions and conclusions contained in the study create an information base for employees of educational organizations and educational system as a whole, which will improve the efficiency of training of teachers of pre-school education and the pedagogical competence of parents. At the moment, the problem of the interaction of the pre-school educational organization with the family in modern socio-economic conditions is not sufficiently developed in the domestic pedagogical methodical and program literature. Therefore, we set the task to determine the most optimal psychological and pedagogical conditions for the development of the child's personality in the single educational space of the family and the OED, and to determine the role of the educational environment in the structure of the single educational space of the family and the OED. In this study, educational and educational space we define as a kind of information system transmitted and implemented in the practice of communication value concepts, meanings of life, etc. Personality (adult, child, teenager), immersed in such space, creates a certain (positive or negative) attitude to various aspects of reality, develops their own life perspectives. The article highlights the structural-functional model of the educational space of the family and the OED, presented in three sections: the environment section (environment of value and objectives, the environment, the subject of subject interaction, the content environment, the procedural communicative environment), the territory section (family and OED), the level section (high, medium low levels of education of children).

**Keywords:** education, magistracy, tasks, training of masters, two-level education system, higher education, economic direction, innovative-oriented model, innovative activity.

Современные дошкольные образовательные организации имеют богатый опыт сотрудничества с родителями в целях повышения эффективности нравственного, трудового, умственного, физического, художественного воспитания – одним словом, разностороннего развития детей.

Воспитатели ДОО, методисты и социальные педагоги постоянно совершенствуют содержание и формы этой работы, стремясь добиться органичного сочетания воспитательных воздействий на ребенка в дошкольной образовательной организации и в семье, слаженного сотрудничества педагогов и родителей, обеспечить разностороннее развитие личности.

Теоретической базой наших изысканий являются труды современных ученых (Н.М. Метенова, Л.И.

Новикова, В.А. Караковского, Н.Н. Селивановой, О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева), которые считают, что одним из важнейших условий, влияющим на эффективность сотрудничества дошкольной образовательной организации и семьи, является повышение уровня педагогической культуры семьи [1,2,3].

Теоретические положения и выводы, которые содержатся в нашем исследовании, создают информационную базу для работников образовательно-воспитательных организаций и работников системы образования в целом, которая позволит повысить эффективность подготовки педагогов дошкольного образования и педагогическую компетентность родителей.

Педагоги всех времен размышляли над вопросом, что имеет более важное значение в становлении лич-

ности: общественное воспитание или семья (школа, детский сад, другие образовательные организации). Ряд знаменитых педагогов склонялись в пользу семьи, ряд других признавали первенство общественных учреждений. [4] Так, Я.А. Коменский говорил о «материнской школе», подразумевая под этим последовательность и сумму знаний, которые получает ребенок от матери. С Я.А. Коменским согласен другой педагог-гуманист И.Г. Песталоцци: «семья - подлинный орган воспитания, она учит делом, а живое слово только дополняет и, падая на распаханную жизнью почву, оно производит совершенно иное впечатление» [5, с.165].

Противоположной точки зрения придерживался социалист-утопист Роберт Оуэн, который считал семью одним из «зол на пути формирования нового человека». Его идея о возведении в Абсолют общественного воспитания ребенка с ранних лет активно осуществлялась когда-то в нашей стране с одновременным введением для семьи нового термина - «ячейка». В течение многих лет педагогическим сообществом подчеркивалась ведущая роль общественного воспитания в формировании личности ребенка. Необходимо отметить, что это диктовалось социально-историческими условиями, в которых оказалось на тот момент наше государство.

Так, оценивая педагогические возможности школы, А.В. Луначарский утверждал, что она «как государственно-воспитательное учреждение должна раньше, чем социальная жизнь, пропитываться новым духом, она должна возвыситься над бытом, от неё должны исходить воспитательные силы. Школа должна выправить те искривления, которые даёт ребенку жизнь» [6,7]. Вместе с тем он продвигал идею о том, что высокие положительные результаты в воспитании ребенка можно получить лишь, объединив усилия образовательного учреждения, общественности и семьи, при ведущей направляющей роли образовательного учреждения в области его воздействия на семью [8, с.289].

Подобного рода идеи развивал в своих трудах А.С. Макаренко: «Семьи бывают хорошие и плохие. Поручиться за то, что семья может воспитывать, как хочет, мы не можем. Мы должны организовать семейное воспитание, и организующим началом должна быть школа как представительница государственного воспитания. Школа должна руководить семьей». Макаренко всегда говорил о необходимости изучения и анализа условий жизни детей в семье педагогами с целью улучшения быта и воспитания детей, а также воздействия на родителей. При этом семейное воспитание, по его мнению, должно было играть подчиненную роль, зависеть от «заказа общества» [9, с.78].

Однако не все ученые придерживались этого мнения. Например, в 60-70е годы XX века актуальным стало сочетание семейного и общественного воспитания. Целью педагогических исследований того времени было научное обоснование форм и методов, обеспечивающих функционирование системы «образовательная организация - семья-общественность».

Здесь и зарождаются предпосылки современного феномена единого воспитательного пространства семьи и ДОО [10-15].

В трудах А.М. Низовой, И.В. Гребенникова, Н.П. Харитоновой и других авторов применялись различные термины: «взаимодействие семейного и общественного воспитания», «педагогическая пропаганда», «органическое сочетание общественного и семейного воспитания родителей», «педагогическое просвещение» и т.п. Так же в этих трудах анализировалась эффективность оказания педагогической помощи родителям [16, с.236].

Исследования, проведенные О.Л. Зверевой, а позже ее данные были подтверждены в работах Е.П. Арнаутовой, В.П. Дубровой, В.М. Ивановой, показывают, что отношение семьи к мероприятиям просветительского характера в области педагогики зависит, прежде всего, от того, как поставлена воспитательно-образова-

тельная работа в образовательной организации, от того, насколько активна администрация в этом вопросе, от её стремления решать вопросы педагогического просвещения родителей. Необходимо, чтобы поиск путей совершенствования работы с родителями не ограничивался нахождением новых форм, и гораздо больше внимания уделялось содержанию и методам работы с родителями.

Как показывает опыт наших исследований, современный родитель активно интересуется вопросами воспитания детей. Однако чаще всего его «консультантами» становятся интернет-источники, информация в которых зачастую не подвергается компетентной психолого-педагогической экспертизе. Современный родитель, как никогда, нуждается в тесном взаимодействии с педагогами дошкольных образовательных организаций по вопросам воспитания и образования, нуждается в квалифицированной педагогической поддержке и консультации.

Устное выступление педагога, непосредственное общение с аудиторией имеют более высокий эффект воздействия, нежели просмотр родителями телепередач, чтение книг (А.А. Леонтьев, Е.А. Ножин, Н.И. Мехонцев) [17,18], а получение информации в Интернете иногда может нанести и вред.

Если родители и воспитатели объединят свои усилия и обеспечат ребенку эмоциональный комфорт, защиту, содержательную и интересную жизнь и в детском саду, и дома, их общие усилия будут способствовать развитию каждого дошкольника, его умению общаться со сверстниками, помогут ребенку подготовиться к школе, следовательно, такое взаимодействие семьи и дошкольной образовательной организации наиболее эффективно для всестороннего и гармоничного развития ребенка [19, с.56].

Детский сад – один из первых социальных внесемейных институтов, первых воспитательных организаций, с которыми вступают в контакт родители и где начинается их систематическое просвещение в области педагогики. От согласованной совместной работы родителей и воспитателей ДОО зависит дальнейшее развитие ребенка. И именно от качества работы дошкольной образовательной организации, а в частности методистов, воспитателей, администрации зависит уровень педагогической культуры родителей, а, следовательно, и уровень семейного воспитания детей. Для того, чтобы быть в авангарде педагогической просветительской работы относительно средств и методов дошкольного воспитания, ДОО в своей работе должно являться образцом такого воспитания и наставничества. Только при этом условии родители с доверием отнесутся к рекомендациям воспитателей и методистов ДОО, охотно будут идти с ними на контакт.

Все эти факторы будут работать на создание и эффективное функционирование единого воспитательного пространства семьи и ДОО. Воспитатели должны постоянно повышать уровень своих педагогических знаний и умений, совершенствовать свое отношение к детям и родителям.

Серьезная подготовительная работа педагогов ДОО по выбору форм воспитания детей в дошкольных образовательных организациях, высокая квалификация работников дошкольной образовательной организации, а также постоянная поддержка и активное участие родителей в воспитательном процессе, тесное сотрудничество родителей и воспитателей способствует формированию единого воспитательного пространства семьи и ДОО.

Разностороннее гармоническое развитие ребенка требует единства, согласованности всей системы воспитательно-образовательных воздействий взрослых на детскую личность. ДОО должно играть ведущую роль в создании такой согласованности, однако и семья в качестве первого института социализации имеет решающее значение для развития основных черт личности ребенка, для формирования у него нравственно-положительного потенциала. Именно в семье дети воспринимают первые

уроки нравственных норм, формируется их характер; в семье закладываются исходные, жизненные позиции, отношение ребенка к себе и окружающим.

В рамках создания единого воспитательного пространства семьи и ДОО крайне важно, чтобы одной из составных частей работы дошкольных образовательных организаций была пропаганда педагогических знаний среди родителей. Это нужно и для того, чтобы предотвратить и исправить ошибки, которые допускают родители в семейном воспитании: многие молодые родители недооценивают значение трудового воспитания детей, некоторые затрудняются в поисках педагогически верного подхода к детям, другие не уделяют должного внимания физическому воспитанию.

На данный момент в отечественной педагогической методической и программной литературе недостаточно проработана проблема сотрудничества дошкольной образовательной организации и семьи в современных социально-экономических условиях. Поэтому мы ставим задачу определить наиболее оптимальные психолого-педагогические условия развития личности ребёнка в едином воспитательном пространстве семьи и ДОО, а также определить роль воспитательной среды в структуре единого воспитательного пространства семьи и ДОО.

Понятие «воспитательное пространство» уже давно стало феноменом педагогической действительности. Анализ научных публикаций о воспитательном пространстве позволяет определить несколько «базовых» представлений об этом феномене: воспитательное пространство – это освоенная среда (социальная, природная, информационная, культурная), адаптированная к решению воспитательных задач.

Понятия «среда» и «пространство» не идентичны: если воспитательная среда – это данность, которая не предстает, как результат конструктивной деятельности человека, то пространство – есть результат педагогического освоения этой данности.

Воспитательное пространство не возникает само по себе или организуется приказом начальства – оно рождается внутри педагогической действительности благодаря деятельности специально организуемой. В нашем случае, деятельности воспитателей ДОО, родителей и воспитанников.

Воспитательное пространство способствует гуманизации детской жизни и процесса воспитания, если оно представляет собой пространство детской общности, если его наполняют реальные и значимые для современных детей вопросы, на которые они хотят найти ответы, если современные дети принимают его как собственную территорию, за которую они несут ответственность.

Создание воспитательного пространства определяется внутренними процессами, которые базируются на выборе педагогами приоритетов воспитательной деятельности, и внешними, означающими освоение окружающей среды сообществом детей и взрослых [9, с.154].

Известно, что среда всегда рассматривалась учеными как один из важнейших компонентов воспитательной системы, ее освоение базировалось на процессах формирования у детей ценностного отношения к миру и культуре, осознании себя в этом мире, развитии своего «Я», нахождении своего места среди других людей.

Воспитательное пространство должно быть единым – это его обязательная характеристика. Опыт показывает, что это не происходит стихийно. Можно говорить о том, что удалось создать единое воспитательное пространство тогда, когда внутренние и внешние силы направлены на достижение единства.

В последние годы, для идентификации системообразующих факторов процесса воспитания, ученые-педагоги, психологи пользуются понятием «воспитательное пространство». В толковом словаре С. И. Ожегова пространство трактуется как объективная реальность, форма существования материи, характеризующаяся протя-

женностью, объемом и временем [20, с.98].

В научной литературе под термином «пространство» понимается множество объектов и субъектов, между которыми установлены определенные отношения. Многие ученые рассматривают понятие «образовательное пространство», и, как правило, в тесной взаимосвязи с социальным воспитанием, определяя «образовательное пространство» фактором социального воспитания детей. По их мнению, образовательное пространство имеет не только характеристики пространства, но и времени, в которых функционируют определенные отношения в сфере содержания и организации образования.

Другие представители психолого-педагогического направления рассматривают пространство как среду, порождающую взаимодействие людей.

Постепенно через понятие «пространство», например в психологии, стали раскрывать не только социально-психологические явления. Исследователи стали пользоваться понятием «личностное пространство».

В педагогике часто используют понятие «образовательное пространство». Образовательное пространство понимается как сложный синтетический феномен, в котором представлены все аспекты функционирования и развития системы образования.

Образовательное пространство – широкое интегрированное понятие. Оно отражает образовательную протяженность, структурное сосуществование и взаимодействие любых возможных образовательных систем: их компонентов и образовательных событий. «Образовательное пространство может пониматься как форма существования трансляции социального опыта от поколения к поколению» В. И. Слободчиков утверждал, что образовательная среда как составляющая образовательного пространства не есть нечто однозначное и наперед заданное. Среда начинается там, где происходит встреча (пересечение) образующего и образуемого; где они совместно начинают ее проектировать и строить – как предмет и как ресурс совместной деятельности [21, с.23]

Воспитательное пространство связывается не только с идеей воспитания подрастающего поколения, но и с идеей самовоспитания. Понятия «образование» и «воспитание» в определениях близки между собой. А поскольку речь идет об образовательных организациях, то, скорее всего их трудно расчленишь.

Мы считаем, что и образовательное, и воспитательное пространство могут быть определены как некая информационная система передаваемых и реализуемых в практике общения ценностных представлений, смыслов жизни и т. д. Личность (взрослый, ребенок, подросток), погруженная в такое пространство, созидаёт определенное (позитивное или негативное) отношение к различным сторонам действительности, разрабатывает собственные жизненные перспективы.

Ребенок, находящийся в неконтролируемом информационном пространстве (неорганизованном, вне системы воспитания) не всегда правильно ориентируется в нем, может запутаться в системе ценностей общества. Личностное, образовательное, воспитательное пространство должны быть объединены в единое целое. И главное место, на наш взгляд, здесь должно занять именно воспитательное пространство.

В моделировании воспитательного пространства имеет большое значение средовой подход. Воспитательное пространство и среда – это не одно и то же. Ю. С. Мануйлов под средой понимает все то, среди чего находится субъект [22]. Он может пребывать среди материальных и идеальных явлений, внешних и внутренних, постоянных и меняющихся обстоятельств, реальных и вымышленных событий [23, с.128].

Среда войдет в контекст воспитательного пространства дошкольной образовательной организации, если субъект (ребенок, воспитатель) взаимодействует со средой, изменяет ее и изменяется сам. Например, интел-

лектуальная среда войдет в контекст воспитательного пространства дошкольной образовательной организации, если она обогащает, оформляет мысль ребенка, если ребенок поставлен в центр этого интеллектуального пространства. Он становится, с одной стороны, тем, кто привносит в пространство что-то новое, с другой - он впитывает то позитивное, что транслирует ему пространство.

Культурная среда как одна из составляющих воспитательного пространства способствует созданию атмосферы творческого саморазвития дошкольников. Это происходит в случае «погружения в искусство» не только на специализированных занятиях, но и в повседневной жизни детского сада. Например, игра в театр раскрывает феномен ролевого поведения, эстетически воспитывает, развивает способность детей к самопрезентации, более эффективно влияет на развитие «Я-концепции» дошкольников. К. С. Станиславский писал: «относительно творческих способностей артиста ... нужны: наблюдательность, впечатлительность, память (аффективная), воображение ... перевыполнение, вкус, ум, музыкальность, искренность, непосредственность, самообладание, находчивость, сценичность». Занятия в ДОО могут войти в воспитательное пространство, если будут особым образом выстроены [24, с.55].

В этом сущность воспитания дошкольника. С ребенком что-то происходит, и он впитывает идеи, ценности, установки, которые транслирует педагог. В рамках занятия в ДОО воспитательное пространство возникает, когда педагог, инсценирующий воспитательное поле, отбирает события (пропускает их сквозь призму своего творческого восприятия). В воспитательном пространстве на занятиях с детьми в ДОО воплощаются такие категории как, «созвучие, сомыслие, соучастие».

Эмоциональная среда включается в воспитательное пространство ДОО, если в нее входят специфические формы события: сопереживание, сострадание, сочувствие и т. д. Эмоциональный фон воспитательного пространства должен быть позитивным, рассудительно-спокойным, исключаются истеричность, негативизм. В тесной связи с эмоциями находится и коммуникативное поле среды. В ДОО формируются доброжелательные взаимоотношения, проявление заботы, поддержка по отношению друг к другу.

М. В. Шакурова, рассматривает воспитание как составную часть социокультурных процессов, при этом она характеризует воспитательное пространство, исходя из того, что оно: а) изначально «наполнено ценностями»; б) эти ценностные ориентиры и смыслы имеют характер уже отобранных, проверенных, одобренных [25, с.182].

Структурно-функциональная модель воспитательного пространства семьи и ДОО должна быть представлена тремя срезами срезовый срез (среда ценностно-целевых установок, среда субъект-субъектного взаимодействия, содержательный среда, процессуально коммуникативная среда), территориальный срез (семья и ДОО) уровневый срез (высокий, средний низкий уровни воспитанности детей). А это в свою очередь, предполагает взаимосвязь целостной воспитательной системы ДОО и семьи в качестве условия активизации образовательно-воспитательной деятельности педагога в обозначенном аспекте.

Таким образом, воспитательное пространство семьи и ДОО, являет собой «определенное культурное пространство со своими символами, традициями, ритуалами, способами «проживания».

Среди определяющих качеств единого воспитательного пространства семьи и ДОО выделим следующие:

-Воспитательное пространство семьи и ДОО может позволять ошибаться без тяжелых последствий, опасных для окружающих, обеспечивая широкий простор для поиска новых решений.

-Культурные объекты, которые присваивают воспитанники, действительно должны быть моделями серьез-

ных видов деятельности.

-Воспитательное пространство семьи и ДОО должно обеспечивать воспитаннику движение вперед с оптимальной для него скоростью, чтобы индивидуализировать воспитание.

-Воспитательное пространство семьи и ДОО обязано незамедлительно информировать ребенка о результатах его действий.

-Воспитательное пространство семьи и ДОО должно располагать к варьированию перспектив, предусматривать большое число различных их комбинаций, оно обязано быть очень гибким [26,с.93].

Таким образом, среда становится частью воспитательного пространства, если она воспринимается педагогами как объект педагогического воздействия, средство воспитания [26,с.92].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зверева, О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект. / О.Л.Зверева. -М.: ТЦ Сфера. - 2007. - 278с.
2. Зверева, О.Л. Родительские собрания в ДОУ: методическое пособие. / О.Л. Зверева. - М.: Айрис – пресс. - 2006. - 329с.
3. Леонтьева, А. Родители являются первыми педагогами своих детей. / А.Леонтьева // Дошкольное воспитание. - 2007. - 138с.
4. Арнаутова, Е.П. Социально-педагогическая практика взаимодействия семьи и детского сада в современных условиях/ Е.П. Арнаутова //Детский сад от А до Я. - 2004. - №4.
5. Арнаутова, Е. «Методы обогащения воспитательного опыта родителей. / Е. Арнаутова // Дошкольное воспитание. - 2007. - 297с.
6. Давыдова, О.И. Работа с родителями в ДОУ. / О.И. Давыдова - М., «Сфера». - 2006. - 189с.
7. Давыдова, О.И. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход / О.И.Давыдова - М.: ТЦ Сфера. - 2005. - 217с.
8. Осипова, Л.Е. Работа детского сада с семьей. / Л.Е.Осипова - М. - 2008. - 332с.
9. Белова, Л.В. В семье будущий первоклассник. / Л.В. Белова. - М. - 2008. - 448с.
10. Ремезова Л.А., Свешикова Т.Д., Степанова М.А. Становление и развитие партнерских отношений дошкольной образовательной организации и семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Самарский научный вестник. 2014. № 1 (6). С. 102-105.
11. Левитан М.П. Проектный подход к управлению качеством дошкольного образования в дошкольной образовательной организации // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 281-284.
12. Шкрель Н.М., Шарафутдинова Л.Н. Взаимодействие дошкольной организации и семьи в вопросах развития у детей творческого потенциала // Самарский научный вестник. 2014. № 1 (6). С. 124-127.
13. Будаева Т.Ч., Намсараев С.Д. Об особенностях дошкольного и общего образования монголии // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 266-268.
14. Николаева Э.Ф. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста как условие их этносоциализации // Научен вектор на Балканите. 2017. № 1. С. 39-42.
15. Косогова А.С., Зайцева О.Ю. Аспекты системного подхода в дошкольном образовании // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 263-266.
16. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. Заведений. / Т.А. Куликова. - М.: Издательский центр «Академия». - 2010. - 248с.
17. Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями / Т.Н. Доронова // М. - 2002. - 352с.
18. Доронова, Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. / Доронова Т.Н. //Дошкольное воспитание. - 2007. - 308с.
19. Выготский, Л.С. Основы педологии. / Л.С. Выготский. - М. - 2007. - 389с.
20. Григорьева, Н. Как мы работаем с родителями. / Н. Григорьева// Дошкольное воспитание. - 2006. - №7. С.15-19.
21. Блонский, П.П. Педология. / П.П. Блонский. - М. - 2009. - 530с.
22. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова. - М.: Издательский центр «Академия». - 2009. - 409с.
23. Козлова, А.В. Работа ДОУ с семьей / А.В. Козлова. - М: Сфера. - 2009. - 427с.
24. Белоногова, Г., Хитрова, Л. Педагогические знания-родителям / Г. Белоногова // Дошкольное воспитание. - 2008. - 273с.
25. Шакурова, М.В. Программа, содержание, мониторинг по работе с семьей. / М.В. Шакурова // Целевая программа «Семья». - 2006. - 275с.
26. Рыбакова М.В. Воспитательное пространство: структурный аспект / М.В. Рыбакова // Карельский научный журнал. - Тольятти, 2013. - № 4. - с.91-93.

Статья поступила в редакцию 17.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 372.881

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0060

## ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОПЕРАТОРОВ ПО ИССЛЕДОВАНИЮ СКВАЖИН ПРИ ОБУЧЕНИИ СПЕЦИАЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ У НИХ КОНСТРУКТОРСКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

© 2019

**Насырова Эльмира Фанильевна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры  
«Теория и методика профессионального образования»  
**Самусева Светлана Павловна**, аспирант кафедры  
«Теория и методика профессионального образования»  
*Сургутский государственный университет*  
(628400, Россия, Сургут, улица Ленина 1, e-mail: kirill987@inbox.ru)

**Аннотация.** Рассмотрены значимые особенности профессиональной подготовки будущих операторов по исследованию скважин при обучении специальным дисциплинам в контексте формирования у них конструкторско-технологических компетенций. Отмечена значимость компетентностного подхода, необходимость развития коммуникативных навыков. Определен вектор, касающийся внедрения системы оценивания обучающихся.

**Ключевые слова:** знания, конструкторско-технологические компетенции, компетентность, компетентностный подход коммуникации, команда, оценивание, образование, профессиональная подготовка, операторы по исследованию скважин.

## FEATURES OF PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE OPERATORS FOR WELLS STUDY IN TEACHING SPECIAL DISCIPLINES IN THE CONTEXT OF FORMING THEIR DESIGN AND TECHNOLOGICAL COMPETENCES IN THEM

© 2019

**Nasyrova Elmira Fanilevna**, doctor of pedagogical sciences, professor of the department  
of «Theory and methods of professional education»  
**Samuseva Svetlana Pavlovna**, post-graduate student of the Department Head  
of «Theory and methods of professional education»  
*Surgut State University*  
(628400, Russia, Surgut, Lenin, 1, e-mail: kirill987@inbox.ru)

**Abstract.** The significant features of the professional training of future operators for the study of wells in the training of special disciplines in the context of the formation of their design and technological competencies are considered. The importance of the competence-based approach, the need to develop communication skills. A vector has been defined regarding the implementation of a student assessment system.

**Keywords.** Knowledge, design and technological competence, competence, competence approach of communication, team, evaluation, education, training, operators of well research.

Современная отечественная система высшей школы – в том числе и в контексте профессиональной подготовки будущих операторов по исследованию скважин – это коммуникативный процесс, процесс корреляции между двумя системами: «донором информации» – субъектом, знание инспирирующим и позиционирующим, и субъектом, эту информацию воспринимающим.

Образование будущих операторов по исследованию скважин – есть коммуникационные взаимодействия в двусторонней системе, конечная цель которой – сформировать определенный ценностно-оценочный ценз, своеобразное «мерило», позволяющее современному человеку, человеку «информационного» общества дифференцировать и структурировать все многообразие получаемой им информации.

Выделяя особенности профессиональной подготовки будущих операторов по исследованию скважин при обучении специальным дисциплинам в контексте формирования у них конструкторско-технологических компетенций, отметим, во-первых, актуализацию т.н. компетентностного подхода.

Развитие компетентностного подхода в ходе профессиональной подготовки будущих операторов по исследованию скважин обнаруживает некоторый круг перспективных новаторских методов обучения, характеризуа которые отметим следующее.

1. Активные коммуникационные методы обучения, сущность которых состоит в их «практической направленности»: будущие операторы по исследованию скважин осваивают те задачи, которые носят некоторый типологический характер. При этом важным аспектом является самостоятельность формирования навыков и умений. Важно отметить, что подобный подход носит некоторый имитационный характер.

2. Имеет место спектр не имитационных методов, в числе которых справедливо выделить такие формы как

лекции нетрадиционной формы проведения, лекции–визуализации, лекция с заранее запланированными ошибками и пр. Сущность данных методов детерминирована активным использованием визуального ряда: магистранты получают информацию в некотором структурированном наглядном виде – схемы, таблицы, учебные видеоролики, что способствует формированию комплексного представления о предмете лекционного занятия.

3. Методология «круглого стола», детерминированная механизмом коллективного обсуждения обучаемыми конкретной проблематики. Данный подход позволяет не только рассмотреть то или иное явление с различных точек зрения, но и способствует выработке и закреплению навыка обоснования будущими операторами по исследованию скважин собственной точки зрения.

4. Учебные семинары. Данная традиционная форма сегодня обнаруживает некоторый вариативный ряд практического воплощения: проблемный, тематический, системный, ориентационный семинар. При всей разнице между ними общим является принцип активного вовлечения будущих операторов по исследованию скважин в обсуждение и анализ выделенного преподавателем как рассмотрению круга вопросов.

Обобщая все сказанное, отметим: современный образовательный процесс профессиональной подготовки будущих операторов по исследованию скважин при обучении специальным дисциплинам в контексте формирования у них конструкторско-технологических компетенций детерминирован не только формированием круга теоретических знаний, но и структурированием некоторого «практического навыка», когда обучаемые вырабатывают умение своевременно и во всей полноте использовать имеющийся у них «теоретический фундамент» в процессе решения практических задач.

Возникает некоторая совокупность значимых компетенций.

Именно такой подход максимальным образом «сближает» теорию и практику, что особенно ценно в разрезе обучения будущих операторов по исследованию скважин как специалистов высокой квалификационной ступени.

Очертим – в контексте выделения и анализа особенностей профессиональной подготовки будущих операторов по исследованию скважин при обучении специальным дисциплинам в контексте формирования у них конструкторско-технологических компетенций – еще один аспект.

Исключительную важность в данной плоскости имеет организация коммуникативного процесса, выработка у обучаемых будущих операторов по исследованию скважин умения работать в команде.

Коммуникация – как процесс динамики информационного ресурса – есть базисный фактор эффективности деятельности команды по управлению знаниями.

Коммуникации в процессе обучения будущих операторов по исследованию скважин непременно должны носить двунаправленный характер: механизмы прямой и обратной связи позволяют в режиме реального времени корректировать все значимые процессы, нивелировать возникающие трудности, минимизировать факторы конфликтного характера.

Условия эффективной работы команды в процессе обучения будущих операторов по исследованию скважин, с нашей точки зрения, детерминированы следующими аспектами:

- наличие позитивного морально-психологического (социально-психологического) климата в коллективе;
- возможность членом команды функционировать в условиях продуктивной конкуренции.

- наличием – в той или иной степени – у каждого члена команды способностей к асертивному поведению.

Коммуникации в управлении знаниями. Условия эффективной работы команды по управлению знаниями.

Аргументируем сформулированные выше тезисы.

Социально-психологический климат – это социально детерминированная выработанная в процессе практики межличностного взаимодействия относительно устойчивая система отношений его членов к коллективу как к некоторой целостности.

С позиций психологии важность позитивного социально-психологического климата детерминирована тем фактом, что лишь в «благоприятных» условиях работник – Человек, Личность – имеет возможность полноценно реализовать свой потенциал [1,2].

Эффективность «приобретает» не только сам работник, но и – в конечном счете – собственно организация. Все это в обязательном порядке должно быть учтено руководителями команд по управлению знаниями.

Команда – это всегда сложное образование, детерминированное процессами кооперации и конкуренции.

Любой субъект, функционирующий в рамках командного формирования, находится в процессе постоянных коммуникаций, взаимодействий.

Помимо кооперации – то есть одновременного взаимосвязанного движения двух не мешающих друг другу индивидов к своим целям – имеет место такой тип взаимодействия как конкуренция.

В общем виде конкуренция – специфическая модель поведения, в рамках которого происходит максимизация преимущества одного субъекта над другим.

Термин «продуктивная конкуренция» введен в научный оборот психологом А. Шмелевым.

Фактически продуктивная конкуренция представляет собой некоторый частный случай конкурентного взаимодействия, следствием и результатом которого является обогащение всей среды, а также прогресс имеющегося потенциала не только у «победителей», но и у определенной части участников конкурентной «борьбы».

Фактически можно говорить о том, что продуктивная конкуренция – как тип взаимодействия – есть конкурен-

ция справедливая, гуманная, инспирирующая конкурентно-созидательную мотивацию.

Имеет место три степени продуктивности конкуренции: во-первых, соревнование (отсутствие угрозы со стороны партнера и риска для проигравшего); во-вторых, соперничество: имеет место абсолютно проигравший и победивший, присутствует конфликтный элемент; в-третьих, конфронтация, характеризующаяся стремлением причинить противной стороне ущерб.

В данном случае взаимодействие может достаточно легко преобразоваться в конфликт.

Очевидной является значимость наличия у каждого члена коллектива обучающихся будущих операторов по исследованию скважин способностей к асертивному поведению [3,5,6].

С общенаучных позиций имеет место следующее понимание «базиса» асертивного поведения: асертивность есть сформированная комплексная способность индивида быть независимым от всего многообразия внешних, оценок, экзогенных факторов, мнений, есть способность самостоятельно осуществлять регулирование собственного поведения.

Асертивное поведение – рассматривая и характеризуя его в контексте практики коммуникации обучения будущих операторов по исследованию скважин – есть поведение, отвечающее следующим аспектам:

- во-первых, индивид в любой ситуации способен оставаться корректным и вежливым;

- во-вторых, в условиях внешнего давления он корректно отстаивает свою точку зрения, обосновывает и аргументирует собственную позицию;

- в-третьих, он способен говорить «нет» тому, что его не устраивает;

- в-четвертых, в социально приемлемой форме он настаивает на своих правах, при этом его «поведенческая линия», «точка зрения» остаются неизменными, но не позиционируемыми как единственно верные.

Исключительно важным представляется тот аспект, что асертивное поведение невозможно без ответственности за свои слова, поступки, решения.

Асертивное поведение – это, кроме прочего, умение оставаться самим собой, сохранять самообладание в условиях напряженности и агрессивности внешней среды.

Резюмируя, подчеркнем: эффективные коммуникации в управлении знаниями – основа конечной продуктивности команды будущих операторов по исследованию скважин.

Условия эффективной работы команды по управлению знаниями не могут быть сформулированы в некотором единственном ключе, вместе с тем, с нашей точки зрения, базисным фактором здесь обнаруживается уважение к личности, взаимное уважение членов команды друг к другу.

Оптимизация социально-психологического климата может быть реализована на основании механизмов продуктивной конкуренции, системно организованной кооперации.

Важной представляется возможность каждого члена коллектива будущих операторов по исследованию скважин осуществлять асертивное поведение, то есть быть способным к формулировке и обоснованию собственной позиции [1,2].

Еще одной специфической особенностью профессиональной подготовки будущих операторов по исследованию скважин при обучении специальным дисциплинам в контексте формирования у них конструкторско-технологических компетенций является необходимость системного оценивания и контроля степени усвоенного на занятия по профильным предметам специальности материала.

При этом должны быть реализованы следующие принципы: во-первых, должна быть обеспечена всесторонняя системная оценка предметных и личностных результатов; во-вторых, оценивание должно быть способ-

ным отразить динамику индивидуальных достижений; в-третьих, оценка допускает интегрирование инновационных и традиционных форм и методов.

Основываясь на выше определенных аспектах, сформируем: прогрессивной системой оценивания предметных результатов на уроках информатики является рейтинговая система.

Рейтинг – комплексный интегральный показатель, отражающий общую динамику и конечный уровень освоенной учебной программы по профильному предмету специальности [7-11].

Внедрение и реализация рейтинговой системы оценивания предметных результатов в контексте формирования у названной категории обучающихся конструкторско-технологических компетенций позволяет достичь следующих задач:

- во-первых, осуществлять контроль и оценивание не в статике, но в динамике (то есть рейтинг, который изменяется в течение учебного семестра, позволяет четко дифференцировать успехи и прогресс конкретного обучающегося);

- во-вторых, позволяет сформировать объективную интегральную оценку, отраженную в итоговом рейтинге учащегося по профильным предметам специальности.

Практика использования рассматриваемой системы детерминирована следующими аспектами.

Изначально весь учебный курс профильного предмета структурируется на несколько относительно обособленных тематических модуля, контроль освоения которых является обязательным.

Далее уже в рамках каждого конкретного модуля происходит дифференциация видов и типов работ, заданий, реализация которых приносит конкретному ученику пропорциональное увеличение рейтинга.

Важно отметить: в рамках рейтинговой системы оцениванию подлежат каждый вид работы, однако конкретные баллы за них отличаются в зависимости от уровня сложности. Так, за контрольные и самостоятельные работы – баллы высокие, домашние, небольшие проверочные работы приносят несколько более низкие баллы.

При этом максимальный балл – и, следовательно, возможность повысить рейтинг – приносит выполнение учащимися творческих заданий по информатике, проявленная инициатива в контексте более глубокого изучения того или иного аспекта учебной программы.

Реализация данного механизма позволяет стимулировать познавательный интерес учащихся, расширять их творческий потенциал. Кроме этого, оценивание позволяет реализовать системный контроль в разрезе как текущей динамики, так и итогового результата.

Подводя общий итог рассмотрения выделенной объемной многоаспектной темы статьи, отметим: особенности профессиональной подготовки будущих операторов по исследованию скважин при обучении специальным дисциплинам в контексте формирования у них конструкторско-технологических компетенций не могут быть определены статично или некоторым единственным образом.

Исключительную важность в данном контексте обнаруживает способность педагогов, профессорско-преподавательского состава к внедрению инновационных методов и средств, программных продуктов [12-16]. Вместе с тем, процесс обучения будущих операторов по исследованию скважин не может быть сведен только лишь к процессам освоения учебной программы, но требует организации эффективной образовательной коммуникативной среды, где каждый мог бы проявить как собственный потенциал, так и выработать навык взаимодействия в рамках коллектива, команды.

Учет социально-психологических характеристик в данном ключе представляется оправданным и необходимым [1,2,17].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бондаревская Е. В. Смысл и стратегия личностно-ориентиро-

ваного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2013. – № 1. – С. 17–25.

2. Захарова Л.Н. Психология управления человеческими ресурсами в организации. – Н.Новгород.: Нижегородский гуманитарный центр, 2015.

3. Поликультурное образование. Учебник. О. В. Хухлаева, Э. Р. Хакимов, О. Е. Хухлаев. М. 2015.

4. Томилин С. А., Ольховская Р. А., Федотов А. Г. Обеспечение производственной направленности процесса обучения инженерной графике практико-ориентированных бакалавров // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2016. № 3. С. 86 – 90. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16056.htm>.

5. Наушкин Н. И. Инновационные методы обучения в техническом вузе / Н. И. Наушкин; под ред. П. В. Сенина, Л. В. Масленниковой, Э. В. Майкова – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2007. – 122 с.

6. Ситаров В. А. Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 1. С. 148 – 157.

7. Вопиашина С.М., Малявина А.Н. Методические проблемы обучения студентов-переводчиков по балльно-рейтинговой системе // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 171-175.

8. Ликсина Е.В., Жаткин Д.Н. Практическая реализация модульно-рейтинговой системы оценки знаний студентов при изучении дисциплины «Информатика и ИКТ» в системе СПО // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 1 (23). С. 92-98.

9. Мерлина Н.И., Селиверстова Л.В., Ярдухина С.А. Балльно-рейтинговая система оценки качества успеваемости студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 3 (12). С. 58-61.

10. Беляев С.А. Оценка уровня сформированности компетенций у студентов в медицинском вузе по экономическим дисциплинам // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 11-14.

11. Илишени Л.К., Ваганова О.И., Лапинова А.В. Особенности реализации рейтинговой системы оценки в учебном процессе вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 251-254.

12. Раздорская И.М., Урусова Т.И., Резцова Т.В., Ульянов В.О. Этические аспекты взаимодействия преподавателей и студентов в процессе обучения // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 53-56.

13. Барсукова Д.Ф. Взаимодействие преподавателей и студентов в процессе развития молодежного предпринимательства в университетской среде // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 201-203.

14. Найнши Л.А., Голубинская Т.В., Горбунова В.С. Личности преподавателя технического вуза 21 века // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 1 (23). С. 112-116.

15. Аниськин В.Н., Бусыгина А.Л. Развитие коммуникативного интегративного компонента профессиональной компетентности преподавателя вуза в условиях холистичной информационно-образовательной среды // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 269-272.

16. Буренина В.И., Кочетова Н.Г. Модель развития творческого потенциала преподавателя технического вуза // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 270-274.

17. Сердюкова О. А., Томилина М. Е., Кашлева И. Н. Многоуровневое обучение студентов СПО выполнению технических чертежей средствами машинной графики // Психология и педагогика: методология, теория и практика: сборник статей Международной научно-практической конференции. 2016. С. 109 – 111

Статья поступила в редакцию 30.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0061

## ПРИМЕНЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

© 2019

**Самчик Наталья Николаевна**, кандидат филологических наук, преподаватель  
кафедры «Русский язык и культура речи»

*Курский государственный медицинский университет*

(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3а, e-mail: natsamchik@yandex.ru)

**Аннотация.** Смена образовательной парадигмы в образовании и распространение коммуникативного подхода в методике преподавания иностранных языков сделали актуальным поиск новых методов и способов обучения межкультурной коммуникации в работе преподавателя иностранных языков, в частности, РКИ. Автор данной статьи рассматривает применение в практике обучения РКИ такого вида аудиовизуальной наглядности, как видеоматериалы, рассматривает преимущества использования аутентичных видео на занятиях со студентами различного уровня владения языком, приводит различные критерии отбора материалов для достижения различных целей обучения РКИ. На основе анализа методической литературы и практического опыта применения видеофильмов различного характера делается вывод о том, что аутентичные видеоматериалы предоставляют большие возможности для решения различных учебных задач, представляют собой ценный материал для формирования и развития коммуникативной компетенции. В статье также предлагается вариант практической организации работы с фильмом на занятиях по РКИ, приводятся различные виды заданий на разных этапах работы с видео.

**Ключевые слова:** методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ), коммуникативная компетентность, аутентичные видеоматериалы, аудиовизуальная наглядность, этапы работы с видеоматериалами.

## USING AUTHENTIC VIDEO MATERIALS DURING THE RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN CLASSES: PRACTICAL ASPECT

© 2019

**Samchik Natalya Nikolaevna**, candidate of philological sciences, teacher  
of the department "Russian language and speech culture"

*Kursk State Medical University*

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx street, 3a, e-mail: natsamchik@yandex.ru)

**Abstract.** The change of the educational paradigm and the spread of the communicative approach in teaching foreign languages caused the necessity of search for new methods and ways of teaching intercultural communication in the work of a teacher of foreign languages, Russian as foreign in particular. The author of this article examines the use of video as a means of audiovisual visibility in the practice of teaching Russian, points out the benefits of using authentic videos in classes with students of different levels of language skills, gives different criteria for selecting materials to achieve different goals of teaching Russian as a foreign language. Basing on the analysis of the methodological literature and practical experience with the use of video films of various nature, the author concludes that authentic video materials provide great opportunities for solving various educational tasks and presents valuable material for the formation and development of communicative competence. The article also gives a variant of the practical organization of work with the film during teaching Russian as a foreign language and includes various types of tasks used at different stages of working with video.

**Keywords:** methods of teaching Russian as a foreign language, communicative competence, authentic video materials, audiovisual visibility, stages of working with video materials.

Современная методика преподавания иностранных языков в целом и русского языка как иностранного (РКИ) в частности нацелена на формирование у обучаемых иноязычной коммуникативной компетенции, под которой мы понимаем «знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения» [1 – С. 19]. Согласно Общеввропейским компетенциям владения иностранным языком коммуникативная компетентность состоит из лингвистического (лексические, фонетические, грамматические и другие навыки, относящиеся к знанию собственно языка), социолингвистического (навыки и умения, способствующие эффективному использованию языка в социальном контексте) и прагматического (использование языковых средств в функциональных целях) компонентов [2 – С. 12]. Как отмечает Е.И. Пассов, процесс обучения должен быть организован таким образом, чтобы по своим основным характеристикам оно было как можно более подобно реальному процессу общения [3 – С. 36].

В условиях современной социокультурной ситуации, с учетом нарастающих процессов глобализации и интеграции межкультурная составляющая становится одной из основных при обучении иностранным языкам. Можно заметить, что все чаще предметом обучения выступает не иностранный язык как таковой, а так называемая «лингвокультура» [4 – С. 37]. Поэтому актуальным становится использование на занятиях аутентичного материала, который демонстрирует «живое», реальное функционирование языка в естественных для него социокультурных условиях. С. Стемплески и Б. Томалин

подчеркивают, что видео является лучшим средством для презентации языкового и неязыкового материала в ситуативном контексте на занятиях после реальных жизненных ситуаций [5 – С.3].

Анализ методических работ [6-18] и собственная практическая деятельность позволяют выявить следующие преимущества использования различных аутентичных видеоматериалов в процессе обучения иностранным языкам:

- они представляют собой реальную, а не учебную речевую ситуацию;

- способствуют погружению в языковую среду;

- предоставляют возможность развития навыков невербального общения, изучения мимики и жестов;

- эффективно развивают навыки аудирования иноязычной речи;

- создают условия для развития и закрепления лексических и грамматических навыков в актуальных сферах общения, на «живом» материале;

- способствуют развитию различных психических процессов, например, памяти, внимания, механизмов языковой догадки и вероятностного прогнозирования;

- эффективно развивают социокультурную компетенцию, расширяют фоновые знания о стране изучаемого языка;

- предоставляют материал для различного рода ролевых игр, развития коммуникативной компетенции;

- оказывают заметное эмоциональное воздействие на обучаемых, удовлетворяют их любознательность;

- повышают мотивацию учащихся, так как они видят использование изучаемого языка в реальных ситуациях

повседневного общения;

- способствуют созданию на занятии благоприятной психологической атмосферы, предоставляют возможность использования эмоциональной вовлеченности студентов;

- снимают страх перед коммуникацией вне аудитории, так как видео является эффективным средством для развития языковых и речевых умений, обучая спонтанной иноязычной речи вне аудитории в условиях реального общения.

Видео является прекрасным средством аудиовизуальной наглядности, так как задействует при восприятии информации два канала: зрительный и слуховой [18-20]. Визуальный ряд дает возможность лучше понять и быстрее закрепить как фактическую информацию, представленную в видео, так и языковые характеристики речи в определенном контексте. Кроме того, данный способ представления материала наиболее близок живому общению, условия которого способствуют непроизвольному запоминанию, без какого-либо давления. Как и при подлинной коммуникации, обучаемые вовлечены в процесс общения, создается своеобразный «эффект соучастия», который не только способствует повышению интереса студентов к материалу, удовлетворению их познавательного интереса, но и сказывается на качестве их речи, ее эмоциональной окрашенности, повышает уровень усвоения учебного материала в ограниченное время занятия. Отметим также, что аутентичные видеоматериалы, в частности, художественные фильмы, предоставляют возможности для постижения этнокультурных особенностей страны изучаемого языка и для сравнения их со своеобразием родной культуры, а также поведения людей в разных ситуациях межкультурного общения [21].

Учитывая очевидные преимущества такого вида работы на занятиях, нельзя не отметить, что использование видеоматериалов на занятиях по РКИ влечет за собой и ряд трудностей. Прежде всего, актуален вопрос отбора материала для представления в аудитории. Очевидно, что просмотр видео требует достаточно высокого уровня языковой подготовки учащихся, поэтому использование такого вида источников актуально на среднем и продвинутом этапах обучения языку [22]. Тем не менее, и на начальном этапе возможно использование такого вида работы, более того, она представляется важной и нужной. Это связано с тем, что студенты, начинающие изучать русский язык и находящиеся в России в реальной языковой и культурной среде, каждый день сталкиваются с трудностями не только языкового, но и социокультурного характера, что делает использование аутентичных видеоматериалов на занятиях по РКИ очень актуальным, поскольку позволяет студентам быстрее адаптироваться к иной лингвокультуре [4]. Они являются прекрасным средством демонстрации так называемых «культурных паттернов», моделей поведения в типичных ситуациях речевого общения, а также узальных особенностей русского языка. Кроме того, как можно более раннее введение в процесс обучения аутентичных материалов, несмотря на их сложность, предоставляет студентам необходимые тактики и стратегии работы с ними, которые невозможно получить при работе со специально разработанными учебными текстами.

Подобранные видеоматериалы должны соответствовать следующим критериям отбора [21-23]:

- иметь интересное содержание в актуальных для обучаемых сферах общения;

- быть максимально доступными для понимания;

- иметь смысловую законченность;

- иметь небольшую длительность (не более 15 минут на начальном этапе обучения языку и 1-1,5 часа для студентов среднего и продвинутого уровней) или возможность смыслового членения видео на небольшие законченные по смыслу отрывки;

- соответствовать уровню как общего, так и языково-

го развития студентов;

- соотноситься с тематикой серии уроков, пройденных на занятиях;

- представлять интерес в плане развития языковой, речевой и социокультурной компетенции студентов;

- содержать в себе определенный конфликт, представляющий интерес в плане дальнейшего проблемного обсуждения и дискуссии;

- иметь хорошее качество воспроизведения.

Тем не менее, только тщательная методическая проработанность презентации видео позволяет сделать работу с ними эффективной, справиться с недостаточной языковой доступностью материала и в конечном итоге достичь конечной цели занятия. Работа с видеоматериалами подразумевает следующие этапы: 1) преддемонстрационный; 2) демонстрационный и 3) последедемонастрационный. Каждый этап преследует определенные цели и включает себя различные задания, логика отбора которых зависит от целей, определяемых преподавателем для работы над видео [24-25].

Так, преддемонстрационный этап направлен на подготовку эмоционально-логического восприятия фильма. Непосредственный просмотр следует предварить заданиями, снимающими трудности лексического и грамматического характера, вводящими языковые явления, необходимые для понимания видео. Кроме того, полезно предварить просмотр вопросами, связанными с обсуждаемой темой, предложить учащимся предположить, о чем видео, на основе нескольких кадров из него, а также выполнить задания, подготавливающие к просмотру видео и повышающие интерес к нему [26].

Задания, предлагаемые студентам при демонстрации видео, способствуют адекватному восприятию материала на языковом и социокультурном уровне. Эффективное восприятие материала на данном этапе возможно только в случае, если перед студентами стоит четко сформулированная задача, которую следует решить в ходе просмотра видео. На преподавателе лежит функция управления процессом восприятия видеоматериала. Студентам предлагаются задания на информационный поиск, тексты с пропусками для их заполнения. Один и тот же фрагмент можно просматривать не один раз, каждый раз с новой установкой. Можно также останавливать просмотр и предварять дальнейшую демонстрацию вопросами о том, что же будет дальше, что делают герои, и последующей проверкой предположений. Эффективно использовать стоп-кадр, просмотр изображения без звука с озвучиванием фрагмента студентами и последующей демонстрацией этого же фрагмента со звуком с целью проверки, прослушивание звукоряда без картинки с целью прогнозирования и другие виды работы.

Последемонстрационный этап работы с видео состоит из заданий двух типов: направленных на контроль понимания содержания видео и творческих заданий. На данном этапе повторяются и отрабатываются наиболее важные речевые конструкции и речевые блоки, встреченные при просмотре видео, драматизируются просмотренные сюжеты или придумывается их продолжение, объясняются характер и поступки героев, закрепляются коммуникативные приемы, увиденные в видеосоюжете. Как правило, студенты с воодушевлением соотносят увиденное в видео с ситуациями из собственной жизни, обсуждают социокультурные особенности, замеченные в фильме, и анализируют сходства и различия в культуре [27]. После этого можно предложить обучаемым проблемные или информационные тексты по теме, затронутой в видеосоюжете, подготовить краткий пересказ содержания видео или, студентам продвинутого этапа обучения языку, размышление на тему видеотривка.

Таким образом, использование видеоматериалов на занятиях по РКИ обладает большим потенциалом для решения целого ряда учебных задач. Видео является важным и эффективным средством для формирования

языковой и коммуникативной компетенции студентов, знакомит инофонов не только с особенностями речевого поведения носителей изучаемого языка, но и с бытом и культурой народа, язык которого они изучают. Кроме того, благодаря использованию различного рода видеоматериалов занятия максимально приближаются к естественным ситуациям общения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. – М.: Русский язык, 1990.
2. Общевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. Департамент по языковой политике [при Совете Европы]. М.: МГЛУ, 2005.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
4. Грднева Н.А., Владимирова С.М. Использование аутентичных видеоматериалов на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному (РКИ) // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2018. Т. № 3(39). С. 36-48.
5. Stempleski E., Tomalin B. Video in Action. Prentice Hall, 1990.
6. Бегунова Я.А. Преимущества использования видеоматериалов при формировании коммуникативной компетенции у студентов факультета иностранных языков // Ярославский педагогический вестник. 2014. №3. Том II (Психолого-педагогические науки). С. 131-134.
7. Гаспарян Л.А. Видеоматериалы как средство формирования иноязычной коммуникативно-речевой компетенции студентов-медиков // Сибирский педагогический журнал. 2012. №4. С. 122-128.
8. Емелина М.В. Принципы разработки учебно-методических пособий при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 34-36.
9. Елисеева И.А. Влияние аудирования на формирование коммуникативной компетенции // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 35-37.
10. Дейкова Л.А. Введение в медиапедагогика. Использование кино на уроках иностранного языка // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. №4. С. 86-94.
11. Чиркова В.М. Формирование аудитивных навыков у студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 80-83.
12. Хлыбова М.А. К вопросу о трудностях перевода научно-технической литературы в аспирантуре // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 66-67.
13. Ревина Е.В. Использование аутентичных видеоматериалов в процессе обучения иностранному языку // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2015. № 4 (28). С. 98-103.
14. Абрамова И.Е., Шишмолина Е.П., Ананьина А.В. Преимущества аутентичного оценивания при обучении иностранному языку студентов-нелингвистов // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 287-293.
15. Сидикова Н.В. Аутентичный аудиовизуальный материал как дидактический прием в обучении французскому языку студентов неязыковых специальностей // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 185-188.
16. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей РКИ. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
17. Серебрянникова О.Л. Основные направления содержания профессионально-личностного развития студентов средствами аутентичной англоязычной песенной музыки // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 3 (12). С. 64-68.
18. Бальхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Изд-во Российского ун-та дружбы народов, 2007. 185 с.
19. Усольцев А.П., Шамало Т.Н. Наглядность и ее функции в обучении // Педагогическое образование в России. 2016. № 6. С. 102-109.
20. Самчик Н.Н. Реализация принципа наглядности при обучении грамматике на занятиях по русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2019. №8. С. 47-49.
21. Рубцова Е.А., Романова Т.Ю., Полякова Е.В. Критерии отбора аутентичных видеофильмов при обучении иностранных учащихся устной разговорной речи на продвинутом этапе обучения // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. 2017. Т. 3 (69). С. 66-78.
22. Исупова М.М. Использование неигровых аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Том 8 №2/2. С. 148-153.
23. Чикунова А.Е. Критерии отбора аутентичных видеоматериалов для студентов экономических специальностей в процессе обучения английскому языку // Известия Уральского государственного университета: Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2010. №3. С. 138-144.
24. Ариас А.-М. Художественный фильм как средство формирования лингвосоциокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку в вузе // Ученые записки университета имени П.Ф.

Лесгафта. 2016. № 8 (138). С. 7-13.

25. Дармилова С.В. Использование художественных фильмов в процессе формирования межкультурной и коммуникативной компетенции в вузе // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3: Педагогика и психология. 2009. № 3. С. 197-200.

26. Дмитриева Д.Д. Языковая догадка и способы её развития при обучении русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. №5. С. 23-25.

27. Рубцова Е.В. Решение коммуникативных задач в курсе интенсивного обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. №5. С. 20-22.

Статья поступила в редакцию 25.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 372.857  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0062

## МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ В ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ И ЭКОЛОГИИ

© 2019  
AuthorID: 167089  
SPIN: 2982-1176  
ORCID: 0000-0002-2168-5905

**Семенов Александр Алексеевич**, кандидат биологических наук, доцент,  
заведующий кафедрой биологии, экологии и методики обучения  
*Самарский государственный социально-педагогический университет*  
(443090, Россия, Самара, улица Антонова-Овсеенко, 26, e-mail: alals@yandex.ru)

**Аннотация.** Эстетическое воспитание – важный элемент системы духовно-нравственного развития, воспитания и социализации учащихся в современной общеобразовательной школе. Учебные предметы биология и экология имеют широкие возможности для осуществления эстетического воспитания школьников. Эстетическое воспитание строится на принципах всеобщности и обязательности эстетического воспитания; комплексного подхода к процессу воспитания; единства художественного и общего психического развития учащихся; художественно-творческой деятельности и самодеятельности школьников; учёта возрастных психолого-педагогических особенностей учащихся. Эстетическое воспитание сопровождает учащихся на всём протяжении изучения курсов биологии и экологии. При этом используются разнообразные методы обучения и воспитания, такие как рассказ, беседа, убеждение, метод положительного примера, демонстрация натуральных и изобразительных пособий, метод приучения, метод одобрения и осуждения, наблюдение, распознавание и определение объектов, эксперимент. В качестве основного средства эстетического воспитания в обучении биологии и экологии выступает живая природа, её объекты и их отображения в произведениях искусства. При эстетическом воспитании учащихся используется весь арсенал форм обучения биологии и экологии. К ним относятся уроки, домашние работы, экскурсии, внеурочные работы, внеклассные работы и общественно-полезный труд. С целью эстетического воспитания применяются различные образовательные технологии. Среди них технология обучения в сотрудничестве, технология проектного обучения, технология организации учебно-исследовательской деятельности, технология проблемного обучения, технология игрового обучения и др. Процесс эстетического воспитания учащихся в обучении биологии и экологии представляет собой целостную систему, включающую методологические и теоретические основы, целевой, содержательный, процессуальный и результативно-оценочный компоненты.

**Ключевые слова:** эстетика, красота, гармония, искусство, природа, воспитание, обучение, развитие, чувство прекрасного, эстетическое воспитание, принцип, условие, методика обучения биологии, методика обучения экологии, форма, метод, средство, технология, общее образование, системно-деятельностный подход, учащиеся.

## METHODOLOGICAL ASPECTS OF AESTHETIC EDUCATION OF PUPILS IN THE TEACHING OF BIOLOGY AND ECOLOGY

© 2019

**Semenov Aleksandr Alekseevich**, candidate of biological sciences, associate professor,  
Head of the Department of Biology, Ecology and Methods of Teaching  
*Samara State University of Social Sciences and Education*  
(443090, Russia, Samara, street Antonov-Ovseenko 26, e-mail: alals@yandex.ru)

**Abstract.** Aesthetic education is an important element of the system of spiritual and moral development, education and socialization of pupils in modern secondary school. Subject's biology and ecology have great opportunities for the implementation of aesthetic education of pupils. Aesthetic education is based on the principles of universality and obligation of aesthetic education; integrated approach to the process of education; unity of artistic and general mental development of pupils; artistic and creative activity and amateur pupils; taking into account age psychological and pedagogical features of pupils. Aesthetic education accompanies students throughout the study of biology and ecology courses. It uses a variety of methods of teaching and education such as story, conversation, persuasion, positive example method, demonstration of natural and visual aids, method of teaching, method of approval and condemnation, observation, recognition and identification of objects, experiment. As the main means of aesthetic education in the teaching of biology and ecology is wildlife, its objects and their display in works of art. In the aesthetic education of pupils used the entire arsenal of forms of teaching biology and ecology. These include lessons, homework, excursions, extracurricular activities, extracurricular activities and community work. For the purpose of aesthetic education, various educational technologies are used. Among them, the technology of training in collaboration, project-based learning technology, technology of organization of educational-research activities, technology, problem-based learning, learning games. The process of aesthetic education of pupils in teaching biology and ecology is a holistic system, including methodological and theoretical foundations, target and substantive, procedural and effective evaluation components.

**Keywords:** aesthetics, beauty, harmony, art, nature, education, training, development, sense of beauty, aesthetic education, principle, condition, methods of teaching biology, methods of teaching ecology, form, method, means, technology, general education, system-activity approach, pupils.

Одним из направлений духовно-нравственного развития, воспитания и социализации учащихся в современной школе является эстетическое воспитание [1], которое представляет собой целенаправленный процесс формирования творчески активной личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить «по законам красоты» [2].

На значимость эстетического воспитания указывал известный отечественный педагог В.А. Сухомлинский. Он писал: «То, что упущено в детстве, никогда не возместить в годы юности. Это правило касается всех сфер

духовности жизни ребёнка и особенно эстетического воспитания» [3, с. 168].

*Цель* эстетического воспитания – развитие эстетического сознания у учащихся средствами биологии и экологии.

*В задачи* эстетического воспитания входит:

- 1) развитие у школьников способности видеть, познавать, ценить, создавать, охранять красоту и гармонию в природе;
- 2) формирование духовного мира учеников средствами биологии и экологии;
- 3) создание условий для творческого самовыражения

учащихся в обучении биологии и экологии [1].

Каждый учебный предмет решает эти задачи своими специфическими средствами. Своеобразную и ничем не заменимую роль в данном процессе играют биология и экология (прим.: экология является составной частью биологии, но может изучаться как самостоятельный предмет), объектом изучения которых является живая природа во всех её многогранных связях и проявлениях.

В методике обучения биологии и экологии на важность эстетического воспитания подрастающего поколения указывали А. Любен, А.Я. Герд, А.Н. Бекетов, В.В. Половцов, Б.Е. Райков, Н.М. Верзилин, И.Д. Зверев, Н.М. Семчук и др. [4–6].

Решению данной проблемы посвящены работы Е.Н. Арбузовой [7], Ш. Избасарова [8], Н.Н. Догаевой [9], Г.В. Савиной [10, 11], В.Г. Смеловой [12], И.Ф. Смольянинова [13] и др.

В исследованиях и публикациях последних лет затрагиваются вопросы использования классической музыки [14] и фотоискусства [15] для эмоционально-ценностного восприятия учащимися живой природы; влияния литературы на формирование познавательного интереса школьников к изучению биологии [16]; применения различных форм и методов внеклассной работы по эстетическому воспитанию при изучении биологии [17]; роли проблемного обучения в развитии эстетического отношения учащихся к природе [18]; использования в биологическом и экологическом образовании учащихся элементов этнопедагогике [19, 20] и фольклорного материала [21].

В основе школьных образовательных стандартов нового поколения лежит системно-деятельностный подход. Его суть состоит в том, что для достижения образовательных результатов учащиеся вовлекаются в различные виды учебно-познавательной деятельности с учётом их индивидуальных особенностей, создаётся социальная развивающая среда, формируется готовность школьников к саморазвитию и непрерывному образованию [22].

По мнению Б.Т. Лихачева, *проблема* эстетического воспитания заключается в противоречии между природными задатками школьников и возможностями постигать красоту окружающего мира, искусства и необходимостью целенаправленного, организованного эстетического воспитания. Пренебрежение этим оставляет учеников невосприимчивыми к подлинным духовным ценностям человечества, неспособными разобраться в качестве идущей к ним информации, дать ей критический анализ и правильную оценку [2].

Анализ литературы по эстетическому воспитанию показал, что учащиеся недостаточно активно вовлекаются в различные виды деятельности при обучении биологии и экологии. Нередко они лишь наблюдают за происходящим на уроке, оставаясь пассивными слушателями и созерцателями. Эстетическое воспитание осуществляется эпизодически, отсутствует целостность системы. Такое положение дел противоречит системно-деятельностному подходу, как методологической основе современного школьного образования. Следовательно, нужны специальные исследования, направленные на решение данной проблемы.

Основываясь на изложенном выше, *целью* настоящей статьи стала разработка методических аспектов эстетического воспитания учащихся в обучении биологии и экологии.

Исследование включало определение принципов, содержания, методов, средств, форм, технологий эстетического воспитания школьников в обучении биологии и экологии.

Работа выполнена с использованием традиционных теоретико-эмпирических методов педагогического исследования. Среди них изучение литературы и других источников, метод теоретического анализа и синтеза [23].

Эстетическое воспитание призвано сформировать у

учащихся *ценности* красоты и гармонии живой природы, духовного мира человека, самовыражения личности в творчестве и искусстве, её эстетическое развитие [1].

Основным *средством* эстетического воспитания учащихся в обучении биологии и экологии выступает живая природа, многообразие её красок, форм и звуков. Восторг, благоговение, любование, очарование красотой природы вызывает у учащихся неподдельный интерес, рождает и развивает у них доброе отношение к ней, которое заключается в сохранении и приумножении её богатства и красоты.

П.Ф. Каптерев утверждал, что прекрасное в искусстве имеет своим источником прекрасное в природе. Он считал весьма важным пробуждать в детях эстетическую чувствительность по отношению к природе и способность наслаждаться ею [24].

К средствам эстетического воспитания относятся объекты природы и их отображение в произведениях различных видов искусства: литературе, живописи, музыке, скульптуре, архитектуре, театре, кино, цирке, балете, фотографии, танце, эстраде.

В целях эстетического воспитания можно идти от природы к искусству, и, наоборот, от искусства к природе. В живой природе нет ничего некрасивого и неприятного. Любой организм есть результат длительного процесса эволюции. Этот процесс обеспечивает выработку единства, целостности и гармонии. Гармония – тоже признак красоты [25].

При эстетическом воспитании учащихся используется весь арсенал форм обучения биологии и экологии. К ним относятся уроки, домашние работы, экскурсии, внеурочные работы, внеклассные работы и общественно-полезный труд.

*Методами* эстетического воспитания выступают рассказ, беседа, убеждение, метод положительного примера, демонстрация натуральных и изобразительных пособий, метод приучения, метод одобрения и осуждения.

С целью реализации системно-деятельностного подхода к эстетическому воспитанию в обучении биологии и экологии первостепенное значение имеют практические методы обучения биологии и экологии, такие как наблюдение, распознавание и определение объектов, эксперимент, а также *технология* деятельностного типа. К последним относятся технология обучения в сотрудничестве, технология проектного обучения, технология организации учебно-исследовательской деятельности, технология проблемного обучения, технология игрового обучения и др. [26–29].

При осуществлении эстетического воспитания важно учитывать следующие *условия*:

- непосредственное общение с природой;
- изучение живой природы не только с целью познания, но и для любования, формирования эстетических чувств;
- использование в обучении биологии и экологии различных произведений искусства (литературы, музыки, живописи);
- организация художественно-прикладной деятельности школьников не только для изучения объектов живой природы, но и для её эстетического восприятия;
- тесная связь биологии и экологии с предметами гуманитарно-эстетической направленности (литература, история, музыка, изобразительное искусство) [30].

Эстетическое воспитание учащихся осуществляется на всём протяжении изучения курсов биологии и экологии. Так, в разделе «Живые организмы» (5–7 классы) курса биологии эстетические чувства у школьников пробуждают узорчатые панцири диатомовых водорослей, разнообразные по форме и цвету талломы бурых и красных водорослей, слоевища лишайников; ковры на болотах из сфагновых мхов, украшенных рубиновыми ягодами клюквы; древние колоссы – хвощи (лепидодендроны), плауны (каламиты) и древовидные папоротники.

Развитию творческого воображения учащихся спо-

собствуют легенды о «цветке папоротника». Школьники знакомятся с этими легендами или придумывают собственные, готовят к ним иллюстрации, организуют выставку рисунков, на которую приглашают учеников из других классов, учителей и родителей. Презентация выставки сопровождается чтением легенд и отрывка из повести Н.В. Гоголя «Вечер накануне Ивана Купала» о том, как Петро увидел цветение папоротника; песнями и хороводами, которые устраивала сельская молодежь того времени.

Эстетическое наслаждение у школьников вызывает внешний вид голосеменных растений – могучие кедровые сосны, стройные кипарисы, изящные ели, священные гинкго, удивительная вельвичия, долговечные сосны и гигантские секвойи. Символом Нового года стали представители этого отдела. Изготовление ёлочных игрушек, украшение новогодней ёлки, подготовка новогодних номеров художественной самодеятельности, – всё это способствует развитию творческих задатков, эстетического вкуса и самореализации учащихся.

При изучении хвойных растений уместны легенды о происхождении янтаря. Чувство удивления и интереса у учащихся вызывают в янтаре различные насекомые, пауки и даже маленькие ящерицы.

Наиболее яркие эстетические впечатления учащиеся получают при знакомстве с покрытосеменными растениями. Они своими яркими, необычными цветками и соцветиями словно приглашают на «Вальс цветов» под музыку И. Штрауса или П.И. Чайковского. Цветковые растения вдохновляли на творчество многих художников, музыкантов и поэтов, чьи произведения органично используются при изучении данной темы. Произведения искусства должны быть подлинно художественными; поэтические описания живой природы – небольшими по объёму, но яркими и интересными по содержанию.

При изучении одноклеточных животных эстетические чувства вызывает у школьников демонстрация под микроскопом или иллюстраций изящных колокольчиков – сувоек, причудливых форм раковин фораминифер, похожих на музыкальные трубы клеток инфузорий-трубачей и кружевных сплетений радиолярий. Профессор П.Е. Васильковский видел в радиоляриях тончайшие ювелирные изделия, предназначенные для украшения нарядов морских принцесс.

В теме «Тип Кишечнополостные» внимание учащихся привлекает удивительная красота одиночных и колониальных кораллов; неспешность и грациозность переливающихся всеми цветами радуги медуз.

На уроках о членистоногих и моллюсках эстетическое наслаждение порождают «летающие цветки» – бабочки, крупные жуки, богомолы и кузнечики; изящные раковины брюхоногих моллюсков; раковины двухстворчатых моллюсков с ярко выраженным перламутровым слоем; осьминоги, кальмары и каракатицы, которые могут виртуозно менять свою окраску под фон окружающей среды. Неподдельный интерес у учащихся вызывает украшение из жемчуга и раковин моллюсков.

Тема «Тип Хордовые» имеет большие возможности для эстетического воспитания. Незабываемое удовольствие доставляют школьникам причудливые по форме и ярко окрашенные виды рыб, обитающих в тропических морях; брачные наряды самцов райских птиц; завораживающая красота на грани страха гигантских акул, змей, крокодилов и крупных млекопитающих. Здесь уместно использование записей голосов птиц; музыкальных композиций «Жаворонок», «Полёт кондора», «Песни китов»; картин художников-анималистов В.А. Ватагина, В.С. Гребенникова, К. Брендерса, П. Уильямса и др.

Формирование у учащихся понимания красоты человека – основная задача эстетического воспитания в разделе «Человек и его здоровье». Изучая организм человека, школьники приходят к мысли о том, что в основе красоты человеческого тела лежат не только природные данные, но и ведение здорового образа жизни,

отсутствие вредных привычек, правильное питание, регулярные занятия физической культурой и спортом. Учащиеся понимают, что кроме внешней красоты, у человека должна быть красота внутренняя, которая предполагает наличие у него высокоразвитых духовных и моральных качеств личности.

В разделе «Общие биологические закономерности» и при изучении основ экологии учащиеся познают истоки красоты органического мира, тонкое переплетение взаимосвязей в живой природе, необходимость охраны биосферы как живой оболочки Земли.

Важную роль в эстетическом воспитании подрастающего поколения играет *труд*. Нужно не просто привлекать учащихся к трудовой деятельности, а акцентировать их внимание на органической взаимосвязи труда и красоты. С этой целью организуется работа школьников в кабинете биологии и экологии, в уголке живой природы и на пришкольном участке по их оформлению и уборке. В таком труде осуществляется художественно-эстетическое воспитание учащихся, их духовно-эстетическое развитие [2].

Немаловажное значение в эстетическом воспитании имеет чистота и красивое оформление кабинета биологии и экологии, учебно-опытного (пришкольного) участка, уголка живой природы (при наличии); находящееся в порядке и надлежащем состоянии школьная мебель, учебное оборудование, аккуратное ведение ученических тетрадей, внешний вид учителя и учеников.

Результатом эстетического воспитания является развитие эстетического сознания учащихся через красоту и гармонию живой природы, а также творческую деятельность эстетического характера, организованную в процессе обучения биологии и экологии.

Эффективность эстетической направленности биологии и экологии оценивается по результатам мониторинговых исследований с применением методов психолого-педагогического наблюдения, анкетирования, тестирования и др.

Таким образом, процесс эстетического воспитания учащихся в обучении биологии и экологии представляет собой целостную систему, включающую целевой, содержательный, процессуальный и результативно-оценочный компоненты.

На следующем этапе исследования предполагается разработка и обоснование модели методики эстетического воспитания учащихся в обучении биологии и экологии в условиях реализации ФГОС ОО.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е.С. Савинов. М.: Просвещение, 2011. 342 с.*
2. *Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студ. педагог., учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. М.: Юрайт-М, 2001. 607 с.*
3. *Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1969. 246 с.*
4. *Верзилин Н.М., Корсунская В.М. Общая методика преподавания биологии: учеб. для студ. биол. фак. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1976. 384 с.*
5. *Зверев И.Д. Экологическое и эстетическое образование школьников. М.: Педагогика, 1984. 140 с.*
6. *Семчук Н.М. Теоретические и методические основы воспитания в биологическом образовании школьников: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2003. 341 с.*
7. *Арбузова Е.Н. Развитие художественного потенциала личности средствами литературных произведений // Биология в школе. 2011. № 9. С. 65–70.*
8. *Избасаров Ш. Эстетическое воспитание учащихся в процессе обучения биологии (V–VII классы): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1975. 43 с.*
9. *Догаева Н.Н. Психолого-педагогические основы использования изобразительной наглядности в системе биологического образования школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1998. 21 с.*
10. *Савина Г.В. Эстетическое воспитание учащихся основной школы в процессе биологического образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2011. 28 с.*
11. *Савина Г.В. Музейно-педагогические технологии как средство эстетического воспитания (на примере изучения биологии) // Воспитание школьников. 2011. № 2. С. 50–54.*
12. *Смелова В.Г. Интеграция науки и искусства при обучении био-*

логии // *Биология в школе*. 2001. № 7. С. 47–54.

13. Смольянинов И.Ф. Красота природы и воспитание красотой. М.: Знание, 1985. 64 с.

14. Алексеева В.П., Суматохин С.В. Использование классической музыки для эмоционально-ценностного восприятия учащимися живой природы // *Актуальные проблемы и результаты исследований в области биологического и экологического образования: сб. статей междунауч.-практ. конф. (24–26 ноября 2015 г.)*. Вып. 14. Санкт-Петербург / под ред. проф. Н.Д. Андреевой. СПб.: Изд-во «Свое издательство», 2015. С. 46–49.

15. Казакова К.А. Восприятие учащимися живой природы посредством фотографии // *Биологическое и экологическое образование в средней и высшей школе: состояние, проблемы и перспективы развития: сб. матер. междунауч.-практ. конф. (18–20 ноября 2014 г.)*. Вып. 13. Санкт-Петербург / под ред. проф. Н.Д. Андреевой. СПб.: Изд-во «ТЕССА», 2014. С. 154–156.

16. Анохина А.Г., Суматохин С.В. Влияние произведений художественной литературы на формирование познавательного интереса к изучению биологии // *Биологическое и экологическое образование в средней и высшей школе: состояние, проблемы и перспективы развития: сб. матер. междунауч.-практ. конф. (18–20 ноября 2014 г.)*. Вып. 13. Санкт-Петербург / под ред. проф. Н.Д. Андреевой. СПб.: Изд-во «ТЕССА», 2014. С. 74–78.

17. Дрепина М.Н. Формы и методы внеклассной работы по эстетическому воспитанию школьников при изучении биологии // *Исследовательская деятельность в образовательном пространстве региона: материалы V региональной научно-практической конференции (Славянск-на-Кубани, 3–8 апреля 2017 г.) / редкол.: С.А. Алексанова, Н.Н. Фролова. Славянск-на-Кубани: Филлиал КубГУ, 2017. 172–178.*

18. Азизова И.Ю., Мусинова Л.П., Волкова А.Е. Проблемное обучение биологии в развитии эстетического отношения школьников к природе // *Биологическое и экологическое образование в школе и вузе: теория, методика, практика: сб. статей междунауч.-практ. конф. (21–24 ноября 2016 г.)*. Вып. 15. Санкт-Петербург / под ред. проф. Н.Д. Андреевой. СПб.: Изд-во «Свое издательство», 2016. С. 27–30.

19. Избасарова Р.Ш. Применение элементов этнопедагогике на уроках биологии // *Актуальные проблемы и результаты исследований в области биологического и экологического образования: сб. статей междунауч.-практ. конф. (24–26 ноября 2015 г.)*. Вып. 14. Санкт-Петербург / под ред. проф. Н.Д. Андреевой. СПб.: Изд-во «Свое издательство», 2015. С. 87–91.

20. Избасарова Р.Ш., Смихан А.Е. Применение элементов этнопедагогике как условие развития познавательной деятельности учащихся на уроках биологии // *Перспективные направления исследований в методике обучения биологии и экологии: сб. статей междунауч.-практ. конф. (19–22 ноября 2018 г.)*. Вып. 16. Санкт-Петербург / под ред. проф. Н.Д. Андреевой. СПб.: Изд-во «Свое издательство», 2018. С. 102–105.

21. Лихачева Т.С. Проблема отбора фольклорного материала в современном естественнонаучном образовании // *Актуальные проблемы биологической и химической экологии: сб. матер. VI междунауч. науч.-практ. конф. (г. Мытищи, 26–28 февраля 2019 г.) / отв. ред. Д.Б. Петренко; ред. колл.: М.И. Гордеев, Н.В. Васильев, Е.С. Немирова и др. М.: ИИУ МГОУ, 2019. С. 362–366.*

22. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2013. 48 с.

23. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 288 с.

24. Каптерев П.Ф. Педагогическая психология. СПб.: Тип. «Виктория», 1914. 489 с.

25. Никишов А.И. Теория и методика обучения биологии. М.: КолосС, 2007. 304 с.

26. Пономарева И.Н., Роговая О.Г., Соломин В.П. Методика обучения биологии: учебник для студ. учреждений высш. образования / под ред. И.Н. Пономаревой. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 368 с.

27. Якунчев М.А., Маркинов И.Ф., Ручин А.Б. Методика преподавания биологии: учебник для студ. учреждений высш. образования / под ред. М.А. Якунчева. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 336 с.

28. Андреева Н.Д., Азизова И.Ю., Малиновская Н.В. Новые подходы к обучению биологии в общеобразовательной школе в условиях ФГОС: учеб. пособие. СПб.: Изд-во «Свое издательство», 2015. 299 с.

29. Боброва Н.Г. Технологии деятельностного типа в обучении биологии как средство реализации деятельностного подхода // *Инновации в естественно-научном образовании: материалы VIII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. г. Красноярск, 12–13 ноября 2015 г. Красноярск: Изд-во КГПУ им. В.П. Астафьева, 2015. С. 88–91.*

30. Зверев И.Д., Мягкова А.Н. Общая методика преподавания биологии: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1985. 191 с.

Статья поступила в редакцию 23.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 373.016:78

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0063

**ВХОДНАЯ ДИАГНОСТИКА КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**

© 2019

**Сергиенко Ирина Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкально-инструментальной подготовки института искусств*Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (410012, Россия, Саратов, ул. Астраханская, д. 83; e-mail: Siren.com@yandex.ru)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности входной диагностики студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Музыка»), в рамках дисциплины «Музыкально-инструментальная подготовка» в институте искусств Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского. Входная диагностика – это процесс распознавания и оценки стартовых возможностей студентов, необходимый для успешного освоения ими учебного материала по дисциплине и формирования у них профессиональных знаний, умений и навыков. Данную диагностику автор представляет тремя блоками: первый – тест на проверку базовых знаний; второй – анкета на оценку личности респондента и его профессиональных мотивов; третий – практические задания на проверку исполнительских умений и навыков. Входная диагностика является частью мониторинга процесса формирования профессиональной компетентности будущих учителей музыки, а также неотъемлемым компонентом профессиональной деятельности преподавателя, который определяет эффективное управление дидактическим процессом и оптимизацию педагогического взаимодействия. Входное диагностирование позволяет выстраивать индивидуальные образовательные траектории, как для группового учебного процесса, так и для каждого студента в отдельности. Это, в свою очередь, дает возможность каждому обучающему для профессиональной реализации своих способностей в профессии, а преподавателю вуза повысить качество обучения.

**Ключевые слова:** диагностика, контроль, музыкально-инструментальная подготовка, профессиональная подготовка, учитель музыки, педагог-музыкант, высшая школа, мониторинг, образование, бакалавриат, оптимизация, профессиональная компетентность.

**INPUT DIAGNOSTICS AS A TOOL FOR OPTIMIZING MUSICAL AND INSTRUMENTAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC**

© 2019

**Sergienko Irina Nikolaevna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department of Musical and Tool Preparation Institute of Art*Saratov State University**(410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya str., 83, e-mail: Siren.com@yandex.ru)*

**Abstract.** The article discusses the features of input diagnostics of students studying in the direction of «Pedagogical education» (section «Music»), within of the discipline «Musical and instrumental training» at the Institute of Arts of the Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky. Input diagnostics is the process of recognizing and evaluating the starting opportunities of students, which is necessary for them to successfully master the educational material on the discipline and to form their professional knowledge and skills. The author presents this diagnostics in three blocks: the first is a test for checking basic knowledge; the second is a questionnaire on the assessment of the identity of the respondent and his professional motives; the third is practical tasks for testing performance skills. Input diagnostics is part of monitoring the process of formation of professional competence of future music teachers, as well as an integral component of the teacher's professional activities, which determines the effective management of the didactic process and the optimization of pedagogical interaction. Input diagnostics allows building individual educational trajectories for the group educational process and for each student individually. This, in turn, gives the opportunity to every student for the professional realization of their abilities in the profession, and a university teacher to improve the quality of education.

**Keywords:** diagnostics, control, musical and instrumental training, professional training, music teacher, teacher-musician, higher school, monitoring, education, undergraduate, optimization, professional competence.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Качество современного российского образования – это одна из наиболее актуальных и злободневных общественных проблем, обсуждаемых как в средствах массовой информации, государственных структурах, так и в научных сообществах. Причин для такого резонанса оказалось много: введение ЕГЭ на ступени среднего общего образования, присоединение системы высшего образования России к Болонскому процессу, бюрократизация образования, научно-техническая революция, за которой не успевает развиваться вся система нашего образования. На многие события повлиять невозможно, а другие следует принять как свершившийся факт. Но все это не освобождает участников образовательных отношений от решения назревшей проблемы – повышения качества образования в стране. В рамках заданного вектора статьи предлагаем рассмотреть входную диагностику как эффективный путь оптимизации процесса обучения студентов по профильным дисциплинам бакалавриата, на примере музыкально-педагогического образования.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы.* На сегодня

шний день проблема входного диагностирования или входного контроля все чаще поднимается в исследованиях преподавателей высшей школы. Например, Саволайнен Г.С., Шашкина М.Б., Семина Е.А. поднимают вопрос входной диагностики профессиональной компетентности студентов педвуза [1, 2], Ефременкова И.А. и Сергеев А.И. затрагивают проблему оценки готовности студента к изучению новой дисциплины [3], а в трудах Тарасовой Т.А. и Колотовой Г.К. рассматривается возможность коррекции обучения с помощью педагогической диагностики в виде входного контроля знаний [4]. Все перечисленные исследователи сходятся во мнении, что входная диагностика способствует повышению качества образования, так как полученные при ее использовании результаты служат отправной точкой для построения необходимой для студента образовательной траектории. Исследований, посвященных изучению входной диагностики в музыкально-педагогическом образовании, не было выявлено. Этот факт можно объяснить тем, что первая диагностика знаний и умений у студентов осуществляется во время творческих испытаний при поступлении, а по музыкально-инструментальным дисциплинам частично при знакомстве с преподавателем во время индивидуального занятия. Тем не менее, данный подход не позволяет решать про-

блемы, возникшие на современном этапе развития высшего музыкально-педагогического образования. Среди них: формирование компетенций, предлагаемых в федеральных государственных образовательных стандартах; развитие трудовых функций согласно профессиональным стандартам; построение индивидуальных образовательных траекторий; организация обучения студентов с разными уровнями музыкального образования (без подготовки, с начальным или средним профессиональным музыкальным образованием, самоучки или самородки). Последняя из вышеназванных проблем не является новой для музыкально-педагогического образования, но в свете компетентностного подхода приобретает более яркие очертания и злободневный оттенок, так как путь студента к профессиональной компетентности без начальной музыкальной подготовки или со средней профессиональной подготовкой будет сильно отличаться.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Предварительно для решения перечисленных проблем преподаватели института искусств Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского предлагают разработать систему входного диагностирования, которое позволит определить первоначальный объем профессиональных знаний и умений у студентов-первокурсников. А на основе полученных результатов входной диагностики разработать индивидуальные образовательные траектории для будущих педагогов-музыкантов. Рассмотрим систему входного диагностирования более подробно на примере дисциплины «Музыкально-инструментальная подготовка».

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Музыкально-инструментальная подготовка в институте искусств – это дисциплина, в рамках которой студент совершенствует свои инструментально-исполнительские навыки, и учиться их реализовывать в своей профессиональной деятельности [5, 6]. В результате освоения данной дисциплины студент должен знать: устройство фортепиано (баяна, аккордеона) и роль механики инструмента в решении музыкально-исполнительских задач; основы разбора музыкальных произведений в рамках репетиционной работы учителя музыки; способы взаимодействия педагога с разновозрастной аудиторией детей в рамках музыкально-инструментальной исполнительской деятельности; пьесы школьного репертуара, необходимые для осуществления профессиональной деятельности; особенности составления бесед о музыке как вида просветительской работы учителя музыки. Выпускник должен уметь: использовать возможности механики инструмента для решения музыкально-исполнительских задач; организовывать репетиционный процесс в музыкально-исполнительской деятельности учителя музыки; исполнять музыкальные произведения перед аудиторией, комментировать исполняемую музыку; отбирать пьесы школьного репертуара в соответствии с поставленными задачами профессиональной деятельности; разрабатывать беседы о музыке как вида просветительской работы учителя музыки. Также студент должен владеть: навыками использования механики инструмента в решении музыкально-исполнительских задач; навыками репетиционной работы в музыкально-исполнительской деятельности учителя музыки; навыками исполнения различных музыкальных произведений перед аудиторией; навыками словесного комментария к исполняемой музыке; навыками исполнения пьес школьного репертуара, необходимого для учителя-музыканта в общеобразовательной школе; навыками проведения бесед о музыке как вида просветительской работы по музыкально-эстетическому воспитанию, образованию и развитию учащихся [7].

В связи с тем, что в основе дисциплины «Музыкально-инструментальная подготовка» лежат разбор и исполнение музыкальных произведений на инструменте, для

входного тестирования была определена первая группа вопросов, в которую вошли знания об устройстве фортепиано (аккордеона, баяна); вопросы о системе фиксации музыки с помощью письменных знаков; сведения о композиторах, жанрах и формах музыкального произведения; знания итальянских терминов. Приведем некоторые примеры вопросов: к какой группе инструментов относится фортепиано (ответы: струнные, ударные, духовые, струнные ударно-клавишные); для чего нужна правая педаль (ответы: для ослабления звука, для соединения звуков; для изменения тембра, для усиления динамики); что такое размер в музыке (ответы: организация музыки во времени; рисунок равномерного чередования сильных и слабых долей; количественная характеристика тактового метра, указывающая число долей в такте; соотношение двух музыкальных звуков по высоте); какие знаки альтерации вы знаете (ответы: бемоль, пауза, бекар, диез); назовите композиторов, писавших для фортепиано; итальянские термины, применяемые для медленного исполнения музыкального произведения (ответы: *allegro*, *andante*, *adagio*, *meno*); что такое программная музыка (ответы: музыкальное произведение, сопровождаемое словесным указанием на свое содержание, склад многоголосной музыки, тип лада, церковная одноголосная песня) и т.д. Объем теоретического материала ограничивается областью исполнительской деятельности, а не всей теорией музыки, с которой студент может познакомиться на специальных дисциплинах (сольфеджио, гармония, история музыки и т.д.).

Что дает первая группа вопросов для оптимизации музыкально-инструментальной подготовки будущего учителя музыки? Во-первых, для преподавателя полученные результаты позволяют оценить объем учебного материала, который необходимо получить студенту в рамках дисциплины. А это, в свою очередь, позволяет проектировать индивидуальную программу для обучающегося. Во-вторых, студент по своим ответам может определить свои «пробелы» в знаниях, а при повторном тестировании (например, через год) может увидеть результаты своего обучения. Следует отметить, что освоение теоретических знаний на музыкально-инструментальной подготовке не является самоцелью для процесса обучения, чаще всего они становятся органичной частью исполнительской деятельности. Это приводит к стихийной системе усвоения теории, необходимой для инструментально-исполнительской деятельности. В результате такого подхода преподаватели часто сталкиваются с тем, что студент на четвертом курсе может не понимать, что такое размер или метр, гомофонно-гармонический склад или фактура.

Вторая часть входной диагностики была представлена в форме анкетирования, вопросы которого позволили бы получить общие сведения о студенте, о его понимании профессии учителя музыки, а также о его дальнейшей реализации в данной профессиональной деятельности. Если первая группа вопросов тестирования представляла знаниевый компонент профессиональной компетентности будущего учителя музыки, то вторая группа отвечает за ее мотивационный компонент. В анкету собраны следующие вопросы: какое у тебя музыкальное образование (ответы: ДШИ, ДМШ, студия, клуб, колледж и др.); на каком инструменте ты обучался; приходилось ли тебе участвовать в музыкальных коллективах (хор, инструментальная группа, ансамбль, ВИА, другое); есть ли у тебя дипломы или грамоты за участие в музыкальных мероприятиях (если «да», то какие?); приходилось ли тебе выступать на концертной сцене; на какие группы, связанные с музыкальным искусством, в социальных сетях ты подписан; любишь ли ты слушать в свободное время классическую музыку (если «да», то какую?); сколько времени нужно заниматься на инструменте в неделю; как ты думаешь, чем занимается учитель музыки (ответы: ведет уроки в общеобразовательной школе, организует концерты, гастролирует с сольной программой

или в коллективе, сочиняет музыку, пишет фонограммы, создает музыкально-просветительские проекты, другое); чем ты планируешь заниматься, после получения диплома о высшем музыкальном образовании и др. Вторая часть входной диагностики позволяет студенту лучше разобраться в себе и в своем профессиональном выборе, а преподавателю понять, чем можно мотивировать ученика, на какие его сильные стороны опираться в учебном процессе, какие дополнительные знания и умения необходимо дать студенту для успешной его реализации в профессии (например, научить методике распевания начинающего вокалиста).

Третий блок входной диагностики опирается на практические возможности студента в исполнительской деятельности, то есть он отражает деятельностный (или операционный) компонент профессиональной компетентности. Эта часть диагностирования включает в себя ряд заданий за инструментом, предлагаемых первокурснику. На этом этапе преподаватель традиционно предлагает сыграть на инструменте выученное ранее музыкальное произведение, кроме этого, он может попросить прочитать музыкальное произведение с листа, продемонстрировать свои возможности к транспонированию или подбору по слуху мелодии и аккомпанемента, узнать умеет ли студент играть гаммы, арпеджио и аккорды. В зависимости от полученных результатов, педагог может варьировать требования к освоению учебной программы студента: снимать или сдавать экстерном некоторые виды музыкально-инструментальной деятельности, уделяя внимание мало освоенным, на предыдущем этапе образования, видам. В итоге процесс обучения становится более динамичным и занимательным, образуя индивидуальную образовательную траекторию для реализации всех профессиональных возможностей студента.

Таким образом, входная диагностика по дисциплине «Музыкально-инструментальная подготовка» представлена тремя блоками: первый – тест на проверку базовых знаний; второй – анкета на оценку личности респондента и его профессиональных мотивов; третий – практические задания на проверку исполнительских умений и навыков. Для проведения теста на проверку базовых знаний лучше использовать возможности компьютера, который позволит создать адаптивное тестирование. Адаптивный тест – это система заданий, которые предъявляются посредством компьютера, в порядке, зависящем от ответа испытуемого на предыдущее задание [8-13].

Для этого весь теоретический материал необходимо разбить на области (термины, устройство, нотация и т.д.), а каждую область разделить на 2-3 уровня сложности. Например, первый уровень сложности области «итальянские термины» будет включать вопросы: что такое *allegro*, *moderato*, *andante*, *largo*? Второй уровень – *da capo al Fine*, *meno mosso*, *accelerando*, *a tempo*, *cresc.* Третий уровень – *animato*, *con brio*, *lacrimoso*, *passionate*, *risoluto* и т.д.

Если студент дает правильные ответы на первом уровне, то компьютер подбирает более трудные задания из заявленной области. Если респондент не знает ответы на вопросы первого уровня, то вся эта область вопросов не засчитывается при тестировании и оценивается в «0» баллов. Положительные ответы, как правило, имеют кодировку «1» балл. В целом тест может содержать от 30 до 60 заданий.

Сбор и анализ диагностических данных лучше проводить в начале учебного года. Этот этап предполагает проведение диагностических методик, их протоколирование, количественную и качественную обработку данных, выработку и формулирование диагноза о состоянии диагностируемого объекта, о причинах вызывающих его, прогноз тенденций развития объекта диагностики и плана педагогических действий. Итог может быть представлен в форме характеристики, заключения

и других вариантов [14, с. 240-243]. Использовать полученные данные можно по-разному: при наличии индивидуальных занятий по инструменту педагог может самостоятельно выстраивать образовательные траектории каждого студента в своем классе, при групповой форме обучения по музыкально-инструментальным дисциплинам (практикуется на современных музыкально-педагогических факультетах) учебные маршруты можно проектировать по группам (для студентов без подготовки, с начальной подготовкой и т.д.). Для работы со студентами вне учебных дисциплин, можно объединять их в группы по интересам (кружки, клубы, ВИА и т.д.) или же предложить наиболее отстающим отдельные экспресс-методики для усвоения элементарных знаний по музыке во внеучебное время.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Педагогическая диагностика является неотъемлемым компонентом профессиональной деятельности преподавателя, который определяет эффективное управление дидактическим процессом и оптимизацию педагогического взаимодействия. Конечно, входная диагностика в рамках дисциплины «Музыкально-инструментальная подготовка» является лишь частью длительного мониторинга, объединяющего в себе промежуточные срезы и итоговый контроль исполнительских знаний, умений и навыков, формируемых у студентов. Не являясь частью целеустремленного движения к определенному результату (на современном этапе к формированию компетенций), входная диагностика становится бесполезной и бессмысленной тратой временных ресурсов преподавателя.

Перспективами дальнейшего исследования данной проблемы могут стать: изучение вопросов шкалирования и интерпретации полученных данных; исследование потенциала корректирующих действий как неотъемлемого элемента диагностики и мониторинга; наблюдение за процессом первичного диагностирования студентов; моделирование системы педагогической диагностики профессиональной компетентности студента в вузе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Саваляйнен Г.С., Шапкина М.Б. Научно-методические подходы к осуществлению входной диагностики профессионально-педагогической компетентности студентов 1 курса педагогического вуза // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева*. 2006. № 1. С. 96-103.
2. Семина Е.А. Диагностика стартовых возможностей студентов как входной этап мониторинга учебно-познавательной деятельности // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева*. 2011. № 2. С. 99-106.
3. Ефременкова И.А., Сергеев А.И. Входная диагностика и актуализация экономических знаний студентов вуза физической культуры // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. 2017. № 5 (147). С. 42-44.
4. Тарасова Т.А., Колотова Г.К. Исследование диагностики предметной обученности студентов-первокурсников по химии // *Дальневосточный аграрный вестник*. 2013. № 2 (26). С. 5-12.
5. Калинина Л.Ю. Электронное государственное педагогическое образование педагога-музыканта // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 229-234.
6. Сергиенко С.И.Н. Основные тенденции развития музыкально-инструментальной подготовки будущего учителя музыки // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 329-332.
7. Музыкально-инструментальная подготовка [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sgu.ru/structure/instisk/courses/bachelor-muzika/muzikalno-instrumentalnaya-podgotovka> (дата обращения 13.04.2019).
8. Кухтерина Г.В., Кукуев Е.А. Психолого-педагогическая диагностика младших школьников: учебное пособие. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2014. 180 с.
9. Воронкин Р.А. Анализ уровня развития критического мышления личности в работе с информацией на примере тестирования // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 135-138.
10. Сычёва М.В. Исторические предпосылки современных контролей и оценки в образовании // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 151-156.
11. Сеногноева Н.А. Из истории развития понятия «педагогический тест» // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 296-299.
12. Кривоногов С.В. Разработка информационной системы для контроля и оценки знаний студентов // *Вестник НГИЭИ*. 2016. № 8 (63). С. 30-41.
13. Рубцова Е.В. Пути совершенствования тестового контроля

*сформированности компетенций студентов вуза // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 81-84.*

*14. Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагога : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 288 с. (Профессионализм педагога).*

*Статья поступила в редакцию 26.04.2019*

*Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0064

**МЕЖПРЕДМЕТНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК ОБЩАЯ ПЛАТФОРМА ВЗАИМОСВЯЗИ  
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ДРУГИМИ УЧЕБНЫМИ ДИСЦИПЛИНАМИ**

© 2019

**Сидакова Нелли Валентиновна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры иностранных языков*Северо-Осетинский государственный университет имени К. Л. Хетагурова  
(362025, Россия, Владикавказ, ул. Ватутина, дом 44-46, e-mail: nelly@solt.ru)*

**Аннотация.** Интегративное обучение предполагает реализацию основных положений, отражающих стороны учебного процесса: содержание и методико-организационный компонент. Преподаваемые в высшей школе дисциплины функционируют в естественной взаимосвязи, которая служит основой для всестороннего развития личности, совершенствования общей и профессиональной компетенций. В статье актуализируется вопрос о межпредметной интеграции, являющейся важнейшим дидактическим принципом в организации преподавания иностранных языков в вузе. Суть данного феномена в том, что он способствует формированию целостной картины мира у обучаемых, пониманию взаимозависимых явлений в природе, обществе, науках и является признаком профессиональной культуры выпускника вуза как будущего специалиста. Межпредметные ассоциации, объединяя разные системы знаний, свидетельствуют о достижении высшей ступени умственной деятельности, служат реальной платформой для осуществления целей и задач профессионального обучения, делают процесс познания более продуктивным. Основу технологии составляет комплекс учебных программ, позволяющих более полно разработать систему методических, дидактических и психологических принципов обучения иностранным языкам. В статье излагаются основные концептуальные принципы и задачи, которые легли в основу интегрирования межпредметных связей при обучении иностранному языку. Приводятся фрагменты специально разработанных упражнений, используемых в процессе обучения французскому языку студентов неязыковых направлений бакалавриата.

**Ключевые слова:** межпредметная интеграция, профессиональное образование, иноязычное обучение, дидактический принцип, лингвистические и профессиональные компетенции, французский язык, когнитивная деятельность, развивающие упражнения, эффективность обучения.

**INTERDISCIPLINARY INTERGRATION AS A COMMON PLATFORM FOR THE INTERLINK  
BETWEEN FOREIGN LANGUAGES AND OTHER SUBJECTS**

© 2019

**Sidakova Nelly Valentinovna**, candidate of pedagogical sciences,  
associate professor of the foreign languages chair*North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov  
(362025, Russia, Vladikavkaz, Vatutin street, 44-46, e-mail: nelly@solt.ru)*

**Abstract.** Integrative education involves addressing the key provisions that reflect the aspects of the teaching process: the contents and methodological-organizational component. Higher education disciplines function in a natural relationship, which serves as the basis for the full development of the individual and the promotion of general and professional competencies. The article focuses on the issue of interdisciplinary integration, which is the most important didactic principle while teaching foreign languages at university. The essence of this phenomenon is that it contributes to the formation of a holistic worldview among students, to the understanding of interdependent phenomena in nature, society and science testifying to the professional culture of a university graduate as a future specialist. Interdisciplinary associations, combining different knowledge systems, have led to the highest level of mental processes. They also serve as a real platform for the implementation of the goals and objectives of vocational training and make the learning process more efficient. A set of curricula that allow to more fully developing a system of methodological, didactic and psychological principles of teaching foreign languages is used in the technology. The article outlines the main conceptual principles and tasks that formed the basis for the integration of interdisciplinary connections in teaching a foreign language. There are given some parts of specially developed exercises used in the process of teaching French to students of non-linguistic undergraduate areas.

**Keywords:** interdisciplinary integration, vocational education, foreign language training, didactic principle, linguistic and professional competences, the French language, cognitive activity, educational exercises, learning efficiency.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами* Стремительно развивающиеся в мире интеграционные процессы в политике, экономике, науке и культуре дали мощный толчок формированию научного понятия межпредметной интеграции в российской педагогике конца XX-начала XXI века. Однако, классическое определение понятия «интеграция» как объединение в единое целое нескольких элементов, было известно ранее в философии, социологии и другой научной литературе.

В качестве педагогического термина межпредметная интеграция прочно закрепилась в сфере высшего профессионального образования, что явилось обусловленным следствием продолжительного исторического развития интеграционных процессов в общей педагогике.

Межпредметная интеграция своими корнями уходит в далекое прошлое классической педагогической науки, когда осуществлялись поиски путей определения целостности и взаимосвязи естественных и гуманитарных наук. Еще великий Я.А. Коменский выдвигал идею межпредметных связей в дидактике преподавания и в целом в педагогике. Известен его незыблемый постулат: «Все,

что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи» [1].

Интеграция в высшем образовании является важнейшим дидактическим принципом и в части преподавания иностранных языков в вузе, что дает право о подтверждении гипотезы об инновационной образовательной парадигме, сложившейся в результате и в связи с новыми образовательными стандартами. Все преподаваемые в высшей школе дисциплины существуют не только как автономные образовательные системы, но также функционируют во взаимосвязи с другими предметами и, в частности, в тесной взаимозависимости с иностранными языками, что является признаком профессиональной культуры выпускника вуза как будущего специалиста. Получаемая профессия включает научно-исследовательскую, методическую, организационно-культурную деятельность и сочетает в себе не только узкопрофильную, но и иноязычную межкультурную компетенции. Суть межпредметной интеграции в преподавании иностранных языков в том, что она способствует формированию целостной картины мира у обучаемых, пониманию взаимозависимых явлений в природе, науках и обществе.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* Отдельные аспекты совершенствования профессионального обучения и воспитания с позиции межпредметной интеграции рассматривались в трудах ученых и дидактов М.А. Адамко [2], В.С. Безруковой [3], А.И. Гурьева [4], В.Н. Максимовой [5], Н.В. Назаровой [6], Е.С. Полат [7], Е.С. Радиончика [8], И.Н. Романовой [9] и др. [10, 11]

Несмотря на то, что вышеуказанные авторы и исследователи по-разному понимают и трактуют рассматриваемый феномен, все они сходятся в едином суждении. Исходя из анализа их работ, можно с уверенностью определить, что межпредметная интеграция есть естественная связь наук и учебных дисциплин, предметов или отдельных разделов, последовательно объединяющих и всесторонне раскрывающих изучаемые процессы и явления, что служит основой для всестороннего развития личности, совершенствования общей и профессиональной компетенций. Следует анализировать также и феномен дидактической интеграции, в рамках которой существуют понятие интеграции содержания образования и понятие синтеза (интеграции) знаний, которые необходимо разграничивать [12]. Межпредметные ассоциации, объединяя разные системы знаний, давая возможность познания явлений или процессов в их многообразии, свидетельствуют о достижении высшей ступени умственной деятельности. На уровне этих ассоциаций возникают общие понятия, расширяется кругозор, формируются межкультурные компетенции, устанавливается взаимосвязь на стыке знаний.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Междисциплинарная интеграция как феномен появилась ранее в точных фундаментальных науках, науках гуманитарного цикла, отраслевых научных областях. Сегодня под определением педагогической межпредметной интеграции рассматривается одно из направлений активного поиска новых дидактических решений в среднем и высшем профессиональном образовании. Не подлежит сомнению, что данный феномен можно с уверенностью отнести к установлению межпредметных связей при изучении иностранного языка. Одним из действенных способов интенсификации учебной деятельности студентов вуза, повышающих мотивацию к изучению иностранного языка и развивающих творческую активность и профориентационную компетенцию, является такая форма обучения, в которой доминирует межпредметная взаимосвязь изучаемых дисциплин.

Каждая учебная дисциплина является источником тех или иных видов межпредметных связей. Поэтому важно выделить те связи, которые учитываются в содержании иностранного языка, и, наоборот, – те, которые идут из иностранного языка в другие дисциплины [13]. В соответствии с государственными образовательными стандартами основу этих технологий составляет комплекс учебных программ, позволяющих более полно разработать систему методических, дидактических и психологических принципов обучения иностранным языкам и делающих процесс познания более эффективным и продуктивным. Возможность учитывать уровни языковой подготовки и разрабатывать задания различной степени сложности в рамках одной программы служат реальной платформой для осуществления целей и задач профессионального обучения.

Формирование конкурентоспособности студентов вуза станет столь успешнее, сколь выше будет его собственный интерес к этому, учитывая и общепринятое общественное мнение к деятельности любого компетентного специалиста. Изучая различные науки, каждый студент в рамках межпредметной интеграции, так или иначе, пользуется определенными законами мышления (закон тождества, закон противоречия, закон исключения третьего, закон достаточного основания), которые,

по сути, используются при изучении всех дисциплин [14; 15].

Межпредметные связи должны носить безусловный систематический характер на протяжении всего процесса иноязычного и специализированного обучения. При этом обеспечивается соблюдение принципов индивидуализации обучения, учитывается степень сильных языковых и профессиональных возможностей.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Предъявляемые требования профессиональной грамотности к будущим специалистам различных сфер деятельности включают отбор необходимых материалов политической, естественнонаучной или гуманитарной направленности не только из русскоязычных источников, но и свободное пользование сетью Интернет для доступа к зарубежным ресурсам, умение использовать иностранный язык для извлечения иноязычной информации для будущей профессиональной деятельности. Ведь именно иностранные языки напрямую связаны с искусством, историей, эстетикой, литературой, точными и естественными науками. Поэтому при планировании аудиторной и самостоятельной работы студентов перед ними ставится цель поиска и отбора информации в необычной, интересной форме, получение навыков когнитивной деятельности, аналитического прогнозирования путем выделения ключевых элементов поиска на иностранном языке.

В основу интегрирования межпредметных связей в обучении иностранному языку легли следующие концептуальные принципы и задачи:

- создание педагогических условий для формирования лингвистических и профессиональных компетенций у обучаемых;
- интегративный отбор учебного языкового профориентационного материала для студентов определенных направлений бакалавриата;
- ориентирование обучаемых на поисковую и исследовательскую деятельность, нацеленную на извлечение необходимой информации;
- формирование навыков систематизации иноязычной информации;
- активизация самостоятельной работы студентов, направленная на развитие аналитического мышления;
- анализ и диагностика самостоятельной деятельности обучаемых с целью выявления творческого продукта;
- повышение мотивации к изучению иностранных языков на фоне профессиональных познаний.

Индивидуальная практическая деятельность студента становится более целостной, завершенной, творческой. В таких ситуациях проявляется развитие качеств личности, отвечающих требованиям нового информационного общества, что впоследствии позитивно отразится на его профессиональной деятельности. Инновационная организация обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей предусматривает насыщенность процесса иноязычной подготовки речевыми ситуациями, диалоговыми конструкциями, аутентичными текстами и разнообразными тестами [16; 17].

Наряду с формированием лингвистических навыков происходит совершенствование профессиональных компетенций средствами иностранного языка. Аутентичные и адаптированные иноязычные тексты и комплекс развивающих упражнений (грамматических, лексикологических, терминологических) порождают новое видение в подаче и усвоении профессионального материала. Путем сравнения, сопоставления специализированной русскоязычной терминологии с аналогичными единицами иноязычной речи происходит глубокое осмысление поступившей информации и, как результат, формирование профессиональных навыков на психолого-дедуктивном и когнитивном уровне.

При подборе материалов для студентов неязыковых

специальностей мы ориентировались в первую очередь на так называемую «фундаментализацию языкового образования», которая выражается в комплексе грамматических и лексических упражнений, всех видах речевой деятельности. От того, насколько хорошо у студентов будет сформирована лингвистическая компетентность, зависит эффективность чтения, так как именно грамматика «цементирует» лексические элементы в связную мысль [18]. Практическая же деятельность создает фундамент для более цельного усвоения теоретических положений.

Для достижения нужного результата по усвоению необходимой специфической терминологии, т.н. профессионального тезауруса, и закрепления пройденного материала мы разработали специальные комплексы упражнений. Далее мы приводим фрагменты упражнений, используемых нами в процессе обучения иностранному языку (французскому) студентов различных направлений бакалавриата.

Для студентов направления бакалавриата «Физика».

• Прочитайте текст, проанализируйте содержание и выпишите специальную физико-техническую терминологию. Найдите лексические определения отдельных слов и словосочетаний в толковом и фразеологическом словарях. Приведите русские эквиваленты данных понятий.

1. *Les principaux caractères de la mécanique quantique ont été précisés plus haut, ainsi que ceux de la physique classique, qui décrit les systèmes macroscopiques et traité de quantités continues (et non pas discrètes, ou quantiques, c'est-à-dire ne prenant que des valeurs isolées bien définies). De plus, les lois de la physique classique sont déterminées, en ce sens qu'elles n'exigent pas l'emploi de la notion de probabilité et qu'elles n'imposent pas nécessairement des incertitudes dans les mesures.*

2. *Le Soleil est une sphère entièrement gazeuse où la température et la pression augmentent à mesure que l'on se rapproche du centre. Sa surface gazeuse s'appelle photosphère. Dans cette couche se forment des taches – zones plus sombres de formes très variées. Au-dessus de la photosphère s'élève la chromosphère de couleur rose, siège des protuberances.*

Для студентов направления бакалавриата «Химия».

• В данном фрагменте описывается научная деятельность великого русского ученого-химика. Определите, о ком идет речь в отрывке, опишите научные открытия, изобретения и законы этого ученого. Переведите на русский язык.

Cette classification tourmentait son esprit depuis longtemps. Le savant supposait que les propriétés si diverses des éléments sont fonction de leur poids atomique. Alors, il se met à dresser la classification des 63 corps simples connus à cette époque-là. Il les range par ordre de poids atomique sur 6 lignes et 9 colonnes, en commençant par l'hydrogène et en terminant par l'uranium. Cette classification démontre que les propriétés des éléments dépendent réellement de leur poids atomique et qu'une régularité règne entre le poids atomique et l'état physique d'un élément.

Для студентов направления бакалавриата «Юриспруденция».

• Составьте предложения с использованием ниже следующей юридической терминологии. Определите язык происхождения данной лексики и сформулируйте слова-оригиналы на этом языке.

*Un avocat, un acte d'accusation, la criminalistique, la constitution, un testament, un alibi, la justice, le droit criminel, une action civile, concrètement, abstraitement, contre la loi, le corps de droit, un argument à l'homme.*

Для студентов направления бакалавриата «Экология».

• Приведите примеры специализированной лексики по экологии на французском языке, отражающей мировые экологические проблемы, связанные с загрязнением атмосферы, исчезновением некоторых видов жи-

вотного и растительного мира. Опишите экологическую ситуацию вашего региона, состояние флоры и фауны с использованием приведенной ниже лексики:

*les conséquences nuisibles, les pollution nucléaire, dangereux, des essais nucléaires, la poussière radioactive, empoisonner, le poison, la ressource, le rejet, la faune, la flore, appauvri, l'extermination, la déforestation, préserver, la réserve, sauvage.*

Для студентов направления бакалавриата «История».

• Представлены официальные исторические даты, связанные с политическими и социальными событиями во Франции. Воспроизведите события этих эпох на французском языке. Опишите важнейшие вехи в истории России и укажите соответствующие официальные даты.

1) Le 8 juillet de 52 avant Jésus-Christ; 2) 1346 – 1452; 3) le 14 juillet 1789; 4) 1812; 5) le 18 mars 1871; 6) 1958.

Аналогичные упражнения и задания повышенной сложности как нельзя лучше и эффективней мобилизуют обучаемых на приобретение целостного знания. С внедрением интеграции в учебный процесс устанавливаются связи между элементами, составляющими единую содержательную область в учебных дисциплинах как системы.

Таким образом, регулируя межпредметные связи при изучении иностранного языка, студент направляет свою индивидуальную активность на поиск новых понятий, законов, явлений, что предстает весьма перспективным средством совершенствования самоопределения и собственной организации в предстоящей профессиональной деятельности.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* В заключении отметим, что современная модель вузовского иноязычного обучения сделала еще один существенный шаг во взаимосвязи наук посредством межпредметной интеграции в целях обогащения знаний студенчества и получения высококачества образования. Наша бесспорно талантливая и одаренная молодежь отождествляет новое поколение студентов с нестандартным и интеллектуальным типом мышления, развитой творческой индивидуальностью и устойчивой мотивацией к получению нового знания.

Тем не менее, необходима некоторая доработка содержания иноязычного образования в методике междисциплинарных взаимосвязей. Сочетание воспроизводящих и творческих методов деятельности обучаемых призвано способствовать повышению их работоспособности и когнитивной стабильности. Новые исследования и поиски путей в области межпредметной интеграции могут явиться перспективным направлением в данной системе обучения.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Коменский Я.А. Великая дидактика // Избр. пед. соч. – М., 1995. – С. 161–188.
2. Адамко М.А. Интегрирование учебных дисциплин как один из способов повышения эффективности обучения английскому языку в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – № 4(17). – С. 17–20.
3. Безрукова В.С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. – Екатеринбург, 1994. – 152 с.
4. Гурьев А. И. Межпредметные связи в системе современного образования: Монография. – Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2002.
5. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения – М.: Просвещение, 1989.
6. Назарова Н.В. Межпредметная интеграция в формировании конкурентоспособности студентов вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5.
7. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 272 с.
8. Раиончик Е.С. Межпредметная интеграция как приоритетное направление в преподавании английского языка в учебных заведениях уровня среднего профессионального образования на современном этапе // [Электронный ресурс] – Режим доступа – <https://infourok.ru/statya-mezhpredmetnaya-integraciya-kak-prioritetnoe-napravlenie-v-prepodavanii-anglijskogo-yazika-v-uchebnih-zavedeniyah-urovnya-1906933.html>
9. Романова И.Н. Роль межпредметной интеграции в формировании профессиональной иноязычной коммуникации курсантов

вузов Государственной противопожарной службы МЧС России // Интернет-журнал «Мир науки», 2016, Том 4, № 2 // [Электронный ресурс] – Режим доступа – <http://mir-nauki.com/PDF/23PDMN216>.

10. Байрашева Р.Р., Резникова С.Э. Осуществление межпредметных связей во внеучебной деятельности студентов спо (иностранный язык и история) // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 7-10.

11. Шурыгин В.Ю., Шурыгина И.В. Активизация межпредметных связей физики и математики как средство формирования метапредметных компетенций школьников // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 41-44.

12. Берулава М.Н. Интеграция содержания образования.– М.: Изд-во «Совершенство», 1998.

13. Хисалмутдинова Н.В. Межпредметная интеграция как средство повышения эффективности преподавания иностранного языка в нелингвистическом вузе // Азимут научных исследований: Педагогика и психология.– 2017.– Т.6.– №2 (19).– С. 181–183.

14. Бессмельцева Е.С. Межпредметная интеграция в обучении студентов неязыковых факультетов иностранному языку // [Электронный ресурс] – Режим доступа – <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhpredmetnaya-integratsiya-v-obuchenii-studentov-neyazykovykh-fakultetov-inostrannomu-yazyku>

15. Пузанкова Е.Н., Бочкова Н.В. Современная педагогическая интеграция, ее характеристики // Научный, информационно-аналитический журнал «Образование и общество» // [Электронный ресурс] – Режим доступа –: [http://jeducation.ru/1\\_2009/9.html](http://jeducation.ru/1_2009/9.html).

16. Сидакова Н.В. Политехнический принцип и интенсификация творческого потенциала студентов в обучении французскому языку // Балтийский гуманитарный журнал.– 2017.– Т.6.– №3(20).– С. 279–283.

17. Сидакова Н.В. Аутентичный аудиовизуальный материал как дидактический прием в обучении французскому языку студентов неязыковых специальностей // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 185-188.

18. Фоломкина С.К. Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе // Иностранные языки в высшей школе.– М., 1971.– С. 3–12.

Статья поступила в редакцию 05.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 37.06

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0065

## ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ САМОСТОЯТЕЛЬНО-МЫСЛЯЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

© 2019

**Смирнов Николай Александрович**, кандидат экономических наук, старший преподаватель кафедры «Техническое обслуживание, организация перевозок и управление на транспорте»

**Емельянов Станислав Сергеевич**, старший преподаватель кафедры «Техническое обслуживание, организация перевозок и управление на транспорте»

**Шелаумов Александр Владимирович**, старший преподаватель кафедры «Техническое обслуживание, организация перевозок и управление на транспорте»

*Нижегородский государственный инженерно-экономический университет  
(606340, Россия, Княгинино, улица Октябрьская, 22, e-mail: shelaumov2013@yandex.ru)*

**Аннотация.** Сегодня, как никогда, динамично развивающееся российское общество нуждается в личностях ярких, испытывающих потребность в активной деятельности, способных к осознанному выбору, обладающих позитивным мышлением. Создание условий для формирования такого рода личностей – первостепенная задача и необходимое условие модернизации системы образования России. Приоритетными целями современной системы становятся качественное образование выпускников, расширение возможности выбора обучающимися индивидуального образовательного маршрута, формирование адаптивных умений. Это, в свою очередь, приводит к отказу от ориентации на «равномерность знаний» в различных образовательных областях, допускается возможность того, что в разных образовательных областях учащиеся могут иметь различный уровень образованности. При этом сама мыслительная деятельность, являющаяся основой учебной (так же как и профессиональной) деятельности, не «стихийна», то она должна быть рационально организована с использованием специальных методов и подходов. Они состоят, в первую очередь, в необходимости знания закономерностей учения и познания, структуры и особенностей человеческой деятельности в различных сферах. В статье рассмотрен ряд основных особенностей оптимизации мыслительной деятельности студентов в процессе обучения, выявлены основные условия, позволяющие повысить качество обучения специалиста в современных условиях.

**Ключевые слова:** организация, процесс обучения, самостоятельная работа, теоретический материал, технология изучения.

## THE CLUSTER APPROACH TO STABILIZATION OF FUNCTIONING OF SPHERE OF CONSUMER SERVICES

© 2019

**Smirnov Nikolay Aleksandrovich**, Ph. D., senior lecturer of the Department

«Maintenance, organization of transport and transport management»

**Emelyanov Stanislav Sergeevich**, senior lecturer of the Department

«Maintenance, organization of transport and transport management»

**Shelaumov Alexander Vladimirovich**, senior lecturer of the Department

«Maintenance, organization of transport and transport management»

*Nizhny Novgorod state University of engineering and Economics  
(606340, Russia, Knyaginino, street Oktyabrskaya, 22, e-mail: shelaumov2013@yandex.ru)*

**Abstract.** Today, more than ever, the dynamically developing Russian society needs bright personalities, who feel the need for active activity, capable of conscious choice, who have positive thinking. The creation of conditions for the formation of such individuals is a primary task and a necessary condition for the modernization of the Russian education system. The priority objectives of the modern system are high-quality education of graduates, expanding the choice of students of individual educational route, the formation of adaptive skills. This, in turn, leads to the abandonment of the focus on “uniformity of knowledge” in various educational areas, it is possible that in different educational areas students may have different levels of education. The article describes the main features of the optimization of mental activity of students in the learning process, identified the main conditions to improve the quality of specialist training in modern conditions.

**Keywords:** organization, learning process, independent work, theoretical material, technology of study.

Необходимость подготовки самостоятельно мыслящих специалистов выдвинула в сложившихся условиях на первый план новую проблему: получение студентами не только знаний в рамках изучения той или иной дисциплины, но и активизация мыслительной деятельности, рефлексивных процедур.

При этом следует уточнить, что к подобного рода интеллектуальной деятельности человек должен быть подготовлен, иметь четкое представление о последовательности действий. С этих позиций культура умственного труда, принципы организации самостоятельной работы, алгоритмические предписания методологического характера по самостоятельному выполнению заданий совершенно необходимы обучающимся как очной, так и заочной форм обучения при том, что самостоятельная работа является важным видом его учебной деятельности.

Наличие вышеуказанных условий позволяет оптимизировать «продуктивную» деятельность, в процессе которой он должен пройти, на наш взгляд, три взаимосвязанных этапа:

- знать, что делать (1 этап);
- видеть, как это делается на примере конкретной

дисциплины или иного конкретного примера (2 - этап);  
– самостоятельно исполнять, действовать (3 этап).

В целях реализации данного подхода следует применять систему задач разных уровней, начиная от теоретических, представляющих материал в виде обобщенного познавательного алгоритма, и заканчивая профессиональными, приближенными к жизни. При подобном способе подачи материала студенту передается и информация, и метод её получения и обработки, тем самым традиционная последовательная цепочка «знания – умения – навыки» заменяется параллельным овладением знаниями и умениями. Данный подход приобретает особую важность, учитывая специфику заочной формы обучения, следовательно, вопросы научной организации самостоятельной работы студентов-заочников, перестают носить частный характер и нуждаются в серьезном внимании, так как доля данной формы обучения достаточно велика.

В связи с тем, что мыслительная деятельность, являющаяся основой учебной (так же как и профессиональной) деятельности, не «стихийна», то она должна быть рационально организована с использованием специальных методов и подходов. Они состоят, в первую

очередь, в необходимости знания закономерностей учения и познания, структуры человеческой деятельности. Также они состоят в применении этих общих знаний к конкретным элементам учебной деятельности, таким, как: чтение; работа на лекционных занятиях; конспектирование; выполнение контрольных заданий; решение проблемных задач; самостоятельная подготовка к экзаменам и т.д. Но для практической реализации этих задач, разумеется, следует привести в соответствие с ними и такие традиционные для данной формы обучения средства, как учебно-методические пособия и контрольные задания. Их необходимо модернизировать следующим образом:

1. Для эффективного управления самостоятельной работой студента заочной формы обучения целесообразно разработать по каждой дисциплине технологически современным методическим пособием модульного типа с полным комплексом наглядно-дидактических материалов разных уровней и технологией работы с ними.

2. Составить контрольные задания, соответствующие поставленным целям обучения и контроля и поэтапно проверяющие их усвоение. Все это позволит материализовать общие принципы организации самостоятельной работы, и более точно усвоить полученные знания.

На сегодняшний день существуют такие общекультурные ценности, без которых человек не может считаться образованным, а следовательно, не может воспринимать и информацию на должном уровне. В этом смысле усилия преподавателей, направленные на гуманизацию образования разной направленности, трудно переоценить [1; 3; 4; 9].

Важным условием подготовки мыслящего специалиста является развитие его умственной активности, которая направлена не на накопление, а на преобразование уже имеющихся знаний, их активную творческую переработку и получение на этой основе новых знаний. Но умение самостоятельно мыслить, понимать может быть результатом лишь особой организации процесса усвоения.

Психологическая наука представляет учение в виде сложного, триединого процесса: восприятие-осмысление-запоминание. Причем последовательность этих этапов достаточно определена, а вот скорость для каждого этапа индивидуальна.

Смысловой этап – самый медленный (лимитирующий), в связи с чем он и определяет скорость познавательного процесса в целом, его временной масштаб. Полноценно усвоить полученные знания по мнению многих исследователей невозможно минуя процесс осмысления, внутренний этап, который требует собственной умственной деятельности студента.

Преподаватель же может и должен подсказывать пути подобного осмысления, способы организации такой деятельности. Этот этап присутствует в самостоятельной работе над учебным материалом при выполнении любых нестандартных заданий, исследовательской работе студентов, а также на семинарах, коллоквиумах, экзаменах.

При этом данному этапу непременно должен предшествовать чувственный, материальный (материализованный, модельный) этап восприятия со своими задачами, которые не в силах решить никакой другой – создание общей панорамы изучаемого, его образа, модели на основе известного «чувственного» опыта, то есть «схемное» видение материала, проблемы, ситуации. В связи с этим любое изучение должно начинаться с самого общего представления о материале на основе предыдущего опыта (учебного, жизненного, профессионального, чувственного). С этим связана незаменимость всех форм непосредственного общения с преподавателем на лекционных занятиях, где дается общая ориентировка изучаемого, а также всех других видов аудиторных занятий, прежде всего лабораторных.

В случае индивидуальной работы источником таких

знаний могут служить методические пособия, различные наглядные и справочные материалы, а также задания для самоконтроля на ознакомительном уровне, а не на уровне решения. Что касается работы с учебником, то эффект ориентировки дает первое прочтение текста, без фиксации деталей, а также оглавления тем, параграфов, разделов и т. д.

Восприятие, затрагивая эмоциональную сферу чувств, сферу подсознательного, достаточно часто игнорируется в процессе обучения, между тем именно оно в конечном счете определяет уровень образования. Этот этап во многом зависит от способности преподавателя увлечь, заинтересовать студента, однако нельзя и упрощать, так как в любом взаимодействии участвует не одна, а две стороны. Возможности восприятия в большей мере зависят и от развитости чувств студента, его психологической установки, уровня его общей культуры.

Наряду с вышеуказанными процессами (стадиями) следует указать важность процесса «запоминание» – обязательного этапа учения, являющегося естественным завершением первых двух. Не «зубрежка», а непроизвольное запоминание как следствие, итог процесса изучения, но не начало его. Запоминание в этом случае является результатом неоднократной, в различных связях и отношениях проработки материала, обязательной проверкой усвоения его посредством заданий для самоконтроля и самопоставкой вопросов.

Таким образом, учение должно осуществляться на основе разума (2 этап), но с помощью чувств (1 этап). И только единство всех трех этапов учения может обеспечить надежные, целостные знания, которые помогут реально использовать их и одновременно развивать человека.

Многие исследователи утверждают, что усвоение знаний может происходить на разных уровнях. Есть уровень «знание-знакомство», когда знание узнается по каким-то случайным признакам, как уже встречавшееся. Вторым уровнем является – знание на основе запоминания, это знание-копия. На следующем уровне полученное знание можно использовать для решения типовых задач по образцу (знание-умение). Однако на более же высоком уровне знание должно применяться для решения нестандартных, проблемных заданий (знание-трансформация). Применение указанного уровня необходимо в высших учебных заведениях [2; 5; 6; 10].

Первые 3 уровня знаний обходятся в принципе без второго этапа – осмысления (достаточно только 1-го и 3-го), а для 4-го уровня он основной, решающий. Следовательно, умение мыслить самостоятельно – первооснова нового качества знаний, так как чтобы знать на уровне трансформации, необходимо обладать культурой мыслительной деятельности, включающей в себя две стороны мышления – рационально-логическую и образно-интуитивную.

Если рассматривать направления технического профиля, то в силу своей специфики в большей степени развивается логическое мышление в ущерб образному – ассоциативному, чувственному, то есть частному, единичному. При том, что диалектическое единство материального мира требует гармоничного развития обеих сторон мышления.

Так как материи присущи 5 форм движения (механическая, физическая, химическая, биологическая, социальная), любой реальный объект, явление должны изучаться системно во взаимосвязи и взаимообусловленности всех его сторон, что предполагает знание каждой отдельной стороны. Механическая форма, как самая фундаментальная, является наиболее простой, познаваемой, универсальной и присутствует во всех остальных. Каждая же последующая включает в себя все предыдущие, но не сводится к ним, имея свою специфику. И задача преподавания каждого предмета, с одной стороны, донести до студента его специфику, а с другой, показать

связь с другими предметами, преемственность дисциплин на основе диалектического единства.

Трудно не заметить, что по мере усложнения форм движения материи и соответствующих форм преподавания дисциплин увеличивается доля образной составляющей мыслительной деятельности. Это означает, что изучение фундаментальных дисциплин, отвечающих более сложной форме движения (химия, биология, общественные науки), в большей степени развивает интуитивное мышление, чем, например, математика и физика. Необходимо учитывать, что общетехнические и специальные дисциплины являются производными от фундаментальных, роль последних в процессе подготовки творческого специалиста неизмеримо возрастает [11-19].

Резюмируя вышеизложенное следует признать, что двуединство обеих сторон мышления – логической и образной, в конечном счете заключается в сочетании, взаимосвязи, взаимопроникновении фундаментального и профессионального. А это значит, что общетеоретические дисциплины должны быть нацелены, выведены на инженерную профессию, в специальных же дисциплинах должны быть четко показаны их истоки, «корни», фундамент. Подобная система способна привести студента к активному овладению знаниями, а возможность постоянного обновления знаний не превратится в действительность без умения мыслить. Умение же мыслить, в свою очередь, не проявляется стихийно, само собой, на что и должен в большей степени быть направлен процесс обучения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Анохина Г. М. *Технология личностно адаптированной системы обучения // Школьные технологии. 2003. № 3. С. 45-49.*
2. Беляева Л. А. *Философия воспитания как основа педагогической деятельности. Учебное пособие к спецкурсу. – Екатеринбург, 2003. 110 с.*
3. Зеер Э. Ф. *Психология профессионального образования. Учебное пособие. – Москва-Воронеж, 2003. 480 с.*
4. Литвак Р. А. *Социализация молодежи в деятельности молодежных общественных объединений. Челябинск: ЧГПУ, 2002. 178 с.*
5. Макарова А. Н. *Психолого-педагогические условия формирования готовности студентов инженерно-педагогического вуза к профессиональной деятельности. – Н. Новгород: ВГИПА, 2005. 92 с.*
6. Маркова С. М. *Моделирование педагогических систем. – Н. Новгород: ВГИПА, 2003. 143 с.*
7. Шамин А.Е., Смирнов А.Н., Касимова Ж.В., Кириллов М.Н. *Роль вуза, субъекта Российской Федерации, в развитии региональной экономики // Вестник НГИЭИ. 2018. № 8 (87). С. 114-129.*
8. Шамин А.Е., Касимова Ж.В. *Особенности предоставления образовательных услуг в региональных вузах // Вестник НГИЭИ. 2018. № 10 (89). С. 119-134.*
9. Leontev M.G., Bondarenko N.G., Shebzuhova T.A., Butko S.S., Egorova L.I. *Improving the efficiency of university management: teacher's performance monitoring as a tool to promote the quality of education // European Research Studies Journal. 2018. T. 21. № 2. С. 527-540.*
10. Золдин И. *Рынок труда в России: новые реалии и трудовая миграция // Государственная служба. 2007. № 4 (48). С. 130-135.*
11. Изотова Н.Н. *Влияние норм традиционной японской морали на формирование концепта «счастье» // Вестник МГИМО Университета. 2011. № 3 (18). С. 253-258.*
12. Шарифзода Ф. *Интегрированное обучение: развитие мышления и целостность восприятия мира // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 317-321.*
13. Митин А.Н. *Облачные технологии в образовании // Вестник НГИЭИ. 2016. № 8 (63). С. 41-47.*
14. Ильичева О.А., Поляков В.М. *Терминированность профессионального мышления // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 35-38.*
15. Озина А.М., Чернышов А.Н. *Методология и инструментариум создания региональной системы социального партнерства в здравоохранении и образовании // Вестник НГИЭИ. 2017. № 11 (78). С. 120-129.*
16. Секинаева Б.Ш. *Формирование математического мышления школьников как важная педагогическая проблема // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 321-324.*
17. Кузина Н.А., Добротворская С.Г., Хайруллина Э.Р. *Условия формирования технического мышления у студентов в образовательном процессе // Вестник Марийского государственного университета. 2015. № 4 (19). С. 51-56.*
18. Шарипов Ф.Ф., Мараджабов С.И. *Теоретическая модель формирования алгоритмического мышления студентов вузов в процессе обучения объектно-ориентированному программированию // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 313-316.*
19. Васильев А.А., Горин Л.Н. *Развитие технического мышления студентов среднего профессионального образования // Вестник*

Статья поступила в редакцию 21.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 37.013(045)  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0066

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА ОПЫТА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

© 2019

**Соколова Юлия Николаевна**, старший преподаватель кафедры «Музыкальное образование и методика преподавания музыки», аспирант кафедры «Педагогика»

*Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева  
(430007, Россия, Саранск, улица Студенческая, 11а, e-mail: yu.n.sokolova@yandex.ru)*

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме формирования опыта творческой деятельности младших школьников, что на современном этапе приобретает значимость и актуальность. Особое внимание в исследовании уделено психологическим особенностям младшего школьного возраста и механизмам усвоения опыта творческой деятельности в данной возрастной категории. Автором проведена серьезная работа по выявлению особенностей формирования когнитивного компонента опыта творческой деятельности младших школьников. Выявлены уровни освоения знаний младшими школьниками: 1) осознанное восприятие и фиксирование в памяти знания; 2) способность к применению знания в схожих условиях, по образцу; 3) готовность к творческому применению знания в новой ситуации. Сделан вывод о том, что знания младших школьников не всегда становятся полноценными, не одновременно и не сразу они формируются, находясь в непрерывном становлении. Доказано, что включение младших школьников в целенаправленную творческую деятельность способствует формированию таких важных качеств знаний как: глубина, осознанность, оперативность, гибкость. Результаты исследования позволили выявить содержание представленного компонента, который предполагает наличие у обучающихся необходимого объема знаний, приобретаемых в процессе творческой деятельности, а также представлений о способах выполнения действий, алгоритмах их осуществления.

**Ключевые слова:** опыт творческой деятельности, младший школьный возраст, когнитивный компонент, знание, живое знание, виды знания, полноценные знания, понятия, представления, метод проблемного изложения, эвристический метод, исследовательский метод.

## FEATURES OF FORMING A COGNITIVE COMPONENT EXPERIENCE OF CREATIVE ACTIVITIES OF YOUNGER SCHOOLBOYS

© 2019

**Sokolova Yuliya Nikolaevna**, Senior Lecturer of the Department of Music Education and Methods of Teaching Music, graduate student of the Department of Pedagogy

*Mordovian State Pedagogical Institute  
(430007, Russia, Saransk, Studencheskaya Street, 11a, e-mail: yu.n.sokolova@yandex.ru)*

**Abstract.** The article is devoted to the problem of shaping the experience of the creative activities of younger schoolchildren, which at the present stage acquires significance and relevance. Special attention is paid to the psychological characteristics of primary school age and the mechanisms of learning from the experience of creative activity in this age group. The author has carried out serious work to identify the characteristics of the formation of the cognitive component of the experience of creative activity of younger students. The levels of mastering of knowledge by younger schoolchildren are revealed: 1) conscious perception and fixation in the memory of knowledge; 2) the ability to apply knowledge in similar conditions, on the model; 3) readiness for creative application of knowledge in a new situation. It is concluded that the knowledge of younger students does not always become complete, not at the same time and not immediately they are formed, being in continuous formation. It is proved that the inclusion of younger schoolchildren in targeted creative activities contributes to the formation of such important qualities of knowledge as: depth, awareness, efficiency, flexibility. The results of the study allowed to reveal the content of the presented component, which presupposes that students have the necessary amount of knowledge acquired in the process of creative activity, as well as ideas about how to perform actions, algorithms for their implementation.

**Keywords:** experience of creative activity, primary school age, cognitive component, knowledge, living knowledge, types of knowledge, full-fledged knowledge, concepts, ideas, method of problem presentation, heuristic method, research method.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Проблема формирования опыта творческой деятельности на современном этапе приобретает особую значимость. Сегодня возрастает потребность социума в высокоинтеллектуальных творческих личностях, способных максимально адаптироваться в динамично изменяющемся и развивающемся мире, принимая самостоятельно нетривиальные решения и воплощая их в реальную жизнь. В связи с этим целевые установки федерального государственного образовательного стандарта ориентированы на освоение способов решения проблем творческого и поискового характера путем получения новых знаний, их преобразования и применения соответственно новой ситуации [1; 2].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* На основе научных исследований, рассматривающих сущность понятия «опыт творческой деятельности» (И.Я. Лернер [3], З.Ш. Гаджиева [4], О.Н. Иванова [5], Н.В. Боркина [6], А.Г. Захаров [7], О.Ю. Ужан [8] и др.) мы сформу-

лировали рабочее определение данной категории. Опыт творческой деятельности определяется нами как сформированное творческое отношение и готовность личности к реализации индивидуальных деятельностных инициатив. Он представляет собой совокупность действий, не поддающихся, в отличие от других способов деятельности, описанию и демонстрации в виде четко регулируемой системы операции. В этом и заключается его специфика [9; 10].

Структурные компоненты опыта творческой деятельности представлены в работах И.Е. Жуковской, Н.В. Мартиловой и др. Они делают упор на мотивационный, познавательный, операционный, коммуникативный, рефлексивный компоненты. В.В. Ефимова [11] в качестве основных компонентов опыта творческой деятельности выдвигает такие как: когнитивный, потребностно-мотивационный, процессуальный, рефлексивный, продуктивный.

Анализ научно-методической литературы, а также методы обобщения и систематизации позволили нам определить процедуры, создающие основу творческой деятельности. К ним относятся: анализ поставленной задачи; видение структуры объекта; видение новой функ-

ции известного ранее объекта; учет альтернатив при решении задач проблемного характера; комбинирование и трансформация ранее известных способов деятельности при решении новой проблемной задачи; самостоятельный перенос знаний в новую ситуацию; внесение элементов новизны в собственную деятельность; создание нового способа решения, подхода, обоснования, опираясь на обобщенные мыслительные действия (анализ, синтез, обобщение); планирование и прогнозирование собственной деятельности [3; 12].

Следовательно, опыт творческой деятельности имеет свое специфическое наполнение. Не каждый человек, получив определенные знания и умения любым способом, готов к осуществлению творческой деятельности в социальной действительности. Обеспечить необходимое развитие творческих возможностей человека, и как следствие накопление опыта, не могут ни полученный в готовом виде объем знаний, ни усвоенные по стандартному примеру или образцу умения и способы деятельности.

По мнению И.Я. Лернера, «человек, не приученный с детского возраста мыслить самостоятельно и усваивающий все в разжеванном виде, не сможет проявить задатки, данные ему от природы» [3, с. 48]. Поэтому важно начинать целенаправленно формировать опыт творческой деятельности именно в младшем школьном возрасте, который, на наш взгляд, является важнейшим сензитивным периодом овладения творческими образцами поведения, модифицирования и трансформации собственного опыта творческой деятельности.

Ведущие отечественные психологи (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, В.П. Зинченко, Л.А. Венгер, В.В. Рубцов, Л.Ф. Обухова, Л.С. Выготский, Л.П. Бурева, Д.И. Фельдштейн и др.) подробно представляют феномен младшего школьного возраста. К психологическим особенностям данного возрастного периода исследователи относят: специфику восприятия мира; становление представлений, взглядов, ценностей; формирование основ субъектной позиции; произвольность поведения; наглядно-образное мышление; стремление к познавательной и практико-ориентированной деятельности; готовность к планированию, анализу, рефлексии; вхождение в социально значимую деятельность, присвоение социальных норм поведения и т.д.

Накопление опыта творческой деятельности младшего школьника происходит постепенно по мере его развития за счет обогащения механизмов и операций мышления. И в этом развитии воплощается результат освоения накопившегося опыта в социуме и культуре. Ребенку сложно выйти за пределы имеющегося у него опыта. Поэтому в преломлении к младшему школьнику творческой мы называем такую деятельность, результатом которой является новизна и открытие для самого ребенка, проявляющее его собственный опыт. И неважно, что это новое и оригинальное в отношении и поведении ребенка, воспринимается окружающими как нечто давно известное.

Освоение младшими школьниками опыта творческой деятельности осуществляется с помощью таких механизмов как: ассимиляция, в том случае, когда ребенок старается приспособить к существующим у него знаниям и умениям новую ситуацию, и аккомодация, когда прежние системы реагирования трансформируются с целью их адаптации к новой ситуации. Исходя из этого, можно выделить два пути формирования опыта творческой деятельности у детей данного возраста: 1) от приобретения нового знания и способов действия к их практическому применению в пределах творческой деятельности; 2) от решения проблемы творческого, поискового характера к получению нового знания и способов действия.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы, наблюдений в процессе выполнения практической деятельности младшими школьниками, мы пришли к

выводу, что никакая целенаправленная творческая деятельность учащихся данного возраста невозможна без *знаний*. Основу данного аспекта составляет когнитивный компонент опыта творческой деятельности младших школьников.

*Формирование целей статьи (постановка задания).*

Целью исследования явилось выявление особенностей формирования когнитивного компонента опыта творческой деятельности младших школьников.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Знания являются необходимым элементом любой практической деятельности субъекта. Эта философская категория подробно представлена в работах многих ученых-философов. П.В. Копнин дает следующую формулировку данному понятию «знание как необходимый элемент и предпосылка практического отношения человека к миру является процессом создания идей, целенаправленно, идеально отражающих объективную реальность в формах его деятельности и существующих в виде определенной языковой системы» [13, с. 203].

Главным качеством содержания современного начального общего образования является *живое знание*. Существенный вклад в оценку этого феномена образования внес В.П. Зинченко. «Живое знание совпадает с понятием жизни в том смысле, что это есть непосредственное, практическое переживание, поведение, действие. В этом смысле оно, очевидно, близко образам практического ума, здравого смысла, жизненной смекалки, которые возникают при восприятии людей, лучше других ориентирующихся и действующих в практической жизни. Живое знание – это знание постольку, поскольку это практическое переживание, поведение, действие воспринимается и осознается как реально необходимое – необходимое не в силу каких-то или чьих-то отвлеченных предписаний (необходимость которых еще нужно доказать), а как реальность самого конкретного всеединства» [14, с. 29].

В педагогической практике (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Л.Я. Зорина, В.В. Краевский, Г.И. Батурина, З.Г. Григорьева, С.И. Высоцкая и др.) выделяются следующие виды знаний: основные понятия и термины, необходимые для осознания текстов или высказываний; общенаучные факты и явления повседневной действительности, необходимые для осознания, доказательства и отстаивания идеи; основные законы науки, показывающие связи между объектами и явлениями действительности; теории, включающие систему научных знаний об определенной совокупности объектов и о методах объяснения и предсказания явлений той или иной области; знания о способах действий, методах познания (методологические знания); оценочные знания, знания о нормах отношения к различным реалиям жизни [15].

Изучение и анализ научной литературы и нормативно-правовой документации (ФГОС НОО) позволили заключить, что освоение знаний младшими школьниками предполагает три уровня: 1) осознанное восприятие и фиксирование в памяти знания; 2) способность к применению знания в схожих условиях, по образцу; 3) готовность к творческому применению знания в новой ситуации. Каждый уровень модифицирует приобретенное знание, делая его более прочным, оперативным и гибким. На каждом уровне углубляется содержательное наполнение приобретенного знания путем выявления новых связей и отношений, усваивается опыт выполнения способов действий по представленному образцу и опыт творческой деятельности. Таким образом, одним из условий полноценного усвоения знаний в младшем школьном возрасте является включение обучающихся в процесс творческого применения первично усвоенных знаний по образцу. Стоит отметить, что творческому применению в младшем школьном возрасте подлежат не все знания, а главным образом основные.

*Представление о полноценных знаниях предполагает*

ет совокупность таких качеств как полнота и глубина, оперативность и гибкость, конкретность и обобщенность, осознанность и прочность. Все качества знаний находятся в определенной взаимосвязи, дополняя друг друга. Знания младших школьников не всегда становятся полноценными, не одновременно и не сразу они формируются, находясь в непрерывном становлении. Включение младших школьников в целенаправленную творческую деятельность способствует формированию таких важных качеств знаний как: глубина, характеризующаяся числом осознанных существенных связей знания с другими, с ним соотносящимся; осознанность, выражающаяся в понимании связей между знаниями, путей их получения, умения их доказывать; оперативность, предусматривающая готовность к применению знаний в сходных и вариативных ситуациях; гибкость, проявляющаяся в быстроте нахождения вариативных способов применения знания при изменении ситуации. Вся полнота знаний в процессе накопления опыта творческой деятельности соответствующим образом согласуется и трансформируется, интегрируясь в определенную особенную систему, основанную на логике практического решения творческих задач [15].

Для обеспечения вышеуказанных качеств полноценных знаний учащихся действительны все основные методы обучения. Однако формированию творческих возможностей младших школьников и усвоению ими когнитивного компонента опыта творческой деятельности способствуют три метода: 1) метод проблемного изложения; 2) эвристический; 3) исследовательский.

Метод проблемного изложения предполагает создание перед учащимися младших классов проблемных ситуаций, требующих их решения в процессе совместной творческой деятельности. Проблемная ситуация выражает особое психологическое состояние ребенка, проявляющееся в ходе выполнения задания, для которого отсутствуют готовые средства, что требует усвоения нового знания, способа действия. Первым признаком проблемной ситуации является возникновение трудности, преодолеть которую возможно младшему школьнику путем собственной мыслительной активности. При этом проблемная ситуация должна быть максимально значима для ребенка, основана на его интересах и имеющемся опыте. Поэтому для формирования когнитивного компонента опыта творческой деятельности важно включать младших школьников в процесс решения проблемных ситуаций сначала по отдельным элементам, а затем целостно. Учащимся необходимо усвоить отдельные процедуры творческой деятельности в их начальной, и лишь затем в более сложной форме их проявления.

Поэлементное формирование когнитивного компонента опыта творческой деятельности младших школьников осуществляется эвристическим методом (частично-поисковым), который подразумевает вовлечение учащихся в разрешение не всей проблемы, а лишь ее части. Использование специально подобранных вопросов для решения проблемы требует от младших школьников творческого поиска ответа, подводит к самостоятельному открытию нового знания или способа действия на основе анализа, систематизации и обобщения фактического материала. Опираясь на приобретенный ранее опыт, учащиеся выводят новые понятия и представления, формулируют определения и правила.

Исследовательский метод позволяет научить решать младших школьников целостные творческие задачи, тем самым формируя в полной мере когнитивный компонент опыта творческой деятельности. С его помощью организуется поисковая, познавательная деятельность учащихся путём постановки познавательных и практических задач, требующих самостоятельного творческого решения. Совершая самостоятельно логические операции, учащийся раскрывает сущность нового понятия или способа действия, тем самым приобретает новое знание и обогащая свой опыт путем его применения на практике.

Исследовательский метод не только создает творческий поиск и применение знаний, но и способствует овладению методами научного познания в процессе практической деятельности по их поиску, формированию познавательного интереса, потребности в творческой деятельности, самопознанию и саморазвитию.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления.* Знания на уровне начального общего образования выступают в качестве средства и объекта творческой деятельности. Знаниями обуславливаются способы деятельности, становящиеся навыками и умениями. Формирование когнитивного компонента опыта творческой деятельности у младших школьников происходит путем усвоения знаний в виде понятий и представлений о творческой деятельности; о своих возможностях; способах деятельности, используемых как во время образовательного процесса, так и в ходе реальных жизненных ситуациях; ценностном отношении к творчеству. Полученные результаты подтвердили актуальность исследуемой проблемы и необходимость разработки материалов для проведения формирующего этапа экспериментального исследования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО)*. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/> (дата обращения: 10.04.2019).
2. *Виноградова Н.Ф. Концепция начального образования: «Начальная школа XXI века» М.: Вентана-Граф, 2017. 64 с.*
3. *Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. – 186 с.*
4. *Гаджиева З.Ш. Опыт творческой деятельности в содержании методолого-методической подготовки педагога-музыканта в вузе // Известия ДГПУ. 2008. № 3. С. 30–34.*
5. *Иванова О.Н. Формирование опыта творческой деятельности учащихся : На материале учреждений дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2003. 203 с.*
6. *Боркина Н.В. Становление опыта творческой деятельности младших школьников в процессе интегрированных музыкально-театральных занятий : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2008. 21 с.*
7. *Захаров А.Г. Формирование опыта творческой деятельности учащихся при изучении начального курса географии: 6 класс : дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2004. 169 с.*
8. *Ужасн О.Ю. Формирование опыта творческой деятельности старших школьников в процессе интегрированного обучения: дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2018. 194 с.*
9. *Неясова И.А., Соколова Ю.Н. Особенности формирования опыта творческой деятельности у младших школьников в условиях дополнительного образования // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 4 (32). С. 45-51.*
10. *Соколова Ю.Н. Опыт творческой деятельности личности как педагогический феномен // Проблемы современного педагогического образования. 2018. Вып. 61 (1). С. 286-298.*
11. *Ефимова В.В. Формирование опыта творческой деятельности школьников в системе негосударственных образовательных учреждений : дис. ... канд. пед. наук. Новокузнецк, 2001. 257 с.*
12. *Голованова Н.Ф. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 240 с.*
13. *Копнин П.В. Гносеологические и логические основы науки. М.: Мысль, 1974. 566 с.*
14. *Зинченко В.П. Психологические основы педагогики. Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. М.: Гайдарки, 2002. 431 с.*
15. *Качество знаний учащихся и пути его совершенствования / Под ред. М.Н. Скаткина, В.В. Краевского. М.: Педагогика, 1978. 208 с.*

Статья поступила в редакцию 25.04.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0067

**ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ  
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

© 2019

**Кутепова Любовь Ивановна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Технологий сервиса и технологического образования»*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина  
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9, e-mail: lubovkuteпова@mail.ru)***Солюянова Ольга Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Иностранных языков и профессиональной коммуникации»*Национальный исследовательский московский государственный строительный университет  
(129337, Россия, Москва, Ярославское шоссе, дом 26, e-mail: soluyanova.olga@mail.ru)***Максимова Ксения Алексеевна**, студент*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина  
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: maksimova.1999.ksyu@mail.ru)*

**Аннотация.** В данной статье авторы рассматривают инновационные педагогические технологии организации самостоятельной работы студентов. Цель статьи заключается в выявлении возможностей современных технологий в организации самостоятельной работы. Авторами статьи были проанализированы мнения различных педагогов и ученых по поводу теории формирования и методических основ организации самостоятельной работы обучающихся системы СПО. На основе анализа педагогической литературы авторами статьи было определено понятие самостоятельной работы студентов. На основе анализа федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования (ФГОС СПО) были определены условия планирования и организации самостоятельной работы студентов (СРС). В данной статье рассматриваются признаки, задачи, виды (в том числе и дополнительные), а также методы самостоятельной работы обучающихся системы СПО. В процессе написания статьи были раскрыты такие «новые педагогические технологии», как: видео-эссе; реферат-анализ и реферат-обзор; технологии проектной деятельности; кейс-технологии. В результате проведенного анализа было выявлено, что инновационные педагогические технологии организации самостоятельной работы студентов требуют качественных учебно-методических материалов, свободного доступа к информационному миру сети Интернет, конкретного перечня основной и дополнительной литературы, систематического контроля.

**Ключевые слова:** студенты, самостоятельная работа, инновации, инновационные педагогические технологии, ФГОС СПО, профессиональное обучение, задачи самостоятельной работы, виды самостоятельной работы, методы самостоятельной работы.

**ORGANIZATION OF THE SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENT  
OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

© 2019

**Kutepova Lyubov Ivanovna**, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor  
of the department of «Technology of Service and Technological Education»*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University  
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev St. 9, e-mail: lubovkuteпова@mail.ru)***Soluyanova Olga Nikolaevna**, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor  
of the department of «Foreign languages and professional communication»*Moscow State (National Research) University of Civil Engineering  
(129337, Russia, Moscow, Yaroslavskoye Shosse, 26, e-mail: soluyanova.olga@mail.ru)***Maksimova Ksenia Alekseevna**, student*Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin  
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street 9, e-mail: maksimova.1999.ksyu@mail.ru)*

**Abstract.** In this article, the authors consider innovative educational technology organization of independent work of students. The purpose of the article is to identify the possibilities of modern technologies in the organization of independent work. The authors of the article analyzed the opinions of various teachers and scientists about the theory of formation and the methodological foundations of the organization of independent work of students of the vocational education system. Based on the analysis of pedagogical literature, the authors of the article defined the concept of independent work of students. Based on the analysis of the federal state educational standard of secondary vocational education (GEF SPE), the conditions for planning and organizing independent work of students (SES) were determined. This article discusses the characteristics, tasks, types (including additional), as well as the methods of independent work of students of the system of secondary vocational education. In the process of writing the article, such “new pedagogical technologies” were revealed, such as: video essay; abstract analysis and abstract review; technology project activities; case technology. As a result of the analysis, it was revealed that innovative pedagogical technologies for organizing students’ independent work require high-quality teaching and learning materials, free access to the information world of the Internet, a specific list of basic and additional literature, systematic monitoring.

**Keywords:** students, independent work, innovations, innovative pedagogical technologies, GEF SPO, vocational training, tasks of independent work, types of independent work, methods of independent work.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Организация самостоятельной работы обучающихся считается актуальной темой, так как на современном этапе развития системы среднего профессионального образования все колледжи, техникумы обязаны выполнять требования ФГОС СПО третьего поколения, в которых говорится о том, что самостоятельная работа студентов – это приоритетное направление для эффективного взаимодействия между преподавателем и обучающимся

[1]. Следовательно, изменились целевые установки как у преподавателя, так и у студента.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* Теория формирования и методические основы организации самостоятельной работы обучающихся были рассмотрены в исследованиях известных отечественных педагогов: Г.И. Щукиной, В.В. Давыдова, П.И. Пидкасистого, - ко-

торые её интегрируют с познавательной [2]. Потому что главная ценность самостоятельной работы выражается в комплексе образовательных, развивающих и воспитательных задач учебного процесса, где должны доминировать умственные (интеллектуальные), практические и организационные (управленческие) действия обучающегося.

Но, несмотря на изученность темы педагогами-классиками, есть много открытых вопросов, требующие решения, так как современный обучающийся обязан научиться приобретать новые знания в сопровождении преподавателя. Кроме того, он обязан самостоятельно использовать теоретические знания в практической деятельности посредством проявления инициативы в процессе выполнения учебных заданий, применяя творческий и креативный подходы [3].

Основной задачей организации самостоятельной работы обучающихся является обеспечение педагогической помощью со стороны преподавателя в процессе учебной его деятельности [4]. Поэтому положительный ожидаемый результат получится, если систематически преподаватель будет осуществлять планирование, организацию, контроль.

Рассматривая теоретические основы педагогики 50-60-х годов XX века, можно наблюдать отсутствие единого мнения в определении самостоятельных работ. Например, Р.Б. Срода (автор книги «Воспитание активности и самостоятельности учащихся в учении») под самостоятельной работой учащихся понимал такую их деятельность, которую они выполняют, проявляя максимум активности, творчества, самостоятельного суждения [5].

Р.М. Микельсон (автор книги «О самостоятельной работе учащихся») под самостоятельной работой понимал «выполнение учащимися заданий без всякой помощи, но под наблюдением учителя», который в случае затруднения может перейти к коллективным упражнениям.

Таким образом, анализируя педагогическую литературу, под самостоятельной работой мы будем понимать высший вид учебной деятельности обучающегося [6].

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Цель статьи заключается в выявлении возможностей современных технологий в организации самостоятельной работы. Для этого необходимо решить следующие задачи:

- установить определение понятия «самостоятельная работа»;
- определить, что понимается под инновационными педагогическими технологиями организации самостоятельной работы студентов.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Необходимо рассмотреть историю возникновения и развития понятия «самостоятельная работа», так как модель развития личности современного обучающегося системы СПО ориентирована на ключевые общие компетенции: способность коммуницировать, работать в команде, обладать критическим мышлением и т.д. [7]. Поэтому актуальность природы происхождения данного термина естественна.

В результате студент должен уметь самостоятельно творчески решать научные, производственные, общественные задачи, иметь свою точку зрения, свои убеждения. Это возможно, если он будет систематически и регулярно пополнять, и обновлять свои знания посредством самообразования. А самообразование студента с точки зрения требований ФГОС СПО – это и есть организация самостоятельной работы обучающихся, направленная на совершенствование знаний, умений и навыков [8]. Поэтому самостоятельная работа обучающихся – это главная задача современной педагогики школы профессионального обучения.

Анализируя содержательную часть и целевые уста-

новки федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения СПО, можно наблюдать нарастание смещения акцента в обучении с преподавания на учение. При этом большее значение приобретает вопрос организации самостоятельной работы студентов как составным элементом основных профессиональных образовательных программ в среднем профессиональном образовании, которые предусматривают развитие способности студентов к самообразованию, саморазвитию, что напрямую связано с формированием общих (ключевых) компетенций выпускников профессиональных образовательных организаций.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (ФГОС СПО) определяет следующие условия планирования и организации самостоятельной работы студентов (СПС) [9]:

- образовательная организация (техникум или колледж) обязана обеспечивать эффективную самостоятельную работу студентов, гармонизируя совершенствование управления преподавателями (преподавателями общегуманитарного цикла или преподавателями общепрофессиональных дисциплин) и мастерами производственного обучения;
- максимальный объем учебной нагрузки для студента составляет 54 академических часа в неделю;
- максимальный объем аудиторной учебной нагрузки при очной форме обучения составляет 36 академических часов в неделю;
- в течение первых двух месяцев от начала нового учебного года профессиональная образовательная организация (техникум или колледж) обязана информировать студентов об установленных им конкретных формах и процедурах текущего контроля знаний [10].

Актуальность рассмотрения основных задач организации самостоятельной работы обучающихся, в первую очередь, обусловлена нормативно-правовой базой, то есть требованиями федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения СПО и требованиями федерального государственного образовательного стандарта СПО.

Самостоятельная работа обучающихся системы СПО служит ключевым компонентом образовательного процесса в различных образовательных учреждениях (колледж или техникум) и ориентирована на практическую реализацию основополагающих задач [11]:

- мотивация обучающихся к освоению образовательных программ;
- развитие ответственности обучающихся за свое образование;
- усовершенствование общих и профессиональных компетенций, обучающихся;
- формирование условий для развития способности обучающегося к самообразованию, самоуправлению и саморазвитию;
- увеличение прочности и качества знаний, полученных обучающимися на учебных занятиях с преподавателями;
- освоение новых знаний обучающимся [12];
- открытие и применение собственных приемов и методов познания;
- формирование устойчивости в профессиональных умениях и навыках;
- развитие у обучающегося творческого и критического мышления;
- формирование потребности у обучающегося к познанию, поиску, интересу новых знаний по выбранной специальности.

Организация самостоятельной работы обучающихся имеет комплексный характер, так как способность студента применять знания на практике тесно связана со способностью его осуществлять поиск, обработку и анализ массива информации по различным источникам [13].

Таким образом, основополагающие задачи формируют функциональность самостоятельной работы обучающихся системы СПО, которая определяется направлениями:

- информационно-обучающее (освоение новой учебной информации);
- развивающее (повышение культуры интеллектуальной деятельности и творчества);
- стимулирующее (мотивация к самообразованию);
- воспитывающее (развитие личностных и профессиональных качеств квалифицированного специалиста).

Изучая основополагающие задачи самостоятельной работы студентов системы СПО [14], необходимо перечислить и описать признаки самостоятельной работы обучающихся:

- наличие познавательной или практической задачи, проблемного вопроса, особого времени на их выполнение;
- проявление умственного напряжения для правильного и наилучшего выполнения того или иного действия;
- проявление сознательности, самостоятельности и активности студентов в процессе решения поставленных задач [15];
- осуществление управления и самоуправления самостоятельной, познавательной и практической деятельностью студента.

С точки зрения концепции модернизации и обновления российского образования целесообразно выделить следующие задачи профессионального образования, являющиеся методическими требованиями для планирования и организации самостоятельной работы студентов [16]:

- подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности;
- удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования [17].

Именно самостоятельная работа студентов над учебным материалом является неотъемлемой составляющей решения представленных задач [18-28]. Тем не менее, улучшить качество самостоятельной работы можно лишь посредством ответственного отношения преподавателя к развитию навыков самостоятельной работы, повышению творческой и исследовательской активности студентов. Поэтому необходимо точно себе представлять виды, методы и приемы самостоятельной работы студентов системы СПО.

Анализируя самостоятельную работу обучающихся системы СПО в зависимости от места и времени проведения, характера руководства со стороны преподавателя и способа контроля, следует классифицировать на следующие виды:

- самостоятельную работу во время основных аудиторных занятий (лекций, семинаров, лабораторных работ);
- самостоятельную работу под контролем преподавателя в форме плановых консультаций, творческих контактов, зачетов и экзаменов [29];
- внеаудиторную самостоятельную работу при выполнении студентом домашних заданий учебного и творческого характера.

Следовательно, целесообразно рассматривать и дополнительные виды самостоятельной работы обучающихся системы СПО:

- текущая работа с лекционным материалом (составление сравнительных таблиц, схем или графических организаторов), предусматривающая проработку конспекта лекций и учебной литературы;
- поиск (подбор) и обзор литературы и электронных источников информации по проблеме дисциплины, курса (например, разработка глоссария);
- подготовка к практическим, семинарским занятиям,

к контрольной работе, к зачету, к экзамену (подготовка ответов на контрольные вопросы);

- написание реферата по заданной проблеме;
- домашние задания реконструктивного характера, применение знаний в новых условиях, моделирование, разрешение проблемных ситуаций;
- выполнение учебно-исследовательской (научно-исследовательских) работы;
- подготовка прикладных (проектных) работ и др.

Если виды и формы самостоятельной работы, обучающихся не нашли нормативно-правового отражения в образовательной программе, календарном учебном плане и учебно-методических материалах, обучающийся имеет право в инициативном порядке выполнять учебные задания для реализации собственных учебных и профессиональных интересов [30].

Так, в содержательной части рабочей программы по какой-либо учебной дисциплине самостоятельная работа может быть представлена не только «классической методикой» (работа с учебником, нормативно-правовой документацией, ответы на контрольные вопросы и т.д.), но и с добавлением интерактивности в учебные занятия посредством применения «новых педагогических технологий»:

- подготовка видео-эссе (формат видео, напоминающий короткие документальные фильмы, чаще всего с показательной инфографикой);
- реферативные технологии повышенного уровня сложности - реферат-анализ и реферат-обзор (предполагают не последовательное изложение содержания работ на близкую тему, а их анализ и описание);
- технологии проектной деятельности (деятельность, направленная на решение поисковых, исследовательских, а также практических задач);
- кейс-технологии (вид интерактивной технологии для краткосрочного обучения на основе различных ситуаций, как реальных, так и вымышленных).

Изучая специфику специальности, например, 43.02.14 «Гостиничное дело», ориентированная на передачу общих и профессиональных компетенций связанных с предоставлением услуг, обеспечением питания, организацией досуга и кратковременным проживанием за установленное вознаграждение, более всего распространены следующие методы [31]:

- домашнее чтение информации на иностранных языках;
- написание эссе о своей профессии;
- диалог в Интернет-сети;
- создание web-страниц и web-квестов;
- работа с электронной почтой;
- кейс-стади;
- рецензирование и реферирование текстов на иностранных языках и т.д.

А для изучения студенты системы СПО технических дисциплин наиболее характерны такие формы организации самостоятельной работы, как:

- выполнение чертежей (схем);
- выполнение расчетно-графических работ;
- решение ситуационных производственных (профессиональных) задач;
- подготовка к деловым играм;
- проектирование и моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Таким образом, классическими (традиционными) методами организации самостоятельной работы обучающихся системы СПО считаются, например, работа с учебником или конспектирование, а к инновационным формам организации самостоятельной работы студентов мы отнесём выполнение учебных кейс-заданий, выполнение исследовательских и прикладных проектов (учебных научно-исследовательских работ). Инновационные педагогические технологии организации самостоятельной работы студентов

требуют качественных учебно-методических материалов, свободного доступа к информационному миру сети Интернет, конкретного перечня основной и дополнительной литературы, систематического контроля.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ваганова О.И., Ильяшенко Л.К. Основные направления реализации технологий студентоцентрированного обучения в вузе // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.2 DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-2
2. Смирнова Ж.В., Красикова О.Г. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.9. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-9
3. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Prokhorova M.P., Gladkova M.N. Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1001-1007.
4. Прохорова М.П., Ваганова О.И. Проектирование и реализация образовательного события в профессиональной подготовке будущих менеджеров // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. № 1 (26). С. 4.
5. Ilyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Prokhorova M.P., Abramova N.S. The role of network interaction in the professional training of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1097-1105.
6. Кутепов М.М., Кутепова Л.И., Никушина О.А. Корпоративная культура студенческого спорта // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 1-1. С. 129-132.
7. Немова О.А., Кутепова Л.И., Ретивина В.В. Здоровье как ценность: мечта и реальность // Журнал научных статей здоровье и образование в XXI веке. 2016. Т. 18. № 11. С. 155-157.
8. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 406-411.
9. Ilyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Aleshugina E.A. Managerial preparation of engineers with eyes of students // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1080-1087.
10. Кутепов М.М., Ваганова О.И., Соколов В.А. Современные подходы к формированию профессиональной компетенции выпускника на основе тренинговой технологии обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-1. С. 205-208.
11. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Gruzdeva M.L., Chanchina A.V. Structure and content of the electronic school-methodical complex on the discipline "mechanics of soils, foundations and foundations" // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1088-1096.
12. Gladkova M.N., Vaganova O.I., Smirnova Z.V. Технология проектного обучения в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 80-83.
13. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Sedykh E.P., Shagalova O.G. Implementation of heuristic training technology in the formation of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1029-1035.
14. Ваганова О.И., Шагалова О.Г., Трутанова А.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6, №3(20). С. 15-18.
15. Smirnova, Z., Vaganova, O., Shevchenko, S., Khizhnaya, A., Ogorodova, M., Gladkova, M.: Estimation of educational results of the bachelor's programme students. *IEJME. Math. Educ.* 11(10), 3469-3475 (2016)
16. Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Mukhina M.V., Kutepov M.M., Kutepova L.I., Chernysheva T.L. The organization of the test control of students' knowledge in a virtual learning environment MOODLE // *Journal of Entrepreneurship Education*. 2017. Т. 20. № 3.
17. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация проектной деятельности бакалавров в образовательном процессе вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-1. С. 44-50.
18. Железнякова Г.А. Особенности самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 3 (12). С. 41-44.
19. Макаров С.И., Бунтова Е.В. Организация самостоятельной работы студентов в рамках компетентностного подхода обучения // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 231-234.
20. Джусоева К.Г. Организация самостоятельной работы студентов по осетинскому языку на неязыковых факультетах // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 155-157.
21. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 43-46.
22. Захарова Т.В. Использование проблемных задач для повышения мотивации к самостоятельной работе у студентов юридического факультета на занятиях по химии // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 214-216.
23. Лаврентьев С.Ю., Крылов Д.А., Сайранова М.В. Самостоятельная работа как условие формирования конкурентоспособного специалиста в электронной среде вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2017. Т. 11. № 3 (27). С. 27-32.
24. Третьякова Е.М. Организация самостоятельной работы студентов с применением новых информационных технологий //

- Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 329-333.
25. Кольдина М.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Управление самостоятельной работой студентов вуза // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 39-42.
  26. Пичугина Г.А. Самостоятельная деятельность как средство развития самообразования // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 280-283.
  27. Кочнева Е.М., Жарова Д.В. Самостоятельная работа студентов в структуре учебно-профессиональной деятельности // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 44-48.
  28. Ваганова О.И., Gladkova M.N., Трутанова А.В. Электронное обучение как средство организации самостоятельной работы студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 100-102.
  29. Gladkov A.V., Prokhorova M.P., Vaganova O.I. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 77-80.
  30. Smirnova, Z.V., Mukhina, M.V., Kutepova, L.I., Kutepov, M.M., Vaganova, O.I. Organization of the research activities of service majors trainees (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 187-193 doi: 10.1007/978-3-319-75383-6\_24
  31. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.

Статья поступила в редакцию 12.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.1; 796/799

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0068

**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
У СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНОГО ВУЗА  
В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

© 2019

**Тазиева Зарина Наильевна**, соискатель*Казанский государственный архитектурно-строительный университет  
(420043, Россия, Казань, ул. Зеленая, 1, e-mail: ZT89297263435@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье актуализируется проблематика формирования компетенции социального взаимодействия у студентов инженерно-строительного вуза. Автор рассматривает данную проблему с учетом выявления дидактико-методологического потенциала учебных дисциплин в формировании данного вида компетенции. В частности, автор рассматривает возможности процесса физической подготовки будущих инженеров-строителей в развитии профессионально важных свойств, качеств и способностей, опосредующих развитие должного уровня компетенции социального взаимодействия. В статье представлены результаты изучения предпочтений студентов инженерно-строительного вуза в выборе видов физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности, чем подтверждается значимость мотивации будущих профессионалов в формировании необходимых компетенций. В связи с результатами выявления предпочтений автор раскрывает психолого-педагогический потенциал соответствующей физической подготовки (в частности, игровых, командных видов физкультурно-спортивной и оздоровительной деятельности) для формирования компетенции социального взаимодействия. Также в статье дается обоснование необходимости использования потенциала физической подготовки и физического воспитания студентов инженерно-строительного вуза с позиций соответствия требованиям современного профессионального сообщества в отношении должного уровня сформированности компетенции социального взаимодействия средствами физического воспитания в вузе.

**Ключевые слова:** физическая подготовка, социальное взаимодействие, студенты, инженерно-строительный вуз, физическое воспитание, коллективная трудовая деятельность.

**FORMATION OF COMPETENCE OF SOCIAL INTERACTION IN STUDENTS  
OF THE ENGINEERING AND CONSTRUCTION HIGHER EDUCATION  
INSTITUTION IN THE PROCESS OF PHYSICAL TRAINING**

© 2019

**Tazieva Zarina Nailevna**, applicant*Kazan State University of Architecture and Engineering  
(4200431, Russia, Kazan, Zelenaya street, e-mail: ZT89297263435@mail.ru)*

**Abstract.** The article actualizes the problem of forming the competence of social interaction among students of engineering and construction universities. The author considers this problem in view of identifying the didactic-methodological potential of academic disciplines in the formation of this competence. In particular, the author considers the possibilities of the process of physical preparation of future civil engineers in the development of professionally important properties, qualities and abilities that mediate the development of the proper level of competence of social interaction. The article presents the results of studying the preferences of students of engineering and construction universities in the choice of types of sports and recreational and sports activities, which confirms the importance of the motivation of future professionals in the formation of the necessary competencies. In connection with the results of identifying preferences, the author reveals the psychological and pedagogical potential of the corresponding physical training (in particular, game, team sports and recreational activities) for the formation of the competence of social interaction. The article also provides a rationale for the need to use the potential of physical training and physical education of students of engineering and construction universities from the standpoint of meeting the requirements of the modern professional community with regard to the proper level of formation of the competence of social interaction by means of physical education in the university.

**Keywords:** physical training, social interaction, students, engineering and construction university, physical education, collective work activity.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Профессия инженера-строителя является одной из наиболее сложных и зачастую входящих в число наиболее опасных профессий (если речь, например, идет о надземном и подземном шахтном строительстве или строительстве вышепролетных зданий и сооружений и т.п.). Для представителей таких специальностей достаточно важным является развитие способности к формированию, поддержанию и совершенствованию производственно-корпоративной этики и структурированию рабочих отношений в системе «общество-производство», которые для представителей инженерных профессий заключаются в умениях, навыках и компетенциях, обуславливающих конформное взаимодействие в условиях осуществления трудовой деятельности на основе основных императивов социального функционирования в коллективе, малой рабочей группе и т.д.

Все эти аспекты являются структурным составляющими должного уровня сформированности компетенции социального взаимодействия, актуальность развития которой в рамках исследуемой проблематики в условиях современных производственных реалий обусловлена обеспечением надежности функционирования человеческого фактора.

Эти факторы – факторы социального взаимодействия – обуславливают практически все стороны профессиональной деятельности инженера-строителя: от расширения возможностей рабочего коллектива до роста объемов производительности. Эти факторы, опосредующие содержание индикаторов овладения компетенций социального взаимодействия, обеспечиваются:

-учетом психологических и морально-этических аспектов во взаимодействии;

-развитием таких как качеств и личностных свойств как сплоченность, дружелюбие, адекватное взаимоотношение и забота о подчиненных, справедливость, умение налаживать контакт в общении и пр.;

-грамотное распределение функций в коллективе;

-осознание и принятие прав и обязанностей и мн. др.

Игнорирование всех этих аспектов и неумение наладить социальное взаимодействие на должном уровне приводит к таким нежелательным последствиям как снижение производительности, текучесть кадров, учащение случаев подверженности травматизму на производстве и т.п., что обуславливается недоучетом важности социального взаимодействия в коллективе и нарушение надежности системы «общество-производство».

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на*

которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Сущность и структура социального взаимодействия достаточно широко рассматриваются в научной литературе.

Так, с позиций востребованности обществом инженера, способного к полноценной включенности в дальнейшую жизнедеятельность и способного решать обширный спектр производственных задач компетенция социального взаимодействия рассматривается в исследованиях И. Г. Захаровой [1].

Содержание понятия «компетенция социального взаимодействия» раскрывается в работах Е. А. Иваняевской, М. В. Гуковской и др. [2; 3].

Сущности и роли рассматриваемой компетенции в условиях современных реалий уделяется внимание в работах Д. В. Старковой, А. В. Хуторского и др. [4; 5].

Мобильность, конструктивность, конкурентоспособность, возможность выполнения необходимого производственного объема в заданном лимите времени – вот только один из самых востребованных и неполных списков качеств к личности будущего профессионала со стороны профессионального и бизнес-сообществ.

Отдельную нишу в спектре научных исследований занимает проблематика учета потенциала содержания и технологии преподавания учебных дисциплин в формировании компетенции социального взаимодействия, в рамках которого одним из востребованных образовательных процессов признается процесс физической подготовки и физического воспитания будущих инженеров-строителей. Этому вопросу также уделяется значительное внимание в научных кругах.

Так, потенциал физического воспитания и физической подготовке в формировании компетенции социального взаимодействия раскрывается в работах О. А. Заплатиной, В. М. Наскалова и др. [6; 7].

Авторы, посвящающие свои работы выявлению потенциала физического воспитания студентов в успешности профессиональной подготовки именно с позиций социального взаимодействия, раскрывают возможности дисциплины, которые во многом обуславливают качество дальнейшего функционирования системы «общество-производство» [8; 9].

*Формирование целей статьи (постановка задания).* В связи с этим, в процессе физической подготовки будущих инженеров-строителей необходим анализ психолого-педагогического потенциала различных видов физической активности в процессе формирования компетенции социального взаимодействия.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Рассмотрим, например, роль игровых видов в процессе физического воспитания в процессе формирования данной компетенции.

Так, например, ранжирование видов физкультурно-спортивной деятельности среди студентов инженерно-строительного вуза показало, что многие студенты отдают предпочтение в процессе физической подготовки технологиям игровой направленности (рисунок 1).

В этой связи потенциал спортивных и подвижных игр в формировании компетенции социального взаимодействия будет складываться из того, что в процессе игры происходит совершенствование самообладания в неблагоприятных ситуациях, повышению уровня нервно-психической устойчивости, снижению ситуативной и личностной тревожности, которые впоследствии будут важны при работе с коллективом в экстремальных условиях осуществления профессиональной деятельности, что особенно важно в производственных условиях будущего инженера-строителя.

Развитие в процессе физической подготовки (например, при использовании эстафет, командных видов упражнения) умений оценивать свои возможности при распределении обязанностей (в игре, расстановке игроков на площадке, распределении сил участников эста-

феты, учет физических способностей в командных видах упражнений, так как групповые занятия аэробикой и пр.) способствуют формированию качеств будущего специалиста, опосредующих способность к социальному взаимодействию на основе четкого распределения функций, учета наиболее развитых способностей членов трудового коллектива и мн. др.

Процесс физической подготовки позволили нам полностью влиять на такие качества как конструктивность, способность к принятию решения в ограниченных временных рамках, что, на наш взгляд, является очень важным в процессе работы в коллективе, при проявлении студентами решительности, ответственности не только за себя, но и за команду, партнера. Желание победить (например, в игре) способствовало как воспитанию силы воли и стойкости, так и проявлению уважения к товарищу по команде, чувства взаимопомощи, желания взять на себя ответственность за более слабого игрока.



Рисунок 1 - Ранжирование видов физкультурно-спортивной деятельности (по предпочтениям) студентами инженерно-строительного вуза

Чувство пространства, отводимого для каждого участника игры или командного упражнения, развиваемое в процессе разнонаправленной физической подготовки, способствовало формированию такого профессионально важного качества в рамках формирования компетенции социального взаимодействия как контроль и самоконтроль обстановки на рабочем месте путем обеспечения дисциплины в коллективе, принятие индивидуальной специфики личности для более слаженного выполнения профессиональных видов работ (например, в стесненных условиях труда, на высотных стройках и т.д.) и т.д.

Считаем также правомерным мнение о том, что помимо решения воспитательных и образовательных задач соревновательная деятельность в организации формирования компетенции социального взаимодействия студентов инженерно-строительного вуза может обеспечить повышение уровня организации коллективной деятельности в условиях напряженного трудового графика, оптимизировать коллективную работоспособность путем снятия эмоционально-нервного напряжения в рабочей группе, а также усвоить определенные знания, умения и навыки поведения и принятия неспецифических решений в нестандартных ситуациях, их осуществление за короткий отрезок времени.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления*

Таким образом, подводя итоги статьи, считаем необходимым еще раз отметить, что психолого-педагогический потенциал физического воспитания в формировании компетенции социального взаимодействия у студентов инженерно-строительного вуза является актуально-действенным и отвечающим современным требованиям профессиональной области. Формирование и совершенствование компетенции социального взаимодействия будущих инженеров-строителей раскрывается

в рамках учебного процесса и внеучебной деятельности, связанной с физическим воспитанием: секционные занятия, занятия в оздоровительных группах, группах общей физической подготовки и спортивного совершенствования, дополнительных физкультурно-оздоровительных занятиях (совместных с другими группами), участие в спортивно-оздоровительных мероприятиях, праздниках, спартакиадах, соревнованиях и т.д.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Захарова, И. Г. Формирование социальной компетенции у студентов вуза / И. Г. Захарова // *Фундаментальные исследования*. – 2007. – № 11. – С. 129-130.
2. Иванаевская, Е. А. Содержание понятия «Компетентность социального взаимодействия учащегося» / Е. А. Иванаевская // *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*. – 2009. – № 4-2. – С. 333-337.
3. Гуковская, М. В. Формирование компетенции социального взаимодействия будущего педагога в условиях вуза: Дисс. канд. пед. наук / М. В. Гуковская. – Москва, 2008. – 221 с.
4. Старкова, Д. В. Сущность и роль компетенции социального взаимодействия в современной педагогике [Электронный ресурс] / Д. В. Старкова // *Электронный научно-практический журнал «Современная педагогика»*. – 2013. – Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2013/11/1942>
5. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. – 2005. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>
6. Заплатина, О. А. Физическая культура в техническом вузе: теория и практика / О. А. Заплатина. – Кемерово: ИЦ УИП КузГТУ, 2015. – 190 с.
7. Наскалов, В. М. Физическое воспитание студентов вузов на современном этапе / В. М. Наскалов // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. – 2010. – № 12 (70). – С. 87-92.
8. Зубанов, В. П. Социальное партнёрство в физическом воспитании в общеобразовательной школе / В. П. Зубанов // *Сибирский педагогический журнал*. – 2010. – № 6. – С. 179-185.
9. Рахматов, А. А. Формирование социальной компетентности студентов в процессе физического воспитания в вузе / А. А. Рахматов // *Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.)*. – Краснодар: Новация, 2016. – С. 260-262.

*Статья поступила в редакцию 16.05.2019*

*Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 372.147

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0069

## ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ В ВАРИАТИВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВУЗЕ

© 2019

**Тимкина Юлия Юрьевна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры иностранных языков

*Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова  
(614990, Россия, Пермь, улица Петropавловская, 23, e-mail: timkinaj@mail.ru)*

**Аннотация.** Обучение профессионально-ориентированному иностранному языку в неязыковом вузе является обязательной частью подготовки выпускников разных уровней высшего образования. Целью иноязычной подготовки выступает достижение обучающимся высокого уровня владения иностранным языком для решения задач профессиональной деятельности. Качество подготовки складывается из подготовки каждого обучающегося и его активной позиции в образовательном процессе. В статье отмечается необходимость индивидуализации обучения в условиях массового обучения иностранному языку в вузе. Реализация индивидуализированного обучения иностранному языку рассматривается как предоставление обучающимся возможности прохождения индивидуальной образовательной траектории, то есть достижение образовательной цели способом, соответствующим способностям, мотивам и интересам обучающегося. Осуществление индивидуальной траектории возможно в гибкой вариативной трансформирующейся системе. Свобода выбора при прохождении индивидуального образовательного пути реализуется в условиях существования много- и разнообразных образовательных вариантов. Стержнем вариативной иноязычной подготовки являются квазипрофессиональные задачи в иноязычной деятельности. В самостоятельной работе создаются условия для индивидуальных траекторий, проектируемых в многомерном пространстве вариативности. Выбор того или иного элемента в каждой плоскости и их комбинация позволяет создать образовательные варианты на этапе, связанным с решением определенной квазипрофессиональной задачи. Образовательный вариант рассматривается как конфигурация структурных элементов образовательной системы иноязычной подготовки в вузе, создаваемая для обучающегося на основе потребностей личности. Проектирование индивидуальной траектории путем выбора образовательного варианта позволяет индивидуализировать образовательный процесс, выполнять требования федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартов, придает образованию личностную ценность в русле приспособляемости и видоизменении образовательного процесса под потребности личности обучающегося.

**Ключевые слова:** обучение иностранному языку в вузе, качество образования, индивидуализация иноязычной подготовки, квазипрофессиональная задача, индивидуальная траектория, вариативность, многомерное образовательное пространство, образовательный вариант, самостоятельная работа, оценка достижений

## INDIVIDUAL EDUCATIONAL PATH IN THE VARIATIVE FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN A HIGHER SCHOOL

© 2019

**Timkina Yuliya Yurevna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of Foreign Languages department

*Perm State Agro-Technological University named after academician D.N. Pryanishnikov  
(614990, Russia, Perm, street Petropavlovskaya, 23, e-mail: timkinaj@mail.ru)*

**Abstract.** Professionally-oriented foreign language training in a non-linguistic higher school is an obligatory part of training graduates of various levels of higher education. The purpose of foreign language training is to achieve students a high level of foreign language acquisition for solving problems in professional activities. The quality of training consists of the preparation of each student and the student's active position in the educational process. The article notes the need for individualization of education in the conditions of mass foreign language teaching at a higher school. Implementation of individualized foreign language teaching is considered as providing students with the opportunity to pass an individual educational path that is achieving an educational goal in a way appropriate to the student's abilities, motives and interests. Individual educational path is possible in a flexible variative transforming system. Freedom of choice in the course of individual educational path is realized in the conditions of existence of many and diverse educational variants. The core of the variative foreign language training is quasi-professional tasks in foreign language activities. Individual paths are created in a multidimensional space of variative students' self-study. The choice of one or another element in each plane and their combination allows students and teachers to create educational variants at each stage connected with the solution of a certain quasi-professional task. The educational variant is a configuration of the educational system structural elements of foreign language training, created for the student based on the individual educational needs. Designing an individual path by choosing an educational variant allows to individualize the educational process, to meet the requirements of federal state educational and professional standards, has education personal value through the adaptability and modification of the educational process to the student's needs.

**Keywords:** foreign language training at a higher school, quality of education, individualization of foreign language training, quasi-professional task, individual path, variability, multidimensional educational space, educational variant, self-study, assessment of achievements

Современные исследования и разработки в области методики преподавания иностранному языку, в большей степени, направлены на поиски методов и средств обучения, которые обеспечили бы значительное повышение качества иноязычной подготовки в определенных условиях [1-7]. Являясь обязательной частью профессиональной подготовки, обучение иностранному языку вносит вклад в подготовку конкурентоспособных специалистов любой отрасли экономики, способных к решению профессиональных задач в условиях межкультурного взаимодействия на иностранном языке [8-14]. Качество обучения иностранному языку, под которым

понимается достижение обучающимся высокого уровня владения иностранным языком, обеспечивающим выпускника вуза способностью осуществлять эффективную профессиональную коммуникацию на иностранном языке, складывается из подготовки каждого обучающегося и его активной позиции, что приводит нас к необходимости индивидуализации иноязычной подготовки в условиях массового обучения [15].

Цель статьи – обосновать реализацию индивидуальной образовательной траектории в вариативной иноязычной подготовке в неязыковом вузе путем предоставления субъектам образовательного процесса свободы

выбора образовательного варианта на определенных этапах обучения.

Реализация индивидуализированного обучения иностранному языку рассматривается исследователями как предоставление обучающимся возможности прохождения индивидуальной образовательной траектории, понимаемой как индивидуальный путь в образовании, выстраиваемый совместно обучающимся и преподавателем, направленный на развитие личности [16, 17, 18], программа, разработанная для конкретного обучающегося и с его участием [19], «персональный путь достижения поставленной образовательной цели конкретным обучающимся, соответствующий его способностям, мотивам, интересам и потребностям» [20]. Выбор образовательной траектории, по мнению П.В. Сысоева, реализуется «совместными действиями обучающего и обучаемого, направленными на развитие умений самостоятельной учебной деятельности, включающими постановку образовательных задач, выбор методов, форм, средств и содержания обучения, самоконтроль, самооценку, а также ответственность за реализацию образовательной траектории» [21]. Р.М. Петрунева также видит возможность реализации индивидуализации в самостоятельной работе, когда существует объективная возможность «выбирать методы, формы и образовательные технологии, включая информационные технологии, в зависимости от способностей студента и темпов освоения учебного материала» [22]. Важной составляющей индивидуализации образования является гибкость самой образовательной системы, которая позволяет выстраивать разнообразные индивидуальные траектории и изменять развитие ситуации в соответствии с познавательными потребностями личности и психолого-педагогическими особенностями обучающегося, обладает потенциалом для творческой самореализации и развития личности [19]. Реализация индивидуальных траекторий возможна в гибкой трансформирующейся системе.

Иноязычная подготовка в вузе представляет собой систему взаимосвязанных компонентов, системообразующим элементом выступает постановка цели, которая одновременно выступает и планируемым результатом. Цель обучения иностранному языку заключается в формировании у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющей осуществлять профессиональную деятельность в иноязычном окружении [23, 24]. Достижение цели определяет принципы, методы, формы и средства обучения. При введении индивидуальных траекторий достижение цели, конкретизируемой в практических задачах, реализующих выполнение федеральных государственных образовательных стандартов и профессиональных стандартов, осуществляется не только выстраиванием подчиненной связи, но и разветвлением, введением новых способов получения образовательного результата. На современном этапе развития методики преподавания иностранных языков такими способами являются модульное и дифференцированное обучение, позволяющие определить обязательную (базовую) часть содержания, необходимую для усвоения, и вариативную часть, которая распространяется на самостоятельную работу, предполагает выбор оптимальных технологий и получение индивидуального образовательного продукта; дифференцированное обучение создает условия для учета уровня обученности обучающегося и его когнитивных особенностей путем подбора методов и средств обучения в соответствии с запросами обучающихся. Данные методы позволяют придать образовательной системе черты нелинейности, гибкости и открытости. Тем не менее, применение данных методов не позволяет в полной мере реализовать индивидуальные траектории, так как отсутствуют условия выбора, то есть сравнение и оценка возможных траекторий, определение привлекательных черт, что является необходимым ценностным элементом в реализации личностно значимого образования.

Исследования в области вариативного образования показывают, что свобода выбора и прохождение индивидуального образовательного пути возможно в условиях существования много- и разнообразных образовательных вариантов [25, 26]. Представление системы, а именно, ее структурных компонентов различными вариантами способствует созданию такого многомерного пространства для реализации индивидуальной траектории, в котором происходит конфигурация вариантов на уровнях всех компонентов, обеспечивая тем самым возможность проектирования траектории, отличающейся от других.

Стержнем или направляющей вариативной иноязычной подготовки являются квазипрофессиональные задачи в иноязычной деятельности, с которыми столкнутся выпускники в будущей профессиональной деятельности и обеспечивающие выполнение требований образовательных и профессиональных стандартов [10]. Моделирование квазипрофессиональных ситуаций происходит во время контактной аудиторной работы при работе в группах, мини группах, парах, командах [27]. Аудиторная работа содержит в концентрированном виде материал, который в зависимости от практических целей занятия является либо заделом, либо обобщением самостоятельной работы обучающегося.

В самостоятельной работе создаются условия для индивидуальных траекторий, проектируемых в многомерном пространстве вариативности:

- ось  $x$  – содержательный компонент, включающий квазипрофессиональные ситуации, выстроенные по принципу «от простого к сложному» на временном отрезке всего курса дисциплины, связанной с овладением иностранным языком;

- ось  $y$  – индивидуальные задачи овладения иностранным языком на определенном этапе;

- ось  $z$  – методы овладения в соответствии с когнитивным стилем учения обучающегося;

- ось  $n$  – средства обучения;

- ось  $v$  – форма работы, представленная индивидуальной, парной, групповой или коллективной, как в случае с освоением онлайн курсов, когда в оценке образовательного результата задействовано значительное количество однокурсников;

- ось  $p$  – способ иноязычной коммуникации (личный, онлайн, оффлайн).

Предлагаемые оси образовательного пространства отражают структуру образовательной системы. Выбор того или иного элемента в каждой плоскости и их комбинация позволяет создать образовательные варианты на каждом этапе, связанным с решением определенной квазипрофессиональной задачи в количестве минимум трех единиц для осуществления свободы выбора.

Таким образом, образовательный вариант – это конфигурация структурных элементов образовательной системы иноязычной подготовки в вузе, создаваемая для обучающегося на основе потребностей личности на определенном отрезке времени. Потребности обучающегося включают учет уровня владения иностранным языком, личных и профессиональных интересов, когнитивного стиля учения. Выбор образовательного варианта реализуется в совместной деятельности преподавателя и студента, путем определения потребностей обучающегося на определенном отрезке иноязычной подготовки.

Освоение образовательного варианта является определенным отрезком в образовательном процессе, отличающимся от других и обладающим уникальными особенностями, характеризующими личность обучающегося. Последовательное прохождение данных отрезков, образовательных вариантов, в самостоятельной работе выстраивает индивидуальную траекторию в образовательном пространстве, с одной стороны, не ограничивая ее развитие, с другой, направляя по осям плоскостей, обеспечивая выполнение требований образовательных и профессиональных стандартов.

В качестве иллюстрации образовательного варианта, приведем практический пример, реализованный в Пермском государственном аграрно-технологическом университете на факультете ветеринарной медицины и зоотехнии, на первом уровне высшего образования специальности «Ветеринария». При подготовке к решению квазипрофессиональной задачи – определение больших внутренних органов животных, для самостоятельной работы, на основе выявленных потребностей студентов, были спроектированы следующие образовательные варианты:

1) создание анатомического атласа сельскохозяйственного животного на английском языке при помощи словаря ветеринарной лексики;

2) создание словаря по анатомии домашних питомцев / птиц / грызунов в виде презентации;

3) онлайн курс на платформе Coursera, посвященный репродуктивной системе собак.

Единым (общим) ядром образовательных вариантов являлись лексические единицы, охватывающие основные органы дыхательной, кровеносной, пищеварительной, мочеполовой систем, грамматические формы активного залога, необходимые для описания функций органов. Заделом для выполнения самостоятельной работы являлась предшествующее знакомство с анатомией коровы в рамках квазипрофессиональной задачи «Разведение крупного рогатого скота». Оценка самостоятельной работы обучающихся осуществлялась во время решения квазипрофессиональной задачи на аудиторном занятии, а также оценивались индивидуальные достижения, включающие объем и качество (фонетика, орфография) проработанного материала, качество представления образовательного продукта, выполнение задания в обозначенные сроки. Отметим, что прохождение онлайн курса было рассчитано на более длительный срок, но позволяло охватить подготовку к выполнению многих других задач в течение семестра, включая содержание, кормление и разведение животных. В зависимости от уровня владения иностранным языком, мотивации к овладению, личных предпочтений выбор студентов произошел следующим образом: 20% обучающихся выбрали онлайн курс и успешно его освоили; 30% студентов группы составили атласы анатомии животных и 50% студентов создали словари по разным видам животных, птиц. Освоение образовательных вариантов позволило всем обучающимся группы успешно подготовиться к решению квазипрофессиональной задачи и в дальнейшем активно проявить свои знания и умения в моделируемой квазипрофессиональной деятельности.

Проектирование индивидуальной траектории в овладении профессионально-ориентированным иностранным языком путем выбора образовательного варианта на определенных этапах освоения дисциплины позволяет индивидуализировать образовательный процесс, выполнять требования федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартов, придает образованию личностную ценность в русле приспособляемости и видоизменении образовательного процесса под потребности личности обучающегося, что обуславливает устойчивый интерес и мотивацию к овладению иностранным языком и способствует повышению качества образования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ариян М.А., Ключева М.И. Коммуникативно-познавательные кейсы в обучении студентов английскому языку: дидактический потенциал // *Язык и культура*. 2017. № 40. С. 135-153.
2. Викулина М.А., Обдалова О.А. Технологии как способ реализации целей иноязычного образования в высшей школе // *Язык и культура*. 2017. № 38. С. 171-189.
3. Тимкина Ю.Ю. Общедидактические подходы к профессионально-ориентированному вариативному иноязычному образованию // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 214-217.
4. Злоцкая Е.М. Методика определения уровня сформированности готовности будущих инженеров к профессионально-ориентированному иноязычному общению // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 84-87.

5. Шевченко Е.П. Особенности обучения магистрантов узкоспециальной терминологии в процессе иноязычной подготовки в техническом вузе // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2015. № 2 (11). С. 121-124.

6. Гураль С.К., Корнеева М.А. Интеграция кейс-стади метода в иноязычное обучение студентов направления «прикладная механика» в контексте актуальных образовательных тенденций // *Язык и культура*. 2017. № 38. С. 190-206.

7. Гураль С.К., Подъянова Т.О. Историкографический обзор психометрии и ее применение в обучении английскому языку // *В сборнике: Язык и культура Сборник статей XXVIII Международной научной конференции*. 2018. С. 301-315.

8. Безукладников К.Э., Жигалев Б.А., Прохорова А.А., Крузе Б.А. Особенности формирования мультимедиа образовательной политики в условиях нелингвистического вуза // *Язык и культура*. 2018. № 42. С. 163-180.

9. Хохленкова Л.А. Педагогическая технология обучения в сотрудничестве как эффективное средство овладения иноязычным общением будущих специалистов в сфере сервиса // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 199-201.

10. Леушина И.В., Леушин И.О. Иностраный язык и индивидуализация подготовки студентов: реалии, тренды, варианты // *Высшее образование в России*. 2019. Т. 28. № 3. С. 147-154.

11. Гуокова С.А., Емелина М.В. Концепция формирования профессиональной коммуникативно-культурной иноязычной компетенции в неязыковом вузе // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 19-22.

12. Абаева Ф.Б. Формирование профессионально-ориентированной иноязычной компетентности у студентов неязыковых факультетов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 82-85.

13. Сысоева Ю.Ю. Компетентный подход при формировании иноязычной компетенции у студентов неязыковых вузов в условиях ФГОС третьего поколения // *Карельский научный журнал*. 2015. № 3 (12). С. 36-40.

14. Назмиева Э.И. Адаптационный потенциал зарубежных технологий иноязычной подготовки студентов в российском вузе // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2014. № 1 (6). С. 53-58.

15. Леушин И.О., Леушина И.В. Организация образовательного процесса в вузе: поточно-групповой или индивидуально ориентированный варианты? // *Вестник Нижневолжского государственного университета*. 2018. № 2. С. 57-62.

16. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Индивидуальные образовательные траектории в системе непрерывного образования // *Педагогическое образование в России*. 2014. № 3. С. 74-82.

17. Викулина М.А., Жигалева К.Б. Пути формирования лингвистической компетенции обучающегося // *Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова*. 2016. № 36. С. 144-155.

18. Шапошникова Н.Ю. Индивидуальная образовательная траектория студента: анализ трактовок понятия // *Педагогическое образование в России*. 2015. № 5. С. 39-44.

19. Кемерова С.Н. Проектирование индивидуальной траектории обучения иностранному языку в техническом вузе // *Вестник ТГПУ*. 2010. № 2 (92). С. 53-57.

20. Сысоев П.В. Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий // *Иностранные языки в школе*. 2014. № 5. С. 2-11.

21. Сысоев П.В. Обучение по индивидуальной траектории // *Язык и культура*. 2013. № 4 (24). С. 121-131.

22. Петрунева Р.М. Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса: иллюзии и реальность // *Высшее образование в России*. 2011. № 5. С. 65-70.

23. Безукладников К.Э., Крузе Б.А., Вахрушева О.В. Обучение иностранному языку курсантов военного вуза в условиях самоорганизации // *Язык и культура*. 2018. № 41. С. 217-240.

24. Хлыбова М.А. Преемственность в обучении как одно из условий повышения качества языковой подготовки в вузе // *Перспективы науки и образования*. 2018. № 1 (31). С. 183-187.

25. Вдовина С.А., Кунгурова И.М. Сущность и направления реализации индивидуальной образовательной траектории // *Интернет-журнал Науковедение*. 2013. № 6 (19). С. 175.

26. Фокина И.В. Ситуации свободного выбора в процессе профессионального обучения // *Перспективы науки и образования*. 2013. № 5. С. 170-172.

27. Гитман Е.К., Михайлова Ю.В. Готовность к работе в команде как фактор повышения конкурентоспособности выпускника вуза // *Проблемы современного педагогического образования*. 2019. № 62-1. С. 92-95.

Статья поступила в редакцию 30.05.2019  
Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0070

## ЗНАЧЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ ЭКОНОМИСТОВ И УПРАВЛЕНЦЕВ

© 2019

**Троянская Мария Александровна**, доктор экономических наук, доцент,  
заведующий кафедрой государственного и муниципального управления  
**Боброва Виктория Викторовна**, доктор экономических наук, доцент,  
директор Института менеджмента

*Оренбургский государственный университет*

*(460018, Россия, Оренбург, проспект Победы, 13, e-mail: bobrova1971@mail.ru)*

**Аннотация.** Данная статья посвящена применению современных образовательных технологий при подготовке экономистов и управленцев посредством их вовлечения в проектную деятельность. Авторы в статье рассмотрели возможности создания педагогических условий с целью вовлечения обучающихся в проектную деятельность; привели примеры организационных форм обучения, способствующих реализации проектов. Кроме того, в статье представлена последовательность зарождения проектирования; отмечены положительные стороны от участия обучающихся в проектной деятельности; выделены основные элементы и принципы проектной деятельности. Авторы описывают необходимость разработки схемы реализации проектной деятельности, способствующей формированию у обучающихся желания самореализации личного потенциала; выделяют требования к такой схеме, указывают на то, она должна опираться; представляют формы организации проектной деятельности. В заключении авторами сделан вывод о том, что реализация адаптированной схемы участия обучающихся в проектной деятельности позволит лучше усваивать материал, и повысит качество подготовки.

**Ключевые слова:** проектная деятельность, проектирование, проект, современные технологии, характеристики проектной деятельности, оценка проектной деятельности, схема реализации проектной деятельности.

## THE VALUE OF PROJECT ACTIVITIES IN THE TRAINING OF ECONOMISTS AND MANAGERS

© 2019

**Troyanskaya Mariya Alexandrovna**, doctor of economic sciences, associate professor,  
head of the department of state and municipal management

**Bobrova Viktoria Viktorovna**, doctor of economic sciences, associate professor,  
Director of the Institute of Management

*Orenburg State University*

*(460018, Russia, Orenburg, Pobedy Avenue, 13, e-mail: bobrova1971@mail.ru)*

**Abstract.** This article is devoted to the application of modern educational technologies in the training of economists and managers through their involvement in project activities. The authors of the article considered the possibility of creating pedagogical conditions for the purpose of involving students in project activities; gave examples of organizational forms of training that contribute to the implementation of projects. In addition, the article presents the sequence of the origin of design; marked the positive aspects of the participation of students in the project activities; identified the main elements and principles of project activities. The authors describe the need to develop a scheme for the implementation of project activities that contribute to the formation of students' desire for self-realization of personal potential; identify the requirements for such a scheme, indicate what it should be based on; represent the forms of organization of project activities. In conclusion, the authors concluded that the implementation of an adapted scheme of participation of students in project activities will allow better assimilate the material and improve the quality of training

**Keywords:** project activities, design, project, modern technologies, characteristics of project activities, evaluation of project activities, the scheme of implementation of project activities.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Педагогической наукой в целях формирования и применения креативного и творческого потенциала обучающихся создано значительное количество методов и технологий, которые могут способствовать формированию благоприятной среды. Ученые-педагоги в своих трудах говорят о том, что творческие способности обучающихся могут развиваться в условиях профессионального обучения, при условии создания следующих педагогических условий:

- заинтересованность интересами обучающихся окружающими;
- упор в деятельности на самостоятельные разработки обучающихся, наблюдение, общение и сопоставление;
- помощь в разрешении спорных ситуаций и поощрение самостоятельности и независимости;
- наличие незавершенных и открытых ситуаций и вопросов;
- формирование и развитие инструментария для последующей деятельности (приемы, стратегии, инструменты, предметы);
- формирование благоприятной атмосферы, обеспечивающей общение и коллективную деятельность.

Реализация приведенных условий возможна посредством следующих организационных форм обучения:

а) проведение лекций и лабораторно-практических занятий проблемной направленности;

б) выполнение творческих самостоятельных и научно-исследовательских работ.

Отметим, что именно проектная деятельность это системообразующий подход, интегрирующий указанные педагогические условия и организационные формы.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* Идея применения проектирования в процессе обучения появилась еще в начале XX в. Основателем метода проектов считается американский философ-прагматик, психолог и педагог Д. Дьюи, предложивший модель новой школы – «школы активности», «школы труда». Знания и учебные предметы являлись у него средствами развития личности учащегося, а не рассматривались как самоцель. По мнению Д. Дьюи, «опыт и знания обучающийся должен приобретать в ходе исследования проблем, изготовления различных макетов, схем, проведения опытов, нахождения ответов на спорные вопросы» [1].

В широкие педагогические круги проектную деятельность ввел В.Х. Килпатрик, выделив три компонента новой педагогической совокупности: «учебный материал, вытекающий из природы и интересов учащихся; целесообразная деятельность; обучение как непрерыв-

ная перестройка жизни и подъем ее на высшие ступени». Обучение преследовало цель вооружения учеников методами поиска, исследования и решения проблем.

Российскими ведущими учеными-педагогами С.Т. Шацким, В.А. Гердом, А.П. Пинкевичем, Б.Е. Райковым, К.П. Ягодовским, В.Н. Шульгиным, М.В. Крупениной, А.С. Макаренко, Г.П. Щедровицким и др. в процессе осуществления профессионального дела также применялись проекты. Педагогическое проектирование, как особая категория, исследовалось учеными: Н.Г. Алексеевым [2], Л.И. Гурье [3], М.П. Горчаковой-Сибирской, И.А. Колесниковой [4], В.Е. Радионовым [5], Г.Б. Корнетовым [6], О.В. Черновой, И.Г. Шендриком [7] и др. Важно подчеркнуть, что большинство ученых-педагогов в своих работах уделяют внимание проблемам применения проектной деятельности с позиции организации подготовки в общеобразовательной школе, а вопросы использования проектирования при получении высшего образования остаются освещенными не в достаточной степени. Однако, именно при получении высшего образования обучающиеся должны реализовывать проекты, особенно в эпоху перехода системы высшего образования на стандарты ФГОС 3++, когда у обучающихся должны быть сформированы не только знания, умения и навыки, но и компетенции. А компетенция, в свою очередь, вырабатывается и проявляется только в процессе деятельности по решению практических, жизненно важных задач.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* На основе анализа имеющихся публикаций раскрыть значение проектной деятельности в подготовке экономистов и управленцев и предложить адаптированную для экономических и управленческих направлений схему подготовки современного специалиста к проектной деятельности.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* По определению Международной программы по оценке качества образовательных достижений обучающихся PISA, проектная технология это способность учащегося использовать познавательные умения для решения межпредметных реальных проблем.

По утверждению Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркиной, «проектная деятельность способствует успешной адаптации молодежи к современным социально-экономическим условиям, формированию потребности в знаниях, высокой профессиональной мотивации, стремлению к самообразованию». При этом под методом проектов понимается «комплексный обучающий метод, который позволяет индивидуализировать учебный процесс, дает возможность ученику проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности, творчество при выполнении учебных заданий» [8]. А.В. Хуторской отмечает, что сама работа по проекту по своей природе является «исследовательской, моделирует работу в научной лаборатории или иной организации» [9].

Н.Ю. Пахомова под проектной учебной деятельностью понимает «деятельность по выявлению и удовлетворению потребностей обучающихся посредством проектирования и создания идеального или материального продукта, обладающего объективной или субъективной новизной при консультации преподавателя» [10].

Отметим, что базовыми характеристиками проектной деятельности являются:

- в основе проектной деятельности находится осмысление того, какой предмет должен получиться в результате;
- проектная деятельность тесно связана с цифровыми возможностями в образовании и подразумевает получение эффективных результатов.
- проектная деятельность обращена на анализ того что уже имеется и сделано, а также на совершенствование имеющегося и разработку нового;

– проектная деятельность – это форма непрерывного образования, поскольку в основе лежит принцип самообразования, когда в конце решения одной задачи или проблемы формируется к исследованию и решению новая задача или проблема;

– проектная деятельность основывается на интересах обучающихся, а участие в этой деятельности должно иметь помимо учебного еще и практическое значение, при этом реализация проекта должна иметь мотивирующее влияние на дальнейшее получение образования.

Проектная деятельность может и должна оказывать значительное влияние в ходе получения высшего образования, поскольку ей присуща возможность по развитию личности обучающегося. Главное базовое противоречие современного образования – репродуктивность учебной деятельности и продуктивность профессиональной деятельности, а проектная деятельность способствует его разрешению.

Для полной характеристики проектной деятельности необходимо обозначить ее основные элементы: цель, объект, предмет и субъект (рисунок 1).



Рисунок 1 – Элементы проектной деятельности  
 \*Источник: составлено авторами

Проектная деятельность в процессе реализации преследует следующие цели: во-первых, разработка обучающимся – участником проекта продукта, который может быть применен на практике; во-вторых, формирование ключевых компетенций у обучающегося в ходе работы над проектом, а именно: способность самостоятельно критически мыслить, уметь работать с информационными данными; способность к размышлению, опираясь на знание фактов, закономерностей науки, к формулировке обоснованных выводов; умение в принятии самостоятельных аргументированных решений; навыки работы в команде, выполнение разных социальных ролей.

Объект проектирования – это среда или процесс, в поле которого находится предмет. Предметом проектной деятельности является предполагаемый продукт, образ которого на начальном этапе показан в проекте и созданию которого посвящен весь проект. В процессе работы над проектом в связи с трансформацией идей, замыслов участников предмет может изменяться. Предмет в результате может быть в виде модели, печатной продукции, электронного ресурса, статьи, а так же в виде идеи, устных рекомендаций, доклада. Важно, чтобы предмет был субъективно нов для участников проекта, хотя он может быть и объективно нов. С позиции педагогики важен опыт в проектировании, который способствует развитию компетенций, а не объективная новизна.

Обучающийся и преподаватель, который курирует его проект, являются субъектами проектирования. Подчеркнем, что в ходе реализации проекта обучающийся сам создает мир – образует личное понимание, видение мира и собственного места, пути в этом мире (иногда с помощью подсказок преподавателя), а не только получает образование.

Проектная деятельность должна формироваться с учетом следующих принципов:

- преследование конкретной цели реализации проекта;
- детализация и конкретизация структуры проекта;
- детальное определение всех сроков по этапам реализации проекта с планированием и конкретизацией действий по достижению общего и промежуточных ре-

зультатов;

- реализация намеченных действий, параллельный анализ и необходимая корректировка;
- получение результата по проекту, сравнение с первоначальным вариантом, анализ причин изменения.

Проектная деятельность заставляет обучающихся мыслить самостоятельно, творчески, обеспечивая свою конкурентоспособность на рынке труда. Однако, успех от такой деятельности зависит от грамотного ее построения. Именно поэтому в настоящее время многие высшие учебные заведения занимаются поиском наиболее адекватной схемы реализации проектной деятельности, которая формировала бы у обучающихся желание самореализации личностного потенциала.

Основными требованиями к такой схеме должны стать:

- принятие во внимание психофизиологических особенностей обучающихся;
- создание предпосылок для внутренних мотивов к изучению дисциплины, потребности в получении новой информации [11];
- соответствие форм проектной деятельности потребностям обучающихся [12];
- формирование у обучающихся умений и навыков самоанализа, самоконтроля, самооценки и самокоррекции [13].

Разрабатываемые схемы реализации проектной деятельности должны учитывать:

- а) требования Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования для подготовки экономистов и управленцев, а так же разработанных на их основе учебных планов и рабочих программ;
- б) качество выпускных квалификационных работ;
- в) особенности использования инноваций в образовательном процессе при подготовке экономистов и управленцев в России и за рубежом;
- г) региональные особенности структуры экономики и, в связи с этим, осуществление деятельности экономистами и управленцами;
- д) актуальные структурные изменения в трудовой деятельности экономистов и управленцев с учетом квалификационных характеристик, должностных инструкций и практических аспектов реализации экономических и управленческих знаний.

Проектной деятельности необходимо придавать проблемный характер для выработки у обучающихся навыков решения задач нестандартным способом и принятия на себя ответственности за собственную деятельность. Основными принципами в создании условий для развития проектной деятельности являются:

- системность и целостность;
- проблемность и профессиональная направленность;
- междисциплинарная интеграция;
- самостоятельность и самореализация.

Для формирования конструктивного грамотного мышления у обучающихся необходимо комплексное использование разнообразных методов преподавания, таких как: проблемное изложение, исследовательские, частично-поисковые, дедуктивные методы. Данные методы формируют самостоятельную обучающихся как в аудиторных, так и во внеаудиторных условиях.

Совокупность идей, являющаяся фундаментом проектной деятельности, выступает как технология обучения, основанная на сочетании различных видов деятельности.

На рисунке 2 представлена адаптированная для экономических и управленческих направлений схема подготовки современного специалиста к проектной деятельности [14].

Реализация подготовки происходит используя учебно-информационную, профессионально-ориентированную среду, которая обладает своими компонентами,

особенностями, характеристиками. Система оценки качества готовности обучающихся экономических и управленческих профилей подготовки к проектированию должна включать в себя как экспертную оценку, так и самооценку.

Представленная адаптированная для экономических и управленческих профилей обучения схема подготовки к проектной деятельности имеет своей целью сформировать у обучающихся навыки по овладению понятийными знаниями, формированию компонентов системного экономического и управленческого мышления, раскрытию созидательных возможностей.

С учетом ранее проведенного анализа, схема предусматривает несколько форм организации проектной деятельности:

- междисциплинарные проекты;
- пролонгированные задания, выполняемые в течение семестра;
- конкурсы и конференции;
- круглые столы, тренинги с профессионалами;
- проект-студии.

Со стороны высших учебных заведений для успешного вовлечения и интеграции обучающихся и преподавателей в проектную деятельность на современном этапе цифровизации важно провести реорганизацию вузовского информационного пространства, например: провести формирование информационных баз данных, содержащих:

- а) сведения о грантовых программах и конкурсах,
- б) проекты обучающихся,
- в) сведения о потенциально заинтересованных лицах – предприятиях и организациях,
- г) информацию о проводимых мероприятиях.

Таким образом, преподаватель должен иметь достаточную подготовку не только в области основ экономической и управленческой деятельности, а также в использовании электронных ресурсов, во взаимодействии в информационно-образовательном пространстве, в частности в целях реализации педагогического сопровождения обучающихся с использованием информационно-поисковых, справочных систем, платформ облачных технологий, социальных сетей [15].

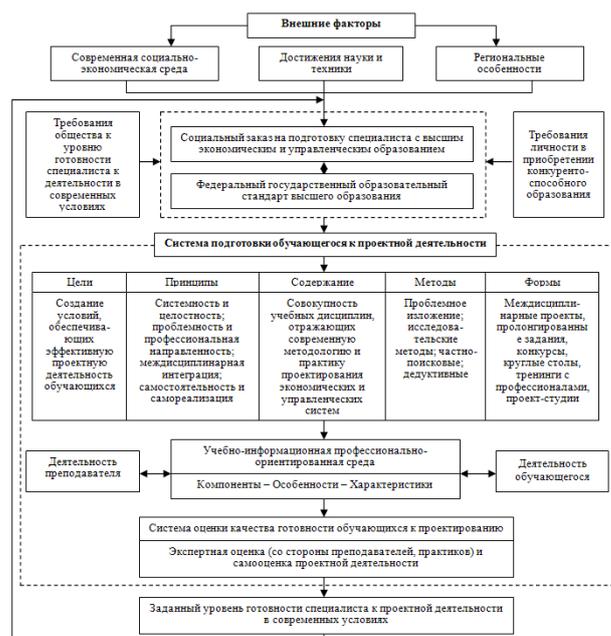


Рисунок 2 – Схема подготовки управленцев и экономистов к проектной деятельности

\*Источник: адаптировано авторами по [14]

Одной из важных составляющих педагогического сопровождения является мониторинг проектной деятельности. В качестве показателей плодотвор-

ности проектной деятельности коллективом авторов (Л.А. Мокрецовой, Е.В. Дудышевой, Л.А. Романовой) предлагается использовать: «анализ результативности проводимых мероприятий; степень удовлетворенности участников, специфика планирования их дальнейших действий; личностно-профессиональные характеристики, определяющие понятие общепрофессиональных компетенций, которые отражают ряд положений о том, что конечный адресат инноваций в образовании – обучающийся – не только потребляет образовательные услуги, но и активно осознает себя в роли специалиста, осмысливает значимость изучаемой дисциплины для подготовки к будущей профессии, осуществляя свои профессиональные пробы» [16]. Одним из распространенных показателей оценки проектной деятельности в высших учебных заведениях в настоящее время является представление проектов на молодежных форумах, конкурсах и мероприятиях подобного уровня.

Что касается самооценки проектной деятельности, то удовлетворенность обучающихся проведенной проектной работой или готовность к ней, как правило, выявляется путем анкетирования. Анкета может включать вопросы, оцениваемые по десятибалльной шкале. Образцы вопросов: «Удовлетворены ли вы итогами своей работы в рамках реализованного проекта?», «Как вы можете оценить собственную роль в командной работе», «Как вы оцениваете условия реализации проекта». Проведенные исследования показывают, что формирование личностно-профессиональных качеств обучающихся, происходит последовательно в ходе проектной деятельности, и они отличаются по стадиям ее реализации (таблица 1).

Таблица 1 – Формирование личностно-профессиональных характеристик обучающихся в ходе проектной деятельности

Показатели	Стадии работы над проектом				
	I. Поиск и оформление идеи проекта	II. Поиск путей реализации проекта	III. Реализация проекта	IV. Презентация проекта	V. Продвижение проекта
Активность	Аналитическая	Поисковая	Практическая	Речевая	Коммуникативная
Свобода в выборе	Темы	Ресурсов	-	-	Путей продвижения
Ответственность	-	-	за выполняемую работу	за презентационную речь	-
Способность к рефлексии (оценка)	Актуальность идеи проекта	Оптимальность путей реализации	Качество выполняемой работы	Способы ведения презентации	Оптимальность путей продвижения
Саморазвитие	Логическое	Личностное	Практическое	Речевое	Логическое

\*Источник: адаптировано авторами по [16]

Для реализации приведенной схемы необходима подготовка материально-технической базы. Обычно базой проектов выступают площадки высших учебных заведений, однако для воплощения в жизнь отдельных проектов нужно привлечь и материальную базу сторонней организации. Поэтому вуз должен быть готов к такому поиску.

**Выводы исследования.** Подводя итог, отметим, что проектная деятельность способствует наибольшей эффективности обучения, дает возможность самостоятельного и творческого решения задач. В результате чего учебное заведение формирует грамотного выпускника, готового к осуществлению профессиональной деятельности сразу после выпуска. Реализация приведенной схемы организации проектной деятельности будет способствовать наилучшему усвоению обучающимися экономических и управленческих профилей подготовки материала, а так же повышению качества их подготовки.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бим-Бад Б.М. Борьба в буржуазной педагогике вокруг педагогического наследия Д. Дьюи. М., 1976. - 360 с.
2. Алексеев Н.Г., Леонтович А.В., Обухов С.А., Фомина Л.Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся (фрагменты) // Фізика: проблеми викладання. 2006. № 5. С. 3-5.
3. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: Учеб. пособие. - Казан. гос. технол. ун-т. – Казань, 2004. – 212 с.
4. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. - М: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
5. Радионов В.Е. Нетрадиционное педагогическое проектирова-

ние: Учеб. пособие / В.Е. Радионов: С.-Петербург. гос. техн. ун-т. – СПб.: Изд.-полигр. центр СПбГТУ, 1996. - 140 с.

6. Корнетов Г.Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса // Педагогика. Москва. 1999. № 3. С. 43-49.

7. Чернова О.В. Проектирование образовательной среды: учеб. пособие / О.В. Чернова, И.Г. Шендрик. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2006. 93 с.

8. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 368 с.

9. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. - М.: Изд-во МГУ, 2003. - 416 с.

10. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов. - 5-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ, 2013. - 112с.

11. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Труфанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.

12. Лапинова А.В., Ваганова О.И., Малеева М.С. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 50-53.

13. Смирнова Ж.В., Ваганова О.И., Макеева А.В. Технологии организации проектной деятельности студентов // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2018. № 6 (32). С. 204-208.

14. Дворецкий С.И., Пучков Н.П., Муратова Е.И., Таров В.П. Подготовка к проектной деятельности как средство обеспечения профессиональной компетентности выпускника технического вуза // Вестник Тамбовского государственного технического университета. 2002. Т. 8. № 2. С. 351-365.

15. Козлова Н.В., Чекунов А.Ю., Бондарев А.В., Синяров И.А. Студенческий бизнес-инкубатор как самообучающаяся структура университета инновационного типа (обобщение опыта работы) // Известия Томского политехнического университета. 2006. Т. 309. № 5. С. 240-245.

16. Мокрецова Л.А., Дудышева Е.В., Романова Л.А. Подготовка студентов к инновационной проектной деятельности в условиях регионального информационного образовательного пространства // Наука и школа. 2015. № 2. С. 7-14.

Статья поступила в редакцию 27.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.09

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0071

**ПРАВОВЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ  
СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

© 2019

**Улендеева Наталья Ивановна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Управления и информационно-технического обеспечения деятельности уголовно-исполнительной системы»*Самарский юридический институт ФСИН России**(443022, Россия, Самара, улица Рылъская, 24В, e-mail: nulendeeva@mail.ru)*

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию нормативно-правовых документов по проблеме разработки содержания программ дополнительного профессионального образования; в работе изучена структура и содержание программ дополнительного профессионального образования двух типов: программ повышения квалификации и программ переподготовки сотрудников пенитенциарных учреждений; обосновано формирование новых профессиональных компетенций при проектировании и разработки программ для получения дополнительной квалификации и совершенствование и формирование профессионально-специализированных компетенций для выполнения нового вида профессиональной деятельности. Рассматриваемый подход при выделении классификации профессиональных компетенций позволяет выделить структуру формируемых или изменяемых профессиональных или профессионально-специализированных компетенций слушателей, необходимых для эффективного выполнения профессиональной деятельности, охарактеризовать планируемые результаты при формировании компетенций, критерии по оценке и мониторингу формирования компетенций. Для контроля и регулирования процесса проектирования и разработки дополнительных профессиональных программ обосновано создание на базе образовательных учреждений структуры (системы) управления качеством разработки дополнительных образовательных программ с целью выполнения требований по обеспечению эффективности образовательных программ, разработки перспективных направлений для развития профессиональных компетенций, совершенствования форм и методов обучения, наиболее востребованных слушателями и отвечающим современным требованиям подготовки специалистов в сфере исполнения наказаний.

**Ключевые слова:** дополнительная профессиональная программа, профессиональные компетенции, профессионально-специализированные компетенции, повышение квалификации, профессиональная переподготовка, содержание программы, проектирование программы, формы и методы обучения, сотрудник уголовно-исполнительной системы.

**LEGAL AND ORGANIZATIONAL ASPECTS OF DESIGNING AND DEVELOPING THE CONTENT  
OF PROFESSIONAL RETRAINING AND ADVANCED TRAINING OF PRISON PERSONNEL**

© 2019

**Ulendeeva Natalia Ivanovna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of «Management and Information Technology operations of the correctional system»*Samara Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia**(443022, Russia, Samara, ul. Ryl'skaya, 24, e-mail: nulendeeva@mail.ru)*

**Abstract.** The article is devoted to the study of legal documents on the problem of developing the content of programs of additional professional education; in the work, the structure and content of the programs of additional professional education of two types are studied: advanced training programs and retraining programs for prison staff; justified the formation of new professional competencies in the design and development of programs for obtaining additional qualifications and the improvement and formation of professional-specialized competencies to perform a new type of professional activity. The considered approach in identifying the classification of professional competencies allows you to identify the structure of formed or changing professional or professional-specialized competencies of students necessary for the effective implementation of professional activities, to characterize the planned results in the formation of competencies, criteria for assessing and monitoring the formation of competencies. To control and regulate the process of designing and developing additional professional programs, it is justified to create on the basis of educational institutions a structure (system) of quality management to develop additional educational programs in order to fulfill the requirements for ensuring the effectiveness of educational programs, developing promising directions for developing professional competencies, improving the forms of teaching methods most demanded by listeners and meeting modern requirements aniyam training of specialists in the field of penal.

**Keywords:** additional professional program, professional competence, vocational specialized competences, professional development, professional retraining, program content, program design, forms and methods of training, employee of the penitentiary system.

Совершенствование подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы (УИС), повышения уровня их профессиональной квалификации, организация целенаправленного процесса, направленного на овладение и постоянное повышение сотрудниками профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для успешного выполнения задач, является одним из важнейших направлений в период реформирования институтов федеральной службы исполнения наказаний.

Главной задачей современной системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации сотрудников УИС является совершенствование теоретических знаний и умений в практической служебной деятельности или получение дополнительной квалификации. Обучение кадров применяется обычно при поступлении кандидата в организацию; перемещении на новую должность, работу, изменении объема полномочий; выявлении у работника недочетов в случае некачествен-

ного исполнения им обязанностей; смене деятельности; внедрение новых средств и технологий при исполнении наказаний [1, с. 87].

Согласно Приказу № 169 Минюста РФ «Об утверждении Наставления по организации профессиональной подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы» профессиональная переподготовка осуществляется образовательными организациями ФСИН России по дополнительным образовательным программам двух видов [2]:

1. Совершенствование теоретических и практических знаний сотрудников для выполнения нового вида профессиональной деятельности;

2. Получение дополнительной квалификации.

Это обуславливается необходимостью обоснованного определения потребности в осуществлении исполнения наказаний по современным стандартам, что требует квалифицированных сотрудников нужного количества и

имеющих соответствующие качественные умения и навыки при их выполнении.

Для осуществления профессиональной переподготовки сотрудников, направленной для получения нового вида профессиональной деятельности, на факультетах повышения квалификации образовательных учреждений высшего образования ФСИН России, в институтах повышения квалификации ФСИН России, в учебных центрах территориальных органов ФСИН России или в иных образовательных учреждениях разрабатываются дополнительные профессиональные программы - программы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки на основе установленных квалификационных требований к конкретным профессиям, специализациям и должностям.

Для получения дополнительной квалификации сотрудниками УИС образовательными организациями ФСИН России разрабатываются дополнительные профессиональные образовательные программы, которые в соответствии с государственными требованиями содержат перечень формируемых профессиональных компетенций, необходимых для присвоения дополнительной квалификации. Дополнительные профессиональные образовательные программы утверждаются только после согласования со структурными подразделениями ФСИН России, заинтересованными в обучении сотрудников.

Повышение квалификации сотрудников УИС осуществляется не реже в 5 лет по конкретной специализации или должности. В содержании дополнительной профессиональной программы представлен перечень планируемых результатов обучения, требования к уровню подготовки, перечень формируемых компетенций.

Нормативно-правовая база для разработки дополнительных профессиональных программ и программ повышения квалификации сотрудников исправительных учреждений, следственных изоляторов и тюрем содержит следующий перечень нормативных документов:

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в ред. от 31.12.2014) «Об образовании в Российской Федерации» (в ред. от 31.12.2014, с изм., внесенными Федеральным законом от 04.06.2014 № 145-ФЗ) [3];

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 01.07.2013 № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» (в ред. Приказа Минобрнауки России от 15.11.2013 № 1244) [4];

- Приказ Министерства юстиции Российской Федерации от 27.08.2012 № 169 «Об утверждении Наставления по организации профессиональной подготовки сотрудников УИС» [5];

- Методические рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.01.2015 № ДЛ-1/105вн по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов [6];

- Методические рекомендации по разработке дополнительных профессиональных программ, реализуемых в образовательных организациях высшего образования, дополнительного профессионального образования ФСИН России и территориальных органов ФСИН России (от 16.08.2016 исх. 03-46599) [7];

- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 09.10.2013 № 06-735 «О дополнительном профессиональном образовании», от 07.05.2014 № АК-1261/06 «Об особенностях законодательного и нормативного обеспечения в сфере ДПО» [8].

Формы и период обучения по дополнительным программам профессиональной переподготовки и программам повышения квалификации для сотрудников УИС устанавливаются образовательными учреждениями самостоятельно и организуются с отрывом от основной службы сотрудников, без отрыва от основной службы,

с частичным отрывом от основной службы или по индивидуальному формату обучения в соответствии с потребностями пенитенциарных учреждений ФСИН России.

В настоящее время в структуре Федеральной службы исполнения наказаний реализуют образовательную деятельность по дополнительным профессиональным программам – программам переподготовки и повышения квалификации сотрудников УИС в Академии ФСИН России, шести ведомственных институтах ФСИН России, четырех учреждениях дополнительного профессионального образования: трех институтах повышения квалификации работников ФСИН и на базе Дальневосточного межрегионального учебного центра ФСИН России.

На каждый календарный год разрабатывается план-график проведения курсов повышения квалификации и переподготовки согласно приказа ФСИН России с объявлением регламента численности и категории сотрудников, наименования программ повышения квалификации и переподготовки, календарного прохождения учебных мероприятий [9].

Процесс обучения по дополнительным профессиональным программам позволяет организовать непрерывное формирование профессиональных компетенций (ПК) для присвоения дополнительной квалификации и специализированно-профессиональных компетенций (СПК) для нового вида профессиональной деятельности сотрудников пенитенциарных учреждений.

При реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и переподготовки сотрудников образовательная организация несет ответственность за качество их разработки, поэтому процесс разработки программ сотрудниками института должен быть строго регламентирован. Особая роль отводится внутренней и внешней экспертизе разрабатываемых программ, а также процессу рецензирования программ специалистами соответствующего направления подготовки.

Разработка образовательными организациями дополнительной профессиональной программы осуществляется в несколько этапов.

На первом этапе сотрудникам образовательной организации целесообразно изучить нормативно-правовую базу по разработке дополнительных профессиональных программ. Выполнить структуризацию Типовой (примерной) программы повышения квалификации, которая утверждается каждой образовательной организацией самостоятельно и согласовывается с соответствующим Управлением ФСИН России, курирующим направление подготовки.

На втором этапе на основании Типовой (примерной) программы повышения квалификации разрабатывается дополнительная образовательная программа повышения квалификации или переподготовки сотрудников, которая определяет содержание образования по конкретной программе повышения квалификации или профессиональной переподготовки по группе специальностей. Целевые ориентиры в разрабатываемой программе содержат совершенствование или формирование профессиональных компетенций для программ получения дополнительной квалификации и формирования профессионально-специализированных компетенций для повышения квалификации при выполнении нового вида профессиональной деятельности сотрудниками пенитенциарных учреждений. Работа по формулировке обозначенных компетенций в программах достаточно сложная и требует от разработчиков высокого профессионального мастерства по учету предлагаемых для формирования учебных часов. Для программ повышения квалификации, рассчитанную на 36 часов, достаточно сформировать у слушателей одну профессионально-специализированную компетенцию, а для программ от 72 часов до 144 часов достаточно двух-трех компетенций.

После разработки содержания дополнительной про-

фессиональной программы отдельный этап отводится для определения и описания форм текущего, промежуточного и итогового контроля, разработка диагностических тестов, критериев оценивания проектных работ. Формулирование критериев оценивания является основным проблемным разделом формирования фонда оценочных средств, так как на этом этапе необходимо определить базовый и повышенный уровень сформированности заявленных в программе компетенций.

Следующий этап в разработке программ – это экспертиза. Оценка соответствия разработанной программы осуществляется при внутренней и внешней экспертизе и рецензировании программы специалистами-практиками в рассматриваемой профессиональной области. Внутренняя экспертиза проводится в образовательной организации с целью определения соответствия содержания программы и фонда оценочных средств внутренним нормативно-правовым актам: Инструкции по организации учебного процесса, положению о разработке дополнительных профессиональных программ; положению о промежуточной и итоговой аттестации слушателей? обучающихся по дополнительным профессиональным программам; положению о разработке фонда оценочных средств [10, с. 234]. Внешняя экспертиза осуществляется рабочей группой сотрудников Санкт-Петербургского института повышения квалификации работников ФСИН России на наличие соответствия разработанной дополнительной профессиональной программы требованиям нормативно-правовых документов Министерства просвещения и Федеральной службы исполнения наказаний в части проектирования программ повышения квалификации или профессиональной переподготовки сотрудников пенитенциарной системы.

Рассмотрев нормативно-правовую базу и этапы по разработке дополнительных профессиональных программ, можно сделать вывод о том, в образовательных организациях, осуществляющих повышение квалификации и переподготовку сотрудников УИС целесообразно обеспечить систему управления проектированием программ с целью обеспечения качества образовательных программ, разработки перспективных направлений для развития профессиональных компетенций, совершенствования форм и методов обучения, наиболее востребованных слушателями и отвечающим современным требованиям подготовки специалистов.

Для понимания вопроса об эффективности прохождения обучения по программам переподготовки и повышения квалификации необходимо использовать критерии и показатели эффективности подготовленности сотрудников к новым видам профессиональной деятельности в условиях функционирования пенитенциарных учреждений. Работа по данному направлению, по мнению М. В. Киселева [11], организуется на этапе разработки содержательного компонента учебных занятий по освоению слушателями профессиональных компетенций и их компонентов: знаний, умений, навыков и опыта деятельности. По нашему мнению, вопрос разработки содержания программы является только одной стороной для обеспечения сформированности профессиональных компетенций, так как организационная составляющая образовательного процесса включает соблюдение педагогических условий подготовки слушателей к профессиональной деятельности; формирование у них мотивации к познавательной учебной деятельности; стимулирование практико-ориентированных подходов к решению учебных задач, приближенных к реальной обстановке в пенитенциарных учреждениях.

Такой подход позволяет формулировать обобщенные критерии и показатели к эффективности дополнительных профессиональных программ:

- когнитивный критерий - содержание (объем) специальных знаний, умений и навыков, необходимых для усвоения по программе;

- деятельностный критерий - качество выполнения

заданий и действий при решении профессионально-ориентированных задач; представление опыта выполнения нового профессионального действия;

- мотивационный критерий - удовлетворенность избранной профессией, потребность в самообразовании, самооценка слушателя программы, уверенность в положительном результате профессиональной деятельности.

В работе О. А. Мальцевой [12] представлены дидактических критерии к оценке сформированности профессиональной подготовленности выпускника учебного центра МВД России: объем и качество усвоения специальных знаний, умений и навыков; прочность их усвоения; качество выполнения заданий и действий при решении профессионально-ориентированных задач; мотивация и готовность обучающихся.

В исследовании Е. С. Пицул [13, с. 45] выделяются мотивационно-ценностный, когнитивно-информационный и креативно-деятельный критерий, представлены показатели и уровни готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности.

Анализируя проблему результативности и эффективности курсов повышения квалификации, авторы И. В. Лаврентьева и И. П. Цвелюх [14, с.47] выдвигают идею о наличие профессиональной активности обучающихся по дополнительным профессиональным программам, которая реализуется посредством выполнения практических задач, требующих наличие сформированных профессиональных компетенций.

Следовательно, эффективность содержания профессиональной переподготовки и повышения квалификации носит интегративный характер, который позволяет выделить общие критерии и индивидуальные показатели эффективности для каждой конкретной дополнительной профессиональной программы [15-19]. А уровни сформированности планируемых результатов слушателей показывают совокупность сформированных обобщенных трудовых функций, которыми должен был овладеть слушатель в процессе обучения по дополнительной профессиональной программе – программе повышения квалификации или профессиональной подготовки.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аллавердиев Э. Э. Организация подготовки, переподготовки и повышения квалификации сотрудников федеральной службы исполнения наказаний // *Человек: преступление наказание*. 2009. № 2. С. 86-88.
2. Приказ № 169 Минюста РФ «Об утверждении Наставления по организации профессиональной подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы» // *КонсультантПлюс*. URL: <http://www.consultant.ru/cons/> (дата обращения: 20.04.2019).
3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в ред. от 31.12.2014) «Об образовании в Российской Федерации» (в ред. от 31.12.2014, с изм., внесенными Федеральным законом от 04.06.2014 № 145-ФЗ) // *КонсультантПлюс*. URL: <http://www.consultant.ru/cons/> (дата обращения: 20.04.2019).
4. Приказ Минобрнауки России от 01.07.2013 № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам»; Приказ Минобрнауки России от 15.11.2013 № 1244 «О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам, утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 01.07.2013 № 499» // *КонсультантПлюс*. URL: <http://www.consultant.ru/cons/> (дата обращения: 28.04.2019).
5. Приказ № 169 Минюста РФ «Об утверждении Наставления по организации профессиональной подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы» // *КонсультантПлюс*. URL: <http://www.consultant.ru/cons/> (дата обращения: 20.04.2019).
6. Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов (утв. Минобрнауки России 22.01.2015 N ДП-1/03вн// *КонсультантПлюс*. URL: <http://www.consultant.ru/cons/> (дата обращения: 11.04.2019).
7. Методические рекомендации по разработке дополнительных профессиональных программ, реализуемых в образовательных организациях высшего образования, дополнительного профессионального образования ФСИН России и территориальных органов ФСИН России (от 16.08.2016 исх. 03-46599) // [Электронный ресурс]. URL: [http://фсин.рф/territory/Vipe/docs/polozhenie\\_dpp.doc](http://фсин.рф/territory/Vipe/docs/polozhenie_dpp.doc) (дата обращения: 11.04.2019).
8. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 09.10.2013 № 06-735 «О дополнительном профессиональном образовании», от 07.05.2014 № АК-1261/06 «Об особенно-

стях законодательного и нормативного обеспечения в сфере ДПО»// [Электронный ресурс]. URL: <https://ido.tsu.ru/normdocs/dpo/06-735.pdf> (дата обращения: 11.04.2019).

9. Приказ ФСИН России от 20.12.2018 № 1328 «Об утверждении и организации исполнения Плана профессионального обучения и дополнительного профессионального образования работников уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на 2019 год»// [Электронный ресурс]. URL: <http://sui.fsin.su/structure/fakultety/fpkipp/> (дата обращения: 11.04.2019).

10. Дворцов В. Б., Диденко А. В. Проблемы проектирования дополнительных профессиональных программ в образовательных организациях ФСИН России в рамках современных нормативных требований// Уголовно-исполнительная система: педагогика, психология и право/ Сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции. Под общей редакцией В.А. Уткина. Томск, 2017. С. 233-237.

11. Киселев М. В. Организационно-педагогические условия профессиональной подготовки сотрудников пенитенциарных учреждений в системе непрерывного образования: дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2007. 175 с.

12. Мальцева О. А. Критерии, уровни и показатели профессиональной подготовленности слушателей учебных центров МВД России // Профессиональное образование. Столица. 2008. №5. С. 44-46/

13. Пицул Е. С. Критерии и показатели уровня готовности будущих специалистов гостиничного и ресторанный бизнеса к профессиональной деятельности// Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. 2016. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <http://journal.org/articles/2016/ped7.html> (дата обращения 10.04.2019).

14. Лаврентьева И. В., Цвелюх И. П. Критерии эффективности процесса повышения квалификации, ориентированного на личностно-профессиональное развитие педагога // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2010. № 1. С. 45-51.

15. Беляева Е.Н. Формирование профессиональных компетенций учителя в процессе повышения квалификации // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 1 (6). С. 39-41.

16. Жуковский В.П., Жуковская Н.А. Теоретические аспекты проблемы контроля качества образования в системе повышения квалификации педагогических работников // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2015. № 3-2 (33-2). С. 300-304.

17. Адаева О.М., Дудникова Г.М. Из опыта составления программы повышения квалификации учителей // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 227-230.

18. Купцова Ю.В. Повышение квалификации педагогов дополнительной образовательной организации в современной системе образования // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2015. № 1 (17). С. 12-15.

19. Андриенко О.А. Повышение квалификации как форма непрерывного образования взрослых // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 211-214.

Статья поступила в редакцию 03.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378:396.4

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0072

## МЫСЛИ О ЖЕНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ В РАБОТАХ АНГЛИЙСКИХ МЫСЛИТЕЛЕЙ М. ЭСТЕЛЛ И Д. ДЕФО

© 2019

Ушакова Евгения Владимировна, аспирант кафедры педагогики  
Капичникова Ольга Борисовна, кандидат педагогических наук,  
профессор кафедры педагогики

*Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского  
(410028, Россия, Саратов, улица Вольская, 10а, e-mail: alexsgau@yandex.ru)*

**Аннотация.** В XVIII веке в Англии значительно возрос интерес не только к природе и положению женщин, но и к их образованию. В статье рассматриваются идеи женского образования английских мыслителей начала XVIII века на примере работ одной из первых английских феминисток Мэри Эстелл и английского писателя и публициста Даниэля Дефо, приводятся основные исторические предпосылки изменения отношения к женскому образованию не только со стороны женщин, но и стороны мужчин. В своих работах М. Эстелл и Д. Дефо выражают схожую мысль о бесспорном праве женщин получать достойное образование, рассуждают о природных способностях женщин к обучению, особенностях и специфике их образования и организации образовательного учреждения для женщин.

**Ключевые слова:** Англия XVIII века, женское образование, первые феминистки, женские академии, благотворительные школы, рационализм, английские мыслители.

## THOUGHTS ON WOMEN'S EDUCATION IN THE WORKS OF THE ENGLISH THINKERS M. ASTELL AND D. DEFOE

© 2019

Ushakova Evgeniya Vladimirovna, post-graduate student of the Department of Pedagogy  
Kapichnikova Olga Borisovna, PhD in Education, Professor at the Department of Pedagogy

*Saratov Chernyshevsky State University  
(410028 Russia, Saratov, Volskaya Street, 10a, e-mail: alexsgau@yandex.ru)*

**Abstract.** In the XVIII century in England the interest not only to the nature and position of women but also to their education considerably increased. The article deals with the ideas of women's education of the English thinkers of the early XVIII century on the example of the works of Mary Astell, one of the first English feminists, and Daniel Defoe, an English writer and publicist; the main historical prerequisites for changing attitudes to women's education not only by women but also by men. In their works M. Astell and D. Defoe express a similar idea about the indisputable right of women to receive a decent education, talk about the natural abilities of women to learn, features and specifics of their education and the organization of the educational institution for women.

**Keywords:** England of the early XVIII century, women's education, first feminists, women's academies, charity schools, rationalism, English thinkers.

Развитие женского образования в Англии в XVIII веке было обусловлено социально – историческими предпосылками. После мятежного XVII столетия с его переворотами, революциями, сменой власти Англия в XVIII веке переживает период относительного политического спокойствия и экономического роста. Это время правления последней представительницы рода Стюартов, королевы Анны, и пришествия на престол Ганноверской династии, первый представитель которой, Георг I, двух слов не мог связать по-английски, что еще в большей степени ослабило популярность монархии среди народа. Но, тем не менее, отсутствие притязаний монархов на абсолютную власть стало для Англии, измученной событиями XVII столетия, периодом спокойной и благополучной жизни. Период правления мужской линии Ганноверов вплоть до 30-г.г. XIX века называют Георгианской эпохой, которая закончится с восшествием на престол королевы Виктории, чей приход к власти ознаменует начало совершенно иной эпохи в истории этой страны [1].

Англия начала XVIII века прославилась научными открытиями Ньютона, идеями мыслителей и писателей эпохи Просвещения (Дж.Локк, Ф.Бэкон, Д.Дефо, Дж. Свифт, Б. Мандевиль и др.), и, конечно же, идеями образования, к проблемам которого обращаются не только философы и политики, но и писатели и публицисты того времени. Особенно остро встает вопрос женского образования, который оставался нерешенным на протяжении всего XVII века. После яркого всплеска женской образованности при дворе Елизаветы I, последующие события (Гражданская война 1642-45 гг., приход к власти Кромвеля, Славная Революция 1688 года, многочисленные бунты и мятежи) отодвинули проблему женского образования в сторону на целое столетие. У женщин в Англии той эпохи не было ни политических, ни экономических прав, ни права голоса в Парламенте, ни даже права на полноценное образование, потому что жен-

щинам отказывали в изучении многих наук. Но именно XVII век стал веком появления первых феминисток в Англии. В своих работах известные английские феминистки Мэри Эстелл, Батсуа Мейкин, Ханна Вуллей, Мэри Уолстонкрафт и многие другие женщины-мыслители выражали свои идеи о женском образовании, положении женщин в обществе и их роли в воспитании детей. XVIII век в Англии – это время расцвета женской литературной и философской мысли. Это время, когда, несмотря на насмешки и критику мужчин, женщины все чаще берутся за перо. Это время Джейн Остин, Фанни Берни, Марии Эджуорт, Анны Рэдклифф и других известных писательниц и поэтесс, которые до сих пор остаются почитаемыми в английской литературе.

Женское образование на протяжении XVII-XVIII вв. в основном сводилось к навыкам, которые помогали женщинам среднего и высшего класса подыскивать себе мужей, то есть достаточно было обучить девиц танцам, пению и рукоделию. О женщинах бедного сословия и вовсе не задумывались. Однако, гражданская война 1640-х гг. заставила английское правительство задуматься над тем, что простой народ нужно учить смирению. По всей стране, там и тут, начинают появляться благотворительные школы для бедняков, в которых могли учиться и девочки. Эти школы создавались и существовали благодаря помощи всех, кто желал совершить благое дело. За счет пожертвований богатых дворян и аристократов, а также представительств других сословий в Англии к началу XVIII века появилось более ста благотворительных школ. В них бедняков учили письму, чтению, навыкам их будущего ремесла, но, как правило, все обучение сводилось к заучиванию Библии. У благотворительных школ было немало критиков, считавших, что беднякам образование ни к чему и только их портит, поскольку их призвание знать свое ремесло и работать на государство. Так, философ и публицист, Б. Мандевиль (1670-1733) считал, что каждый час, про-

веденный бедняком за книгой, является невосполнимой потерей для общества. Однако, девочки из бедных семей могли получить в таких школах простейшие знания, получить еду и одежду. Нельзя не отметить, что такие школы часто приобретали форму тех же работных домов, бесплатно использующих труд детей [2, с.64].

Что касается девочек среднего и высшего сословия, им представлялось больше возможностей, чтобы стать достойными представительницами своего рода. Но образование было еще бессистемным и неструктурированным, а сами ученики настолько отличались друг от друга в приобретенных знаниях и умениях, что без преувеличения можно сказать, что интеллектуальная жизнь страны никогда еще не была более блестящей. Историк Дж. Тревелиян отмечает, что в Англии никогда еще не было столько одаренных людей при такой плохой системе образования. С появлением организованной государственной программы образования в последующие века Англия уже не могла похвастаться таким большим количеством блестящих умов [3]. В свою очередь, возникает вопрос: как при отсутствии должного женского образования в XVIII веке появилась целая плеяда великолепных английских писательниц и поэтесс. Как они могли стать гениями пера наравне с мужчинами, получившими университетское образование?

Образование девочек дворянского сословия зависело от воли и желания их родителей, чаще всего отцов. Девочек могли отправить в частный пансион или школу, или оставить дома на попечение гувернеров или гувернанток, как правило, приезжих из Франции, которых приглашали в основном для обучения мальчиков. Обучение языкам было тогда в моде, поэтому девушки высших и средних классов владели одним, двумя или тремя иностранными языками, не считая латыни и греческого. В то время в моде были французский и итальянский языки. Девочка, обучающаяся в стенах дома, могла порой знать больше, чем ее мальчики-сверстники, получающие образование в университетах. Особой характеристикой той эпохи являлось наличие больших и обширных библиотек в домах представителей высших сословий. Почти в каждом дворянском поместье непременно была библиотека, состоящая из сотен томов как современной, так и древнегреческой и древнеримской литературы. Юная леди, представленная самой себе и пользующаяся без ограничений такой библиотекой, имела возможность читать в оригинале Гомера или Платона, читать на латыни труды известных древнеримских философов, труды своих современников, среди которых могли быть и нравоучительные проповеди С. Фордайна, и мысли о воспитании Локка, и романы Ричардсона, и пьесы Шекспира. Скорее всего, в домашней библиотеке можно было обнаружить и произведения ее современниц – Ханны Коули, Фанни Берни, Шарлотты Леннокс и др. Специально вызванные из-за границы учителя обучали девушек танцам и музыке, а рукоделию они могли научиться у собственных матерей. Получив такое домашнее образование, дворянка или аристократка могла сделать достойную партию и стать женой и равным партнером своему мужу.

Девочки, которых отправляли в пансионы или школы, могли оказывать менее удачливыми. В Англии XVIII века стали появляться частные пансионы, у которых не было ни четкой программы по воспитанию и образованию юных дев, ни хороших учителей. Такие пансионы чаще всего открывали богатые вдовы, и они же сами и обучали своих воспитанниц. Условия в таких пансионах различались: от строгой дисциплины с зазубриванием Библии в одних школах, до праздности и раздолья в других. Каждая хозяйка пансиона считала нужным обучать тому, что умела сама: пению, игре на пианино или шитью шляпок и варке мыла [2].

В XVIII веке в Англии значительно возрос интерес к природе и положению женщин, благодаря радикальному изменению отношения к браку. Английский исто-

рик Лоуренс Стоун отмечает, что семья в привычном ее представлении сформировалась в Англии к концу XVII века. Семья, которая когда-то рассматривалась как выгодный союз равных по рождению и достатку молодых людей, не спрашивая об их личных предпочтениях, теперь считался партнерством близких по интересам людей, которые желали счастливой семейной жизни. Согласно новому образу мышления, женщине полагалось иметь собственный голос в выборе будущего мужа, в чьи руки она отдавала свою жизнь, кто мог ценить ее и воспринимать как самого дорогого друга. Более того, женщине следовало получить хорошее образование, чтобы стать достойным компаньоном для своего супруга. Но все-таки женам полагалось занимать подчинительное положение по отношению к мужьям, а патриархальные традиции были все еще сильны в обществе. Улучшение положения женщины в обществе дало толчок феминистским настроениям и мышлению, способствуя повышению их уверенности, веры в то, что они равны мужчинам по уму и способностям, а также и их надежд на счастье и самореализацию. Нынешнее их положение позволило женщинам более открыто выражать свои желания и заговорить о неравенстве. Изменение статуса вместе с заметным улучшением образования помогли женщинам смелее выдвигать свои требования. Таким образом, впервые за многие века в Англии огромное количество женщин выражали мысли и чувства тайно в своих письмах и дневниках и публично – в романах, трактатах и педагогической деятельности [4].

В то же время, рационализм конца XVII века подверг сомнению общепринятые нормы, ограничивающие женщин исходя из оценки их разума. Джон Локк утверждал, что патриархальность короля, правящего страной по божественному предназначению, или отца семейства, управляющего своей семьей, не имеет под собой рационального основания. Видя в разуме высшую ценность, рационалисты подвергли сомнению предположение, что женщины должны соответствовать истинно женскому, нерациональному идеалу, что следует поощрять в них глупость и беспомощность как истинно женские качества. Они, напротив, считали беспомощность недостойной чертой для взрослого человека. Многие писательницы вслед за рационалистами так же опровергали традиционное представление о женской природе и роли в обществе. Так, леди Мэри Чадли в своей работе «К Леди» (1703) призывает женщин избавиться от своего жалкого состояния в браке, ценить себя и презирать мужчин [4].

Мыслители того времени, как мужчины, так и женщины, не равнодушные к проблеме женского образования, часто рассуждают на тему женского образования в своих работах или письмах. Яркой представительницей своей эпохи была Мэри Эстелл (1668-1731), одна из первых писателей-просветителей среди женщин. Потенциал маленькой Мэри заметил ее дядя, который и обучил ее философии, математике, логике, французскому и итальянскому языкам. Ее любимыми авторами были Платон, Сенека, Ксенофонт и Цицерон. Эстелл, повторяя мысль Платона, утверждала, что женщины занимают более низкое положение по сравнению с мужчинами не из-за природных отличий, а из-за недостатка образования. По мнению Эстелл, в образовании важнее тренировка ума, а не просто получение знаний. Она выступала за создание женских колледжей, хотя многие ее современники считали эту мысль абсурдной. Эстелл была очень религиозна, поэтому рассматривала женское образование как соединение религиозных и образовательных целей. Но самой главной целью женского образования Эстелл видела в том, чтобы женщина получила образование и после замужества сама образовывала своих детей. Недостатком ее задумки можно считать то, что Эстелл сводила женское образование к образованию только женщин из высших сословий. Также, она выступала против того, чтобы женщины становились адвокатами или представителями церкви [5; 6].

В 1694 году Мэри Эстелл написала книгу «Серьезное предложение леди», став первым женским автором, предложившим создание школы для женщин по аналогии существующих мужских школ. В своей работе она пытается привлечь внимание женщин к необходимости и важности их образования, убеждает отойти от привычного фривольного образа жизни и обратиться к духовному развитию [7]. По мнению Эстелл, женщины дворянского сословия не только не потеряют, но и преумножат свои достоинства от своей образованности, увеличат свою ценность в глазах мужчин. Эстелл довольно агрессивно нападает на мужчин в своей работе, считая их виновниками того образа жизни, который ведут женщины, думая только о нарядах и кокетстве. Она видит призвание женщин в мольбе Богу, смирении и духовном росте. В школе девочки должны содержаться в отдалении от всего мира, в строгости и молитвах – только тогда они могут обрести мудрость и понять свое истинное предназначение. Такое учреждение могло бы исправить ошибки современности и улучшить будущие поколения, поскольку женщины, наученные смирению и мудрости и получившие необходимые знания, могут затем передавать свои познания своим детям. Цель подобного учреждения - избавить женщин от того невежества, которое на них наложили традиции в обществе, стать источником прочных и полезных знаний так, чтобы духовная природа женщин не была более предметом небрежного отношения или невнимания. Эстелл считает, что обучение должно соответствовать только истинным интересам женщин, что обучение ни в коей мере не должно казаться чересчур трудным или недостижимым. Наоборот, не следует часами заучивать слова, но заниматься познанием предмета. Не следует изучать более языков, чем требуется для прочтения полезных авторов. Нет нужды прочитать огромное количество книг, а лучше уметь понимать и осмыслить хорошо подобранную качественную литературу. Эстелл призывает к пониманию природы предметов, а не пустому нагромождению знаний. Она призывает вернуться к прежнему образованию, которое существовало сто пятьдесят лет назад, когда женщины считали, что знание греческого и латинского языков придавало им шарма, когда тома Аристотеля и Платона украшали их комнаты. В качестве доказательства Эстелл указывает, что благодаря влиянию образования никогда еще в истории не было столько выдающихся женщин, как между 1500 и 1600 годами [7].

Идеи Эстелл тем интересны, что женщины должны быть набожны, но в тоже время стремиться к поиску истины вещей, этакое сочетание набожности и разума. По ее мнению, рациональный ум всегда найдет себе достойное занятие, и никогда не удовлетворится праздностью, особенно если его занять нужным материалом. Так, поскольку почти все дамы владеют французским языком, почему бы им не читать французских философов, например Декарта и Мальбранша, вместо того, чтобы зачитываться французскими романами. Если все французское в моде, почему бы не обратиться к работам Мадам Д'Асьер или Мадлен де Скюдери. Получившие образование женщины смогут в дальнейшем обучать представительниц своего пола [7].

В религиозной направленности женского образования Эстелл ставила целью научить милосердию и состраданию к бедным и больным, ибо женщина с подобными качествами будет способна излечить больного, утешить бедного, обучить невежественного, дать совет сомневающемуся и успокоить страдающего. Поэтому в школе девочек должно содержаться в простой и неприглядной обстановке, поскольку они должны учиться довольствоваться малым. Интересно замечание Эстелл о том, что любящая себя женщина не потратит деньги на свой внешний вид и никогда не возгордится собой, когда бедные благословляют ее доброту. Таким образом, набожность и милосердие – вот то, на чем зиждется счастливое общество, чья душа проникнута любовью, и

в котором нет места зависти и порокам [7].

Книга Эстелл вызвала живую полемику в обществе. Под влиянием ее идей Даниэль Дефо в своей книге «Очерки о проектах» даже посвятил раздел, касающийся женских академий, в котором разделял многие идеи Эстелл. Но ее идея о том, что женская академия должна быть создана по типу женского монастыря, не находит отклика у Дефо, поскольку, по его мнению, дисциплина в академии не должна быть строже, чем в обычной государственной школе, чтобы у юных девушек не пропала охота учиться в соответствии с их способностями. Дефо не обошел стороной и место, и форму здания женской академии. На его взгляд, здание женской академии должно находиться в уединенном месте, иметь прямые стены без выступов и углублений, быть окружено садом треугольной формы, с большим рвом и одним входом. Но в заведении не должно быть стражей или иных следящих глаз или шпионов, поскольку от девушек ожидают соблюдения принципов чести и добродетели. Закрытость и уединенность места Дефо объясняет отнюдь не недоверием к юным девам, а скорее недоверием к особям мужского пола, которых надо удерживать от заведения на благоразумном расстоянии. Он даже полагает, что Парламент должен принять указ о том, что ни один мужчина не имеет права проникнуть в заведение силой или обманом с любым намерением, пока девушка находится в стенах академии. Девушки должны ощущать полную свободу внутри женской академии, но при этом не допускать скандальных интриг, любовных приключений или неблагородных поступков. Как и в любом учебном заведении, в женской академии должны быть свои законы и обычаи, которых следует неукоснительно выполнять. Поступающая в данное заведение девушка должна дать письменное согласие на соблюдение правил и законов академии. Но ни одна девушка не должна удерживаться в стенах академии силой в случае, если она решит ее покинуть добровольно. Данное учреждение должно быть платным, и плата за обучение должна вноситься на год вперед [8].

В женской академии девушек обязаны обучать музыке и танцам, поскольку, по мнению Дефо, женщины по природе своей расположены к таким занятиям, и было бы жестоко их этого лишать. Самым важным Дефо считал обучение языкам, особенно французскому и итальянскому, а лучше большему количеству языков. Девушек необходимо обучить умению излагать свои мысли, чтобы она могла поддержать разговор, а следовательно, девушкам следует как можно больше читать книг, в частности книг по истории, чтобы они могли иметь представление о мире и уметь выносить свои суждения. Дефо не отказывает женщинам в изучении разных наук, но основной целью развития интеллекта он видит именно в умении женщины вести беседу на любую тему. По мнению мыслителя, разумная женщина с хорошими манерами – самое прекрасное создание Бога [8].

Дефо в своем эссе не раз подчеркивает, насколько необходима образованность женщины именно мужчине, которому предстоит быть с ней в браке. Многие мыслители и писатели того времени были солидарны в том, что женщина должна быть образованной в угоду будущим мужьям, ибо кому нужна глупая жена. Женщина должна была стать украшением общества – другой роли мужчины женщинам не отводили. Они не отказывали им в праве разбираться в политике и экономике, но не участвовать самим в решении важных государственных вопросов, не иметь права участвовать в выборах, и более того, не получать высшее образование. Никто из мужчин не мог представить себе, что женщина может стать ученым или политиком. Даже такой продвинутой мыслитель, как Даниэль Дефо, все-таки отказывал женщине в праве быть умнее мужчины. Образование, как думали Дефо и другие его современники, должно было служить тому, чтобы исправить своенравие, капризность, упрямство и сварливость необразованной женщины, сделать

ее хорошей матерью, более рассудительной и терпимой по отношению к мужу. В этом то и отличались взгляды английских публицисток, писательниц и просто образованных женщин от взглядов известных английских мыслителей XVIII века, как Д. Дефо, Дж. Свифт или Дж. Аддисон. Женщины желали равенства не только в образовании, но и во всех остальных сферах жизни.

Права на высшее образование и соответствующее ему трудоустройство английским женщинам удалось добиться только в XIX веке, но права голоса они все еще были лишены. Этой привилегии они добьются только в начале XX столетия. Но нельзя отрицать тот факт, что именно XVII-XVIII века стали важным поворотным пунктом в положении английских женщин, когда они доказали, что обладают равными мужчинам способностями и талантами в освоении различных наук и видов искусства, могут быть непревзойденными ораторами, писателями и поэтами.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мортинсон Дж. Англия. Полная история страны. [Пер. с англ.]. – Москва: Издательство АСТ, 2018. – 352 с.
2. Лабутина Т.Л. Мир английской леди. Воспитание, образование, семья. 17-начало 18 века. – М.: Ломоносовъ, 2016. – 256 с.
3. Тревельян Дж.М. История Англии от Чосера до королевы Виктории. [Пер. с англ.]. – Смоленск: Русич, 2001. – 624 с.
4. Rogers K.M. *Feminism in the 18<sup>th</sup>-century England*. - University of Illinois Press, 1982. – 291 p. - URL: <https://archive.org/details/feminismineighte00roge> (дата обращения: 9.05.2019)
5. Kersey S.N. *Classics in the education of girls and women*. – London: Scarecrow Press Inc., 1981. - 323 p. – URL: <https://archive.org/details/classicsineducat0000unse> (дата обращения: 27.04.2019)
6. Ostovich H., Sauer E. *Reading early modern women: an anthology of texts in manuscript and print 1550-1700*. – New York & London: Taylor & Francis Group Inc., 2004. - 520 p. – URL: [https://books.google.ru/books?id=BRZMdU4FnVYC&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.ru/books?id=BRZMdU4FnVYC&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false) (дата обращения: 25.04.2019)
7. Astell M. *A Serious Proposal to the Ladies for the Advancement of their True and Greatest Interest. In two parts. By a Lover of Her Sex*. – London, 1694. – URL: <https://archive.org/details/seriousproposalt00aste/page/n4> (дата обращения: 26.03.2019)
8. Morley H. *The earlier life and the chief earlier works of Daniel Defoe. An essay on projects*. - London, 1889. – URL: <https://archive.org/details/earlierlifchief00deforich/page/n10> (дата обращения 2.12.2018)

Статья поступила в редакцию 05.06.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0073

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ В УСЛОВИЯХ ВУЗА  
К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

© 2019

**Фидарова Маргарита Георгиевна**, старший преподаватель  
*Северо-Осетинский государственный педагогический институт*  
(362020, Россия, Владикавказ, ул. Ардонская, 327, e-mail: fidarova@yandex.ru)

**Аннотация.** Основной целью реформирования российского образования является рост качества образования, достижение запланированных образовательных результатов, соответствующих запросам личности, потребностям общества и государства. Исходя из современных подходов к организации процесса обучения, образовательные результаты достигаются на основе осуществления определенных видов учебной деятельности обучающихся, реализация которых требует развития организационных форм образовательного процесса. Для эффективного использования новых форм обучения российскому образованию нужны новые педагогические кадры, способные эффективно применять эти формы в образовательном процессе. Особенно остро встает проблема подготовки учителей информатики, способных и готовых использовать инновационные формы в образовательном процессе, обусловленная активным внедрением информационных технологий. В соответствии с Концепцией содержания профессионального стандарта педагога учитель нового типа для успешной профессиональной деятельности должен обладать проектной компетентностью. Проектная компетентность педагога является интегративным профессионально-личностным качеством, отражает инновационный характер его профессиональной компетентности и обеспечивает его творческий подход профессионально-педагогической деятельности. Формирование проектной компетентности учителя информатики начинается в вузе, и становится эффективным, если методика ее развития предусматривает соблюдение следующих условий: организацию процесса обучения с актуализацией самостоятельности и субъектного опыта будущего учителя в ходе проектной деятельности; формирование мотивации обучающихся к осуществлению проектной деятельности; обучение в сотрудничестве, групповом взаимодействии и сотворчестве, планирование процесса формирования и развития проектной компетентности у будущих учителей как динамического перспективного и долговременного ориентирования профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** образовательный процесс, профессиональная подготовка в вузе, инновационная деятельность, проектная компетентность, проектная технология, учебный проект, проектирование.

**TRAINING OF FUTURE INFORMATICS TEACHERS IN THE CONDITIONS OF HIGHER  
SCHOOL TO PROJECT TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS USE**

© 2019

**Fidarova Margarita Georgievna**, Senior Lecturer  
*North Ossetian State Pedagogical Institute*  
(362020, Russia, Vladikavkaz, Ardonkaya St., 327, e-mail: fidarova@yandex.ru)

**Abstract.** The main goal of Russian education reforming is to increase the quality of education, to achieve planned educational results that meet the needs of the individual, the needs of society and the state. Based on modern approaches to the organization of the learning process, educational results are achieved on the basis of the implementation of certain types of learning activities of students, the realization of which requires the development of organizational forms of the educational process. In order to effectively use new forms of education, Russian education needs new pedagogical personnel who can effectively use these forms in the educational process. Particularly acute is the problem of training informatics teachers who are able and willing to use innovative forms in the educational process due to the active introduction of information technologies. In accordance with the concept of the content of the professional standard of the teacher, a teacher of a new type for successful professional activity must possess project competence. The teacher's project competence is an integrative professional-personal quality, reflects the innovative nature of his professional competence and ensures his creative approach to professional-pedagogical activity. Formation of project competence of an informatics teacher begins at a higher school, and becomes effective if the method of its development provides for the following conditions: organization of the learning process with actualization of independence and subject experience of the future teacher in the course of project activities; formation of students' motivation to implement project activities; training in cooperation, group interaction and co-creation, planning the process of formation and development of project competence of future teachers as a dynamic perspective and long-term orientation of professional activity.

**Keywords:** educational process, professional training in high school, innovation activity, project competence, project technology, educational project, design.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Кардинальные изменения, происходящие в российском обществе, предопределили процессы модернизации системы образования, основные пути которой закреплены законами «Об образовании в Российской Федерации», «Стратегией инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года», «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» и направлены на формирование личности новой формации, обладающей способностями к саморазвитию и самосовершенствованию, способной эффективно поддерживать функционирование и развитие различных сфер жизнедеятельности человека в условиях глобальной эволюции. В рамках модернизации образования также сформулированы новые требования к педагогическому профессионализму, квалификационным характеристикам педагога, через которые прояв-

ляются профессиональные педагогические компетентности, которые обуславливают существенные изменения ценностно-целевых, культурно-гуманистических и творческих составляющих педагогического труда, вызывают необходимость реализации опережающей профессиональной подготовки будущего педагога, способного проектировать различные ситуации в профессионально-педагогической деятельности (А.В. Беликов [1], А.А. Озеров [2], М. А. Сухарев [3], Е.М. Филимонцева [4], А. В. Хуторской [5]), в связи с чем возникает потребность постоянного научного поиска в области профессиональной подготовки учителя, ориентированного на формирование качественно нового уровня педагогического образования.

Федеральные государственные стандарты общего образования второго поколения (ФГОС) соотносят образовательные результаты с новыми видами учебной деятельности учащихся, что вызывает необходимость поис-

ка новых эффективных организационных форм, средств, технологий обучения, способов взаимодействия участников современного образовательного процесса. Для внедрения новых форм обучения нужны новые педагогические кадры, способные эффективно применять инновации в образовательном процессе. В соответствии с требованиями ФГОС и профессионального стандарта «Педагог» современный учитель должен уметь планировать процесс обучения, проводить уроки, анализировать их эффективность; владеть, наряду с традиционными, инновационными формами и методами обучения, такими как сетевое обучение, телекоммуникационные проекты, лабораторные и виртуальные эксперименты, интерактивное взаимодействие и т.д.; уметь сотрудничать, коммуницировать с другими педагогами в решении профессиональных задач [6].

В профессиональном стандарте «Педагог» проектирование представлено как обобщенная трудовая функция, как механизм организации профессиональной деятельности педагога, направленный на формирование универсальных учебных действий учащихся и зависящий от уровня сформированности проектной компетентности педагога. Данный подход подчеркивает значимость развития проектной компетентности будущего учителя в ходе профессиональной подготовки в вузе на основе внедрения новых инновационных форм, технологий и методов обучения, позволяющих совершенствовать знания, умения и навыки учащихся. В таких условиях особенно остро встает проблема подготовки учителя информатики, обладающего проектной компетентностью, способного использовать инновационные проектные формы обучения на основе активного внедрения информационных технологий в школьную среду. Следовательно, задача высшей школы подготовить учителя информатики новой формации, который может внедрять в образовательный процесс новые формы, методы и технологии на основе использования современных средств информационно-коммуникационных технологий, проектировать образовательный процесс, организовывать индивидуальные образовательные маршруты, осуществлять взаимодействие всех участников учебного процесса, в том числе, с помощью телекоммуникационных технологий [7].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.*

Формирование навыков профессиональной деятельности у будущих учителей информатики в соответствии с предъявляемыми требованиями вызывает необходимость совершенствования методической системы их подготовки, одним из ключевых моментов которой являются новые формы организации образовательного процесса, в том числе и проектирование. А.А. Кузнецов, В.М. Монахов и М.М. Абдуразаков, Т.Н. Суворова считают, что повышение качества образования должно определяться новым уровнем образовательных результатов, что неизбежно требует внедрения новых видов деятельности в учебный процесс, что, в свою очередь, вызывает потребность поиска новых организационных форм реализации учебной деятельности [9, 10]. В качестве эффективной организационной формы Р.М. Магомедов предлагает использовать проектную технологию, как считает перспективный метод формирования проектной компетентности учителя информатики [11]. Вопросы использования проектной технологии в образовательном процессе с целью повышения качества образования рассматривались многими исследователями. Так, в работах отечественных исследователей и педагогов (М.В. Крупенина, А.С. Макаренко, Н.В. Матяш, С.Т. Шацкий, и др.) представлены различные подходы к организации проектного обучения. Е.С. Полат впервые описала метод проектов с научной точки зрения, выделила основные требования к использованию метода про-

ектов в современном образовательном процессе, предложила наиболее полную классификацию проектов в современной педагогике [12,13]. Проектная компетентность изучалась И.Ю. Малковой, А.П. Суходимцевой и др. [14,15].

Проведенный анализ научно-педагогической литературы показал, что уровень разработанности проблемы формирования проектной компетентности будущего учителя информатики в вузе не является достаточным. Не достаточно разрешенным остается и вопрос подготовки будущего учителя информатики к использованию проектных технологий в условиях современной информационно-образовательной среды школы. Данная проблема актуализируется в связи с проникновением в школу в результате внедрения новых средств ИКТ новых инструментов учебной деятельности, создающих новые условия для реализации проектных форм обучения. Противоречие, суть которого характеризуется с одной стороны необходимостью внедрения новых организационных форм обучения информатике, в том числе проектной формы, и с другой стороны, отсутствием цельной методической системы подготовки учителей информатики, способных и готовых к эффективному применению проектной технологии в образовательном процессе в условиях новой информационно-образовательной среды школы, обуславливает необходимость обоснования условий совершенствования методической системы подготовки будущих учителей информатики к использованию проектной технологии в профессиональной деятельности. Также, актуальным является изучение и анализ новых дидактических возможностей инновационных проектных форм и средств обучения, обеспечивающих достижение современных образовательных результатов [16-22].

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Совокупность перечисленных аспектов позволяет предположить, что подготовка будущих учителей информатики в вузе к использованию проектных технологий в профессиональной деятельности будет эффективной и методически обоснованной, если будет сконструирована и внедрена в процесс обучения модель формирования проектной компетентности будущего учителя информатики в условиях вуза. Исходя из данного предположения, основную цель нашей статьи можно сформулировать как поиск наиболее оптимальных условий и технологий формирования и развития проектной компетентности будущих учителей информатики в процессе их профессиональной подготовки в вузе.

*Изложение основного материала статьи.* На современном этапе развития системы образования исследователи определяют проектирование как инновационный вид деятельности педагога, имеющий в своей основе проектную деятельность и предлагают рассматривать его как комплексную самостоятельную деятельность с практической направленностью. Н. В. Матяш определяет проектную деятельность как интегративный вид деятельности, как систему различных познавательных и учебных приёмов и методов [22]. Анализ основных понятий, терминов, категорий, рассматриваемых в рамках данного исследования, позволил определить понятие проектной компетентности для учителя информатики как некоторое интегративное профессионально-личностное качество, выражающее инновационный характер и творческий стиль профессиональной компетентности педагога, основанное на проектных знаниях, умениях, навыках и ориентации на ценностное отношение к ней.

Анализ и обобщение многочисленных определений терминов «компетенция» и «компетентность», представленных в научно-педагогической литературе, позволили выделить их принципиальное различие. Так, компетенция определяется, как способность личности решать определенный класс профессиональных задач, а компетентность – это степень готовности личности к

их решению [23]. При этом профессиональные компетенции, как считает ряд исследователей, представляют собой определенную систему ЗУН, формируемых на основе профессионального опыта в будущей профессии. Профессиональная компетентность педагога, в нашем случае, рассматривается в контексте развития профессионально значимых личностных качеств, выражается через проявление профессиональной деятельности в педагогическом процессе, в котором особую значимость приобретает проектирование [24]. Являясь составляющей профессиональной компетентности педагога, проектная компетентность является в тоже время самостоятельной инновационной структурой, направленной на реализацию профессионально-личностных качеств педагога в условиях современной информационно-образовательной среды [25].

Опираясь на исследования компетентностного подхода в образовании, исходя из его сущности и содержания, выделены необходимые основные компоненты проектной компетентности педагога: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностно-коммуникативный, рефлексивно-оценочный, инновационный. Мотивационно-ценностный компонент определяет ориентации на ценностные отношения к проектной деятельности, стремление к решению профессиональных задач, мотивы освоения проектной деятельности. Содержание когнитивного компонента определяет владение базовыми и специальными знаниями проектной деятельности теоретического и методического характера. Деятельностно-коммуникативный компонент создаёт понимание структуры, организации и выполнения проектной деятельности, отражает коммуникативные умения учащихся. Рефлексивно-оценочный компонент определяет способность осознания собственной успешности, самооценки и самоанализа проектной деятельности, предусматривает умение прогнозировать развитие педагогического процесса.

Современный этап развития системы высшего образования, условия дифференцированного, системно-деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного подходов в школьном образовании, а также применительно к такому стремительно обновляющемуся учебному предмету как информатика, концепция методической системы профессиональной подготовки учителя информатики требует совершенствования. Если традиционные методы обучения однозначно устанавливали традиционные формы обучения, то в условиях внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс возникает необходимость в инновационных организационных формах, открывающих новые возможности для новых методов и средств обучения. Однако, для эффективного использования инновационных организационных форм, ориентированных на новые образовательные результаты, необходимо, чтобы учителя информатики методически обоснованно оперировали ими. В соответствии с профессиональными требованиями к педагогу современный учитель информатики должен быть организатором проектов, уметь проводить индивидуальные и групповые консультации, уметь использовать новейшие компьютерные средства, осуществлять коллективное взаимодействие учителей и учащихся на основе использования средств информационно-коммуникационных технологий с целью сопровождения индивидуальных образовательных траекторий учащихся.

Педагогическая функция учебного проекта заключается в организации деятельности учащихся, направленной на решение определенных конкретных учебных задач, которые требуют определенных знаний, умений и навыков. Также немаловажными педагогическими функциями являются активизация познавательной деятельности учащихся при выполнении учебного проекта, формирование и развитие навыков самостоятельной деятельности учащихся, мотивация к исследовательской

деятельности. Содержание и проблематику учебных проектов по информатике следует подбирать таким образом, чтобы их выполнение требовало привлечения информационно-телекоммуникационных технологий. Проектная деятельность - это способ самостоятельной деятельности учащихся по совместному применению инновационных, информационных, учебно-методических и учебных ресурсов, под контролем педагога. Деятельность учителя информатики в проектом методе направлена на организацию работы учащихся, он направляет деятельность учащихся в проекте, координирует коллективную деятельность учащихся, прививает интерес к изучаемому предмету, развивает творческое мышление учащихся.

Поэтому, чтобы подготовить учителя информатики к использованию проектной деятельности в образовательном процессе в школе, надо его самого готовить в рамках использования этих форм обучения в образовательном процессе вуза [26].

Опираясь на традиционные подходы к моделированию и проектированию учебного процесса (В.А. Сластенин, А.И. Уман, М.А. Федорова и др.), учитывая существенные характеристики проектной компетентности учителя и его структуру, была построена модель её формирования в процессе профессиональной подготовки в вузе. В качестве основных методологических ориентиров для построения модели были выбраны положения системно-деятельностного, личностно-ориентированного и компетентностного подходов. В качестве структурных компонентов в нашей модели выделены: программно-целевой, структурно-содержательный, организационно-деятельностный, оценочно-результативный и компонент педагогических условий. Программно-целевой компонент включает планирование и целеполагание деятельности, направленной на развитие и совершенствование проектной компетентности учителя информатики. Целеполагание включает следующие принципы: личностного развития и саморазвития, сознательности, творческой активности, самостоятельности, рефлексии учебной деятельности. Структурно-содержательный компонент представлен дисциплинами «Организация проектной деятельности учащихся» и «Современные образовательные технологии в обучении информатике» и междисциплинарными факультативными курсами по проектированию электронно-образовательных ресурсов. Структурно процесс формирования проектной компетентности разбит на уровни: базовый, который студенты осваивают на 1- 2 курсах и повышенный – для студентов 3-4 курсов.

Организационно-деятельностный компонент представляет собой комплекс инновационных форм, методов средств и технологий, направленных на развитие проектной компетентности. Оценочно-результативный компонент включает личностные, когнитивные, деятельностные и инструментальные критерии с соответствующими показателями в виде познавательного интереса, систематичности знаний, мотивации, коммуникативных умений, творческих способностей, готовности к саморазвитию и самосовершенствованию.

Оценочно-результативный компонент определяет достигнутый результат – уровень сформированности проектной компетентности, выраженный в виде знаний, умений и навыков проектной деятельности, ценностного отношения к ней как к средству дальнейшего самосовершенствования учителя. Компонент педагогических условий включает:

- педагогический мониторинг развития проектной компетентности будущего учителя информатики;
- актуализацию личного опыта будущего учителя в процессе реализации проектной компетентности;
- мотивацию, способствующую развитию у будущего учителя информатики интереса к проектной деятельности;
- обучение в сотрудничестве, в малых группах;

- обучение в условиях творчества, саморазвития и самовыражения;

- организацию научно-методической деятельности обучающихся на базе освоения дисциплин «Организация проектной деятельности учащихся», «Методика обучения информатике», «Современные образовательные технологии в обучении информатике» и междисциплинарных факультативных курсов по проектированию электронно-образовательных ресурсов;

Реализация модели формирования проектной компетентности учителя информатики в процессе его профессиональной подготовки в вузе тесно связана с требованиями современных образовательных стандартов и соотносится с условиями использования средств ИКТ, создания на их основе новой информационно-образовательной среды школы, направленной на реализацию современных организационных форм образовательного процесса. Вопросы содержания подготовки будущего учителя информатики к использованию проектной технологии, создание программ соответствующих курсов, реализация педагогических условий составляют методическую основу формирования проектной компетентности студентов в вузе. Для того, чтобы определить основные направления развития содержания методической подготовки учителя информатики в части развития проектной компетентности, был проведен анализ содержания рабочих программ методической подготовки учителя информатики в вузе, который показал, что в структуре методической подготовки учителя информатики не проработаны вопросы использования проектной технологии в учебном процессе. Соответственно, при разработке рабочих программ таким аспектом методической подготовки учителя информатики, как организация проектной деятельности школьников, использование дидактических возможностей учебных проектов в обучении информатике, использование модульного обучения в учебном процессе общеобразовательной школы, проектирование образовательного процесса в школе с учетом использования инновационных форм обучения, уделяется недостаточно внимания [27].

С учетом выделенных недостатков был разработан курс «Организация проектной деятельности учащихся» для студентов старших курсов, опирающийся на ранее изученные дисциплины «Методика обучения информатике», «Педагогика», «Информационно-коммуникационные технологии в образовании». Содержание данного курса включает вопросы: инновационные формы проектного обучения информатике, сущность проектного метода, классификации проектов, этапы создания и реализации проектов, индивидуальные проекты, групповые проекты, учебные проекты, дидактический потенциал применения современных информационных и коммуникационных технологий в учебном проекте, особенности использования проектной технологии в общеобразовательной школе и вузе, требования к материально-техническому и учебно-методическому обеспечению общеобразовательной школы для организации проектной деятельности, гибкость, модульность и параллельность проектной технологии обучения, современные телекоммуникационные средства проектной технологии обучения (чат, вики-энциклопедии, телеконференции, электронная почта, web-страницы, блоги и форумы, виртуальные классы), взаимодействие участников проектной деятельности, преимущества и недостатки проектной технологии обучения, методические аспекты взаимодействия различных участников проектной деятельности, совместное использование инновационных информационных, учебных и учебно-методических ресурсов в учебном проекте, использование сервисов и ресурсов сети Интернет в учебном проекте и их методические аспекты.

В результате изучения курса студент должен:

- знать методические аспекты использования проектной технологии в учебном процессе школы;

- уметь применять проектную технологию в учебном процессе с использованием современных средств информационно-коммуникационных технологий;

- владеть инновационными формами проектного обучения, то есть осуществлять сетевое взаимодействие, использовать кейс-технологии, модульное обучение, и др.

Реализация модели формирования проектной компетентности учителя информатики включает разработку учебно-методических рекомендаций по проведению учебных занятий, планирование образовательного процесса на основе проектной технологии, организацию новых форм контроля и мониторинга учебного процесса, проведение мастер-классов.

Оценка эффективности разработанной методической системы формирования проектной компетентности будущих учителей информатики в вузе проводилась в Северо-Осетинском государственном педагогическом институте и осуществлялась в два этапа. На начальном этапе эксперимента проводилось изучение технологических возможностей внедрения проектной технологии в образовательный процесс вуза, возможностей использования средств информационно-образовательной среды вуза, с учетом которых были разработаны и утверждены рабочие программы дисциплин «Организация проектной деятельности учащихся» и «Современные образовательные технологии в обучении информатике», разработаны учебно-методические материалы к ним. На данном этапе была осуществлена диагностика уровня овладения студентами основных разделов ранее изученных дисциплин «Методика обучения информатике», «Педагогика», «Информационно-коммуникационные технологии в образовании» с целью определения уровня сформированности профессиональных компетенций. Для этого студентам были предложены тесты с разным уровнем сложности и которые включали тестовые задания по всем данным дисциплинам. Тестовые задания составили три уровня сложности, первый уровень сложности включал 15 заданий, второй уровень – 10 заданий, третий уровень – 5 заданий. Каждый верный ответ на вопрос первого уровня оценивался в один балл, второго уровня – в два балла, третьего уровня – в три балла. Итого максимальное количество баллов, которые студент мог набрать - это 50 баллов. Студен считался успешно прошедшим тестирование если набрал 30 и выше баллов. Данный эксперимент показал, что 85% студентов прошли тестирование, а 15 % набрали менее 30 баллов. Для участия в следующем этапе эксперимента из числа студентов, успешно прошедших тестирование, были составлены две группы (экспериментальная и контрольная) с примерно одинаковым уровнем знаний. На этом этапе эксперимента осуществлялась проверка эффективности изучения дисциплин «Организация проектной деятельности учащихся» и «Современные образовательные технологии в обучении информатике». Студенты контрольной группы обучались по традиционной методике в соответствии с ФГОСО ВО, а студенты экспериментальной группы после традиционной методической подготовки продолжили изучение апробируемых дисциплин. Результаты обучения в контрольной и экспериментальной группах проверялись с помощью тестирования по разделам, которые присутствуют и в традиционных дисциплинах, и в разработанном содержании подготовки студентов к проектной деятельности в школе.

Проверка эффективности разработанных курсов «Организация проектной деятельности учащихся», «Современные образовательные технологии в обучении информатике» осуществлялась с помощью тестового контроля в экспериментальной и контрольной группах. Каждый студент выполнял 30 тестовых заданий. Правильный ответ оценивался в 1 балл, ответ, содержащий небольшие неточности – в 0,5 балла, неверный ответ – в 0 баллов. Таким образом, максимально возмож-

ное количество баллов, которые мог набрать студент – 30, минимально возможное – 0 баллов. Вариант теста включал в себя комплекс вопросов на проверку уровня усвоения знаний и умений по следующим направлениям: проектирование образовательного процесса с использованием современных форм обучения; использование проектной технологии в обучении информатике, организации учебного проекта по информатике с использованием средств информационно-образовательной среды школы; организация взаимодействия участников проекта в учебном процессе. Уровень освоения знаний и умений по выделенным направлениям определяли по следующим показателям:

- умение проектировать образовательный процесс – подбирать соответствующие виды деятельности, виды учебных задач, соответствующие организационные формы, и средства обучения;

- умение организовывать проектную деятельность учащихся – определять его цели и задачи, выбирать наиболее оптимальный вариант решения проблемы, реализовывать проект, защищать результаты проекта;

- умение использовать проектную технологию на уроках информатики в школе – определять цели проекта, подготовить методические рекомендации для осуществления проекта, уметь организовать и направлять, в случае необходимости, проектную деятельность учащихся;

- умение организовывать взаимодействие участников проекта – навыки эффективного взаимодействия и общения всех участников проекта, навыки использования средств информационных технологий для совместной деятельности, навыки сетевого общения.

В ходе обработки результатов тестирования на втором этапе эксперимента получены следующие данные: результаты тестирования в экспериментальной группе на 41 % больше, чем в контрольной, что подтверждает эффективность разработанных курсов.

Следует также отметить, что в начале исследования было выдвинуто предположение, что формирование проектной компетентности целесообразно осуществлять с включением проектных форм обучения в сам процесс профессиональной подготовки в вузе. В экспериментальной группе в изучении дисциплин модуля «Информатика» велось с применением проектной технологии, в контрольной группе обучение этим же дисциплинам осуществлялось в традиционной форме. В конце обучения в обеих группах проводилось тестирование с целью определения эффективности использования примененных технологий обучения. Тест содержал вопросы, позволяющие выявить уровень готовности студентов к проектной деятельности в условиях внедрения инновационных форм обучения в общеобразовательной школе. Результаты тестирования экспериментальной группы на 45% выше, чем у студентов контрольной группы. Таким образом, полученные данные подтверждают эффективность применения проектной технологии при изучении базовых дисциплин профессиональной подготовки учителя информатики в вузе.

Для определения уровня владения знаниями в области применения проектной технологии в образовательном процессе школы знания разделили по следующим модулям: стандарты и учебные планы подготовки будущих учителей информатики в вузе; специфика проектирования организации обучения с использованием проектной технологии обучения; лекция – основная организационная форма обучения; традиционные организационные формы обучения; инновационные проектные формы обучения; взаимодействие участников проектной деятельности. По обобщенным данным тестового контроля, средние результаты будущих учителей информатики экспериментальной группы на 28% выше, чем у студентов контрольной группы.

Таким образом, данные, полученные в ходе педагогического эксперимента, доказывают эффективность разработанной методической системы формирования

проектной компетентности у будущего учителя информатики в вузе к использованию проектной технологии обучения в школе

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Современному учителю информатики прежде чем проектировать образовательный процесс, необходимо заранее четко знать, какими формами обучения он может располагать, какую наиболее оптимальную форму проведения занятия он может выбрать с целью достижения определенных образовательных результатов. В результате проведенного исследования было показано, что формирование проектной компетентности, предполагающей широкое использование проектных форм обучения в настоящее время является актуальным и перспективным направлением совершенствования методической подготовки будущих учителей информатики в вузе. Теоретически обобщены результаты исследований в области организационных форм образовательного процесса, определены особенности и приоритеты реализации проектной технологии в условиях информационно-образовательной среды на основе средств информационно-коммуникационных технологий. Обоснованы проектные формы обучения, направленные на реализацию учебной деятельности и достижение планируемых образовательных результатов. Результаты проведенного педагогического эксперимента обосновали эффективность внедрения проектной технологии обучения в систему методической подготовки будущего учителя информатики в вузе и подтвердили справедливость выдвигаемого предположения. Основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности учителей информатики.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Беликов, В.А. *Образование. Деятельность. Личность: монография* / В.А. Беликов. – М.: Академия Естествознания, 2010. 179 с.
2. Озеров А. А., Тюриков А. Г., Черницкая А. Л. *Управление образованием: инновации и модернизация // Инновации в образовании. 2015. № 12. С. 23-34.*
3. Сурхаев, М.А. *Модернизация системы подготовки будущих учителей в условиях информационно-образовательной среды* / М.А. Сурхаев, М.М. Ниматуллаев, Р.М. Магомедов // *Наука и мир. Волгоград, 2016. № 2, Т.3. С. 96-97*
4. Филимонова Е.М. *Модернизация и новые условия в российской образованности // Вестник Сочинского государственного университета туризма и курортного дела / Известия Сочинского государственного университета (Научный журнал г. Сочи: РИЦ СГУ). 2014. №3. С. 170-175*
5. Хуторской А.В. *Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования* / А.В. Хуторской // *Народное образование. 2003. № 2. С. 58-64*
6. Витвар О.И. *Новые стандарты и новые профессиональные компетенции в образовании: социально-педагогический аспект // Инновации в образовании. 2016. № 04. С. 5-13.*
7. Абдуразаков, М.М. *Направления совершенствования подготовки к профессиональной деятельности будущего учителя информатики* / М.М. Абдуразаков, Г.М. Гаджиев // *Информатика и образование. – 2006. №2. С. 98-102*
8. Левина, М.М. *Деятельностный подход к профессиональному образованию как дидактическое условие развития профессиональной самоидентификации студентов* / М.М. Левина // *Педагогическое образование и наука. 2011. №11. С. 4-8.*
9. Кузнецов А.А., Моныхов В. М., Абдуразаков М. М. *Современная и будущая профессиональная деятельность учителя информатики // Информатика и образование. 2016. № 5.*
10. Кузнецов А.А., Суворова Т. Н. *Развитие методической системы обучения в условиях информатизации образования // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2014. № 12.*
11. Магомедов Р.М. *Компоненты готовности учителя информатики к использованию новых организационных форм в образовательном процессе* / Р.М. Магомедов // *Территория науки. Воронеж, 2016. -№ 4. С.42-49.*
12. Полат Е.С. *Метод проектов на уроках иностранного языка* / Е.С. Полат // *Иностранные языки в школе. -2013. -№2,3.*
13. Полат Е.С. *Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студ. вузов* / Е.С. Полат; М.Ю. Бухаркина. -2-е изд., стер. М.: Академия, 2008;
14. Малкова И. Ю., Киселева П.В. *Образовательное проектирование в высшей школе: разработка проектов педагогической практики // Вестник Томского государственного университета. 2011. № 346.*
15. Суходимцева А.П. *Проектная компетентность педагогов как фактор достижения метапредметного результата обучающимися. В сборнике: Сопровождение развития одаренности детей и молодежи.*

жи: идеи, опыт, профессионализм *Материалы международной научно-практической конференции в рамках 6-го Международного фестиваля педагогического творчества «Одаренному ребенку - одаренный педагог»*. 2016. С. 7-9.

16. Богданова А.В., Глазова В.Ф. Реализация проектной технологии в обучении студентов гуманитарных направлений подготовки с использованием современных технологий // *Карельский научный журнал*. 2015. № 1 (10). С. 34-36.

17. Дзамыхов А.Х., Салахов А.З. О роли математических структур в развитии методической компетентности будущего учителя математики и информатики // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 207-210.

18. Аниськин В.Н., Добудько Е.С., Журанова Н.А. Реализация дидактического потенциала проектной деятельности по информатике в рамках сотрудничества школопедагогической вуз // *Балканско научно обозрение*. 2017. № 1. С. 5-8.

19. Гирка И.В. Формирования профессиональной компетентности у будущих учителей информатики в процессе профессиональной подготовки // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2015. № 2 (11). С. 42-45.

20. Морквян И.В. Определение перечня интеллектуальных умений будущих учителей информатики для их формирования на занятиях дисциплин естественно-математического цикла // *Карельский научный журнал*. 2015. № 2 (11). С. 35-39.

21. Улендеева Н.И., Озерский С.В. Практико-ориентированный подход как средство повышения качества обучения основам информатики и информационным технологиям в ведомственном вузе ФСИН России // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 137-140.

22. Матяш Н.В. Проектная компетентность как результат образования / Н.В. Матяш // *Alta tater (Вестник высшей школы)*. 2011. № 4. С. 32.

23. Коптелова И.Е. К вопросу о соотношении понятий «компетентность» и «компетенция». В сборнике: *Педагогика и психология: актуальные проблемы исследований на современном этапе* сборник материалов X Международной научно-практической конференции. 2016. С. 72-73.

24. Фидарова М.Г. Метод проектов в профессиональной подготовке будущего учителя информатики в контексте компетентностного подхода к образованию. *European Social Science Journal*. 2012. № 12-1 (28). С. 339-345.

25. Гайда М.Г., Мельникова Г.Т. Формирование проектных компетентностей у студентов педагогического вуза Мир педагогики и психологии. 2017. № 10 (15). С. 36-38.

26. Иванова Л.В. Проектная деятельность как основа развития проектной компетентности учителя // *Интернет-журнал «Наукovedenie»* – М., 2014. №4 (23) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/sbornik6/4.pdf>, свободный.

27. Иванова, Л.В. Технология развития проектной компетентности учителя. / Л.В. Иванова // *Учёные записки Орловского государственного университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки»: научный журнал*. – Орёл: из-во ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет». – 2014. – №4(60). С. 273-276.

Статья поступила в редакцию 16.06.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 371

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0074

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА В УСЛОВИЯХ ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

© 2019

**Забродина Инга Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогике, психологии и предметных наук

**Козлова Наталья Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогике, психологии и предметных наук

**Фортгыгина Светлана Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогике, психологии и предметных наук

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет  
(454080, Россия, Челябинск, проспект Ленина, 69, e-mail: fortyginasn@cspu.ru)*

**Аннотация.** Цель: описание особенностей формирования ИКТ-компетентности студентов педвуза в условиях электронной информационно-образовательной среды. Для решения данной проблемы необходимо: рассмотреть понятие «ИКТ-компетентность»; представить описание трех компонентов ИКТ-компетентности; выявить необходимые условия для формирования ИКТ-компетентности у студентов педвуза; охарактеризовать электронную информационно-образовательную среду и ее компоненты. Методы: анализ нормативно-правовых и методических материалов по рассматриваемой проблеме формирования ИКТ-компетентности; педагогическое наблюдение, анализ педагогического опыта педагогов по данной проблеме. Результаты: анализ интернет источников, нормативно-методической литературы показал, что необходимым требованием, предъявляемым к будущим педагогам, является формирование у них ИКТ-компетентности через компоненты автоматизации учебного процесса: электронные образовательные ресурсы; электронные информационные ресурсы; совокупность информационных технологий; совокупность телекоммуникационных технологий. Научная новизна: в представленной статье описаны компоненты ИКТ-компетентности и электронной информационно-образовательной среды, применяемые в процессе формирования ИКТ-компетентности у студентов педвуза. Практическая значимость: основные положения данной статьи могут послужить основой для педагога по оценке сформированности у себя ИКТ-компетентности в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» и готовности к использованию компонентов электронной информационно-образовательной среды.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, ИКТ-компетентность, электронная информационно-образовательная среда, подготовка студентов.

## **THE FORMATION OF ICT COMPETENCE OF STUDENTS OF PEDVUSIS IN THE CONDITIONS OF ELECTRONIC INFORMATION-EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

© 2019

**Zabrodina Inga Viktorovna**, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the «Department of pedagogy, psychology and subject Sciences»

**Kozlova Natalya Aleksandrovna**, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the «Department of pedagogy, psychology and subject Sciences»

**Fortygina Svetlana Nikolaevna**, candidate of pedagogical Sciences associate Professor of the «Department of pedagogy, psychology and subject Sciences»

*South Ural State Humanitarian Pedagogical University  
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Avenue, 69, e-mail: fortyginasn@cspu.ru)*

**Abstract.** Purpose: description of the features of ICT-competence formation of students of a teacher training university in the conditions of electronic information and educational environment. To solve this problem, it is necessary to: consider the concept of “ICT competence”; provide a description of the three components of ICT competence; identify the necessary conditions for the formation of ICT competence among students of the teacher training institution; to characterize the electronic information-educational environment and its components. Methods: analysis of legal and methodological materials on the considered problem of ICT-competence formation; pedagogical observation, analysis of pedagogical experience of teachers on this issue. Results: analysis of Internet sources, normative-methodical literature showed that a necessary requirement for future teachers is the formation of their ICT competence through the components of the automation of the educational process: electronic educational resources; electronic information resources; set of information technologies; set of telecommunication technologies. Scientific novelty: this article describes the components of ICT competence and electronic information and educational environment, used in the process of developing ICT competence among students of a teacher training institute. Practical significance: the main provisions of this article can serve as a basis for the teacher to assess the formation of ICT competence in accordance with the requirements of the professional standard “Teacher” and readiness to use the components of the electronic information and educational environment.

**Keywords:** information and communication technologies, ICT competence, electronic information and educational environment, training of students.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

С введением Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО 3++) изменились требования к структуре, результатам освоения и условиям реализации программ подготовки бакалавров [1]. Изменился объем программы бакалавриата и ее блоков, установились требования к соотношению обязательной части программы и части, формируемой участниками образовательных отношений, появилась контактная форма работы, предусматривающая работу обучающихся с педагогическими работниками образовательных организаций в аудитор-

ной, внеаудиторной и электронной информационной среде. Поменялось описание требований к результатам освоения программы бакалавриата по различным направлениям подготовки, изменилось название и характеристика универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций бакалавра, установились индикаторы достижения компетенций, связанные с результатами освоения дисциплин и практик. Изменились требования относительно кадровых условий реализации программ, механизмов оценки качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся по той или иной программе в рамках системы внутренней или внешней оценки, упростились требования к материаль-

но-техническому и учебно-методическому обеспечению программ. Требования к специалистам, осуществляющим педагогическую деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, сформировались на основе соответствующих профессиональных стандартах, включающих состав трудовых функций, уровни квалификации, требования к формированию трудовых функций педагогических работников [2]. Необходимым требованием, предъявляемым к трудовым функциям и действиям педагога, является формирование у него навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) планирования, реализации и оценки образовательной деятельности в условиях электронной информационно-образовательной среды.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор.* Проблема подготовки педагога отражена в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО 3++), в основу которого положены Примерные основные образовательные программы и Профессиональные стандарты [1]. Для реализации образовательной программы учреждению необходимо учитывать общесистемные требования, которые предъявляются к организации, осуществляющей образовательную деятельность. Общесистемные требования представляют собой совокупность общих и дополнительных требований к электронной информационно-образовательной среде, материально-техническому обеспечению и оснащению образовательного процесса. При описании требований к электронной информационно-образовательной среде учитывались следующие нормативно-правовые документы: Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года [3]; Стратегия развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации на 2014-2020 годы и на перспективу до 2025 года [4]; Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации [5] и др. Анализ нормативно-правовой документации позволил авторам сделать вывод о необходимости использования информационно-коммуникационных технологий при подготовке педагогов в образовательном учреждении. Проблему готовности педагогов к использованию ИКТ в образовательной деятельности и его ИКТ-компетентность рассматривали такие ученые как В.Б. Клепиков, Б.Е. Стариченко, С.В. Тимофеева, О.Н. Шорникова и др., по мнению которых формирование ИКТ-компетентности у педагогов является необходимым требованием Профессионального стандарта [6-12].

*Формирование целей статьи.* Целью исследования является изучение особенностей формирования ИКТ-компетентности студентов педвуза в условиях электронной информационно-образовательной среды. В связи с поставленной целью необходимо решить следующие задачи:

- рассмотреть понятие «ИКТ-компетентность»;
- представить описание трех компонентов ИКТ-компетентности;
- выявить необходимые условия для формирования ИКТ-компетентности у студентов педвуза;
- охарактеризовать электронную информационно-образовательную среду и ее компоненты;

*Изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов.*

Характеризуя результаты освоения возможностей информационно-коммуникационных технологий студентами педагогических вузов, Н.В. Бужинская предлагает использовать понятие ИКТ-компетентность [13]. Проанализировав исследования Т.В. Глуховой [14], О.Н. Ионовой [15], М.П. Лапчика [16], С.Р. Удалова [17] и др. [18-20] по проблеме формирования ИКТ-компетентности, можно сделать вывод о том, что ИКТ-компетентность предполагает обязательное наличие

умений решать задачи учебной и профессиональной деятельности, возникающие в процессе использования цифровых технологий, инструментов коммуникации и/или сетей.

В соответствии с профессиональным стандартом педагога ИКТ-компетентность предполагает наличие 3 обязательных компонентов: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность; предметно-педагогическая ИКТ-компетентность [4].

Общепользовательская компонента включает навыки работы с Информационно-телекоммуникационной сетью и базами данных, умения использовать видео- и фотосъемку; знания систем мгновенных сообщений с соблюдением этико-правовых норм. В отличие от общепользовательской компоненты, общепедагогическая компонента направлена на формирование умений осуществлять планирование и анализ образовательного процесса; фиксировать ход образовательного процесса, учитывая промежуточные и итоговые результаты; составлять портфолио учащихся, используя современные информационно-коммуникационные технологии; проводить Интернет-консультирование; оценивать качество, применяемых цифровых образовательных ресурсов, в соответствии с заданными образовательными задачами. Предметно-педагогическая компонента включает требования к знаниям информационных источников учителем по предметной области и умением их качественно использовать.

Эффективным условием для формирования ИКТ-компетентности у студентов педвузов может стать электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС), которая предполагает индивидуальный неограниченный доступ каждого обучающегося в течение всего периода обучения к рабочим программам дисциплин и практик, к изданиям библиотечных систем и электронным образовательным ресурсам [1]. В целях формирования ИКТ-компетентности у студентов педвузов электронная информационно-образовательная среда способствует учету индивидуальных возможностей пользователей этой среды, интерактивному взаимодействию между студентами и элементами учебных материалов, построению индивидуальной образовательной траектории в соответствии с персональным темпом обучения студентов, постоянному мониторингу составляющих электронного обучения и самодиагностике студентов педвуза и др.

В зависимости от конкретных потребностей обучающихся электронная информационно-образовательная среда включает следующие компоненты автоматизации учебного процесса [1]: электронные образовательные ресурсы (база данных системы электронного обучения Moodle; применение электронных ресурсов сети Интернет «Единый портал интернет-тестирования в сфере образования»; «Федеральный центр электронных образовательных ресурсов»; «Единое окно доступа к информационным ресурсам» и др.); электронные информационные ресурсы (базы данных электронных справочно-правовых систем «Консультант Плюс», «Гарант», «Официальный интернет портал правовой информации»; научная электронная библиотека eLIBRARY.ru; электронно-библиотечная система IPRbooks и др.); совокупность информационных технологий (контент сайта образовательного учреждения; электронная почта; персональный сайт педагога; личный кабинет обучающегося; личный кабинет преподавателя и др.); совокупность телекоммуникационных технологий (локальная компьютерная сеть; беспроводная сеть Wi-Fi; узел доступа в Интернет); технологические средства (серверное оборудование; компьютеры; ноутбуки, планшеты, смартфоны и другие портативные, мобильные персональные компьютеры; средства организационной и мультимедийной техники; мультимедийное оборудование и др.). Доступ к компонентам электронной информацион-

но-образовательной среды обеспечивается через Единое окно доступа к информационным ресурсам посредством ввода логина и пароля обучающимся или работником университета. Для самостоятельной работы с персонализированными компонентами ЭИОС обучающимся или работникам университета предоставляется помещение, оснащенное средствами вычислительной техники с возможностью выхода в Интернет.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.*

Таким образом, было рассмотрено понятие ИКТ-компетентность, на основе изученных результатов освоения возможностей информационно-коммуникационных технологий студентами педагогических вузов. В процессе описания особенностей формирования ИКТ-компетентности у студентов педвуза были выделены компоненты ИКТ-компетентности: обще пользовательская; общепедагогическая; предметно-педагогическая ИКТ-компетентность. Наиболее эффективным условием для формирования ИКТ-компетентности у студентов педвузов является электронная информационно-образовательная среда, которая предполагает индивидуальный неограниченный доступ каждого обучающегося в течение всего периода обучения к рабочим программам дисциплин и практик, к изданиям библиотечных систем и электронным образовательным ресурсам. Учитывая

конкретные потребности обучающихся, электронная информационно-образовательная среда включает следующие компоненты автоматизации учебного процесса: электронные образовательные ресурсы; электронные информационные ресурсы; совокупность информационных технологий; совокупность телекоммуникационных технологий. Описанные нами компоненты электронной информационно-образовательной среды доступны для обучающихся и работников университета через Единое окно доступа к информационным ресурсам посредством ввода логина и пароля. Анализ особенностей и компонентов электронной информационно-образовательной среды позволяет нам сделать вывод о значимости и актуальности ее в процессе формирования ИКТ-компетентности у студентов педвуза.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 N 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» [Электронный ресурс]. URL: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301\\_V\\_3\\_16032018.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_V_3_16032018.pdf) (дата обращения: 21.04.19)
2. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 21.04.19)
3. Распоряжение Правительства РФ от 8.12.2011 г. № 2227-р «О Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 г.» [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/docs/9282/> (дата обращения: 21.04.19)
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 1.11.2013 г. № 2036-р «Стратегия развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации на 2014 - 2020 годы и на перспективу до 2025 года» [Электронный ресурс]. URL: [https://digital.gov.ru/common/upload/Strategiya\\_razvitiya\\_otrasli\\_IT\\_2014-2020\\_2025\[1\].pdf](https://digital.gov.ru/common/upload/Strategiya_razvitiya_otrasli_IT_2014-2020_2025[1].pdf) (дата обращения: 21.04.19)
5. Указ Президента РФ от 9.05.2017 г. № 203 «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» [Электронный ресурс]. URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&firstDoc=1&lastDoc=1&nd=102431687> (дата обращения: 21.04.19)
6. Андреева Е.В. Программно-техническое оснащение профессиональной деятельности будущего педагога /Андреева Е.В., Забродина И.В., Козлова Н.А., Каратаева Т.Ю., Фортыхина С.Н. // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2017. № 10. С. 10-12. ISSN: 1994 - 4683.
7. Клепиков В.Б. Готовность педагога к использованию ИКТ в образовательной деятельности и его ИКТ-компетентность // Образование и наука в современных условиях. 2016. №1(6). С.101-104.
8. Клепиков В.Б. Диагностика ИКТ-компетентности и ИКТ-квалификации педагога в свете требований профессионального стандарта // Нижегородское образование. 2016. №3. С.142-148.
9. Стариченко Б.Е. Профессиональный стандарт и ИКТ-компетентности педагога // Педагогическое образование в России. 2015.

№ 7. С. 6-15.

10. Тимофеева С.В. Совершенствование ИКТ-компетентности педагога в системе повышения квалификации // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2009. №10. С.191-196.

11. Фортыхина С.Н. Влияние современных информационных технологий на процесс обучения студентов педвуза // Вестник Тульского государственного университета. Серия Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. 2016. № 1 (15). С. 198-199.

12. Шорникова О.Н. ИКТ-компетентность как главная составляющая информационной культуры будущего специалиста // Современные наукоемкие технологии. 2010. №2. С.66-67.

13. Бужинская Н.В. Методика оценки уровня ИКТ-компетентности студентов педагогических вузов // Вестник Брянского государственного университета. 2016. №1 (27). С. 319-324.

14. Глухова Т.В. ИКТ-компетентность в современном образовании // Интеграция образования. 2013. С. 130-135.

15. Ионова О.Н. Концептуальные основы формирования информационной компетентности взрослых в системе дополнительного образования // Дополнительное профессиональное образование. 2006. №4(28). С. 5.

16. Лапчик М.П. О целях информатического образования учащихся // Информатика и образование. 2008. №3. С. 2-8.

17. Удалов С.Р. Методические основы подготовки педагогов к использованию средств информатизации и информационных технологий в профессиональной деятельности: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. Омск, 2005. 34 с.

18. Бужинская Н.В., Гребнева Д.М. Развитие ИКТ-компетентности будущих учителей информатики в процессе изучения робототехники // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 229-233.

19. Грязнова Е.В., Мальцева С.М., Панфилова Ю.С., Уханова А.Д. К вопросу об основных подходах к определению понятия ИКТ-компетентности педагога // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 266-268.

20. Ярыгин А.Н., Аниськин В.Н. Холистичный потенциал предметной системы «ОЭФ - ИКТ» и его роль в формировании ИТ-компетентности учителя физики и информатики // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2014. № 1 (27). С. 270-273.

Статья поступила в редакцию 21.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 372.881.1

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0075

## ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ АСПИРАНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© 2019

**Хлыбова Марина Анатольевна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры иностранных языков

*Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова  
(61400, Россия, Пермь, улица Краснофлотская 29а, e-mail: busch\_m@mail.ru)*

**Аннотация.** Статья посвящена описанию индивидуализации самостоятельной работы как средства повышения эффективности обучения иностранному языку в аспирантуре. В статье отмечена необходимость самостоятельной работы как одного из важнейших компонентов структуры планирования образовательного процесса. Показано, что индивидуализация является важнейшим условием планирования самостоятельной работы и способствует эффективному развитию и совершенствованию иноязычной коммуникативной компетенции, повышению уровня подготовки будущих специалистов. Индивидуализация самостоятельной работы аспирантов способствует повышению успешности учебной деятельности, создавая условия для самостоятельного выбора, самоопределения и самореализации обучающегося, обеспечивая поддержку и сопровождение индивидуальной образовательной деятельности. Организация систематического педагогического контроля над выполнением всех видов самостоятельных работ является одним из важнейших факторов, стимулирующих самостоятельную работу аспирантов. В работе отмечено, что для успешного формирования навыков самостоятельной работы следует учесть особенности планирования и организации индивидуализированной самостоятельной работы аспирантов, включая создание уровня подхода к организации содержательного обеспечения самостоятельной работы, повышение уровня мотивации к выполнению самостоятельной работы, соответствующее методическое обеспечение.

**Ключевые слова:** индивидуализация, самостоятельная работа, уровневый подход, последовательность, повышение мотивации, методическое обеспечение, аспирантура, обучение иностранному языку, высшее образование.

## INDIVIDUALIZATION OF POSTGRADUATE STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN THE COURSE OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING

© 2019

**Khlybova Marina Anatolyevna**, candidate of pedagogical sciences,  
associate professor of the department of foreign languages

*Perm State Agro-Technological University named after Academician D.N. Pryanishnikov  
(614000, Russia, Perm, st. Krasnoflotskaya 29a, e-mail: busch\_m@mail.ru)*

**Abstract.** The article is devoted to the description of individualization of independent work as a means of improvement postgraduate students' foreign language competence. The article notes the necessity of independent work as one of the most important components of the structure of educational process planning. It is shown that individualization is essential for independent work planning and it contributes to the effective development and improvement of foreign language communicative competence, increasing the competence of future specialists. The individualization of postgraduate students' independent work contributes to the success of educational activities by creating conditions for self-selection, self-determination and self-realization of students, providing support for individualized educational activities. The organization of systematic pedagogical supervision over accomplishment of all kinds of independent work is shown to be one of the crucial factors for stimulating postgraduate students' independent work. It was also noted to take the specifics of planning and organizing individualized independent work of postgraduate students into account, including creation of a level approach to the organization of support for independent work, improving postgraduate students' motivation to perform independent work, as well as proper methodological support.

**Keywords:** individualization, independent work, level approach, continuity, improving motivation, methodological support, postgraduate study, foreign language teaching, higher education.

Происходящая реформа отечественного высшего образования выдвигает на первый план проблему повышения эффективности и качества обучения, что, прежде всего, проявляется в уровне профессиональной сформированности личности, способной к саморазвитию, самобразованию, инновационной деятельности. В свете происходящих изменений в структуре учебных планов с увеличением количества часов, отводимых на самостоятельную работу, последняя становится ведущей формой организации учебного процесса в аспирантуре [1]. Самостоятельная работа является одним из важных компонентов структуры планирования образовательного процесса в аспирантуре, поскольку аспирант должен владеть не только исследовательскими компетенциями, сформированными учебными и исследовательскими действиями, но и уметь непрерывно самостоятельно приобретать новые навыки и знания [2].

Анализ федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (уровень – аспирантура) позволяет выделить следующие компетенции, указывающие на обязательность самостоятельной работы:

- «способность самостоятельно осуществлять научно-исследовательскую деятельность в соответствующей профессиональной области с использованием современных методов исследования и информационно-коммуни-

кционных технологий (ОПК-1)»,

- «способность планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития» (УК-6) [3].

Самостоятельная работа способствует достижению такого уровня развития ее субъекта, когда он оказывается в силах «самостоятельно ставить цель деятельности, актуализировать необходимые для ее реализации знания и способы деятельности; когда он может планировать свои действия, корректировать их, соотносить полученный результат с поставленной целью» [4, с. 94]. Таким образом, речь идет о формировании самостоятельности как качества личности, что является необходимым условием организации и ведения научно-исследовательской деятельности. Самостоятельная научно-исследовательская деятельность становится ведущей формой организации учебного процесса в аспирантуре.

Важнейшим условием планирования самостоятельной работы в аспирантуре является индивидуализация. Под индивидуализацией самостоятельной работы подразумевается процесс, заключающийся в создании условий для выстраивания индивидуального подхода к выполнению самостоятельной работы с целью повышения уровня профессиональной подготовки обучающегося [5]. Индивидуализация самостоятельной работы аспирантов способствует повышению успешности самосто-

ятельной учебной деятельности, создавая условия для самостоятельного выбора, самоопределения и самореализации обучающегося [6], обеспечивая поддержку и сопровождение его индивидуальной образовательной деятельности.

При планировании и организации индивидуализированной самостоятельной работы аспирантов по иностранному языку следует учесть следующие условия:

- *создание уровневого подхода* к организации содержательного обеспечения самостоятельной работы: графика выполнения внеаудиторной самостоятельной работы, заданий для самостоятельного выполнения разного уровня сложности, формы выполнения;

- *развитие мотивации* к выполнению самостоятельной работы и потребности в самообразовании, в том числе через контроль и самоконтроль, рефлексию процесса и результата учебной деятельности;

- *разработка комплекса методического обеспечения* самостоятельной индивидуализированной работы аспирантов.

Применение уровневого подхода в содержании самостоятельной деятельности аспирантов предполагает использование заданий различной степени сложности, форм выполнения, степени самостоятельности обучающегося [7]. Групповые формы работы разрабатываются с тем условием, чтобы задание можно было распределить с учетом особенностей каждого обучающегося. Выбор уровня сложности заданий происходит на основе диагностики уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции и познавательной самостоятельности.

В практике обучения иностранному языку используются различные формы уровневой дифференциации самостоятельной работы. Так, например, аудиторная самостоятельная работа предусматривает содержательную вариативность предлагаемых аспирантам видов работы (от репродуктивных до частично-поисковых и творческих [8]), которые отличаются по своему содержанию, сложности и рассчитаны на разный уровень подготовленности аспирантов.

Внеаудиторное самостоятельное чтение специальной иноязычной литературы в аспирантуре является одной из форм самообразования и представляет собой весьма индивидуальный процесс, организованный преподавателем. Самостоятельная работа над чтением и переводом предусматривает работу над индивидуальными текстами.

При отборе материалов для индивидуального чтения отбираются тексты, соответствующие профессиональным интересам и потребностям аспирантов, содержащие актуальную проблематику, способствующие поддержанию интереса к чтению и осознанию значимости понимания этих текстов для проведения научно-исследовательской работы, возможности практического применения полученной из текста информации. Освоение обучающимися содержания обучения индивидуальному чтению обеспечивается эффективными, активизирующими обучение приемами контроля понимания.

В зависимости от уровня аспирантов на аудиторных занятиях можно использовать задания, значительно облегчающие понимание текста для индивидуального чтения:

- задания, связанные с определением логической структуры текста: заголовочным комплексом, «абзацными предложениями», заключительным комплексом.

- выделение абзацев, т.е. смысловых единств, выделение курсивом или жирным шрифтом ключевых слов и элементов композиционно-логической структуры текста.

Работа с аспирантами, обладающими более высоким уровнем сформированности иноязычной компетенции, предусматривает высокую степень самостоятельной работы при чтении, а также повышение удельного веса заданий, предусматривающих самоконтроль.

Наличие серьезной и устойчивой мотивации обучающегося является важным условием организации эффективной самостоятельной работы. Важнейшими факторами, стимулирующими самостоятельную деятельность в процессе изучения иностранного языка, являются занятие научно-исследовательской работой, участие в научно-практических конференциях и конкурсах проектов на иностранном языке, а также использование различных форм контроля и самоконтроля знаний [9] (накопительные оценки, рейтинги, тесты) в том числе формирование портфолио аспиранта как элемента самооценки научно-исследовательской деятельности.

Ведение портфолио позволяет отслеживать индивидуальный прогресс аспиранта в процессе обучения, оценить потенциал его образовательной деятельности, в том числе научно-исследовательской самостоятельной работы, и таким образом, создать условия для формирования индивидуальной образовательной траектории аспирантов, исходя из их научной специальности, предпочтений.

Содержание учебного материала для самостоятельной работы должно содержать в себе реальные механизмы осуществления контроля и самоконтроля, стимулирования рефлексии. Рефлексия достижений, проводимая обучающимся, переводит его в позицию сознательного обучающегося, развивающего себя как личность и будущего профессионала.

Разработка комплекса методического обеспечения самостоятельной работы аспиранта является залогом успешности учебной деятельности. В практике работы на кафедре иностранных языков Пермского государственного аграрно-технологического университета содержание индивидуализированной самостоятельной деятельности аспирантов в условиях обучения обеспечено учебно-методическими материалами, включающими учебные и учебно-методические пособия, методические рекомендации и указания, вопросы и задания для самостоятельной работы аспирантов.

При работе с данными материалами аспиранты могут самостоятельно ознакомиться с рекомендациями по подготовке и оформлению контрольного перевода, общими рекомендациями по переводу специальных текстов, приемами анализа текста и перевода, рекомендациями по составлению терминологического словаря, подготовке доклада по теме научного исследования и представления его на научную конференцию с последующей публикацией статьи в сборнике научных трудов [10]. Индивидуализация самостоятельной работы в процессе изучения иностранного языка будет эффективна, если в задачи освоения дисциплины также включить самостоятельный поиск и анализ информации из зарубежных источников, предлагающих варианты обучения, виртуальное участие в стипендиальных программах.

При организации индивидуализированной самостоятельной работы методические материалы по иностранному языку составляются таким образом, чтобы в процессе обучения аспирант смог самостоятельно совершенствоваться, расширить иноязычную коммуникативную компетенцию; освоить необходимые исследовательские навыки, формы и виды самостоятельной творческой научно-исследовательской работы.

Самостоятельная работа становится одним из важных компонентов структуры планирования образовательного процесса. Организация индивидуализированной самостоятельной подготовки аспирантов предполагает увеличение доли самостоятельного приобретения обучающимися конкретных знаний и совершенствования необходимых умений и навыков для развития иноязычной коммуникативной компетенции. Индивидуализация самостоятельной работы аспирантов способствует повышению успешности учебной деятельности, создавая условия для самостоятельного выбора, самоопределения и самореализации обучающегося, обеспечивая поддержку и сопровождение индивидуальной образовательной

деятельности.

Для успешного формирования навыков самостоятельной работы необходимым является выполнение обучающимися различных типов и форм самостоятельных работ одного уровня, предполагающих формирование готовности к выполнению самостоятельных работ следующего уровня, повышение мотивации к выполнению самостоятельной работы и потребности в самообразовании, соответствующее методическое обеспечение.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения 12.05.2019).
2. Программа-минимум кандидатского экзамена по общенаучной дисциплине «Иностранный язык»: под общ. ред. И.И. Халеевой [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.edu.ru/db/pke/Sb-2.htm> (дата обращения: 12.05.2019).
3. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru> (дата обращения: 12.05.2019).
4. Педагогика и психология высшей школы. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 544 с., с. 94.
5. Гарунов М.Г., Пидкасистый П.И. Самостоятельная работа студентов. М.: Знание, 1978. 34 с.
6. Бурлакова Т.В. Индивидуализация профессиональной подготовки студентов: концептуальные основы: монография. Изд-во ШПТУ, 2008. 179 с.
7. Исследовательская деятельность в вузовской и послевузовской подготовке бакалавров, магистров, аспирантов: сб. статей / под науч. ред. проф. И.А. Зимней. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 116 с.
8. Пидкасистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. М.: Педагогическое общество России, 2004. 112с.
9. Наумова А.Е. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки студентов [Электронный ресурс] // URL: [http://www.uspu.yar.ru/vestnik/pedagoka\\_i\\_psichologiy/12\\_5/9](http://www.uspu.yar.ru/vestnik/pedagoka_i_psichologiy/12_5/9) (дата обращения 12.05.2019).
10. Хлыбова М.А. Английский язык для аспирантов: учеб-метод. пособие по англ. яз. для аспирантов. Пермь: Изд-во ФГОУ ВПО «Пермская ГСХА», 2013. 141с.

Статья поступила в редакцию 17.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378.4:37.022

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0076

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПТОСФЕРА КАК БАЗИС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА: ГЕНЕЗИС ПОНЯТИЯ

© 2019

**Голохваст Кирилл Сергеевич**, доктор биологических наук, проректор по научной работе, директор

Дальневосточного регионального научного центра Российской академии образования

**Хороших Павел Павлович**, младший научный сотрудник лаборатории педагогической психофизиологии,

Дальневосточный региональный научный центр Российской академии образования

**Сергиевич Александр Александрович**, кандидат биологических наук, заместитель директора

Дальневосточного регионального научного центра Российской академии образования

*Дальневосточный федеральный университет*

(690091, Россия, Владивосток, улица Суханова, 8, e-mail: [sergievich.aa@dvfu.ru](mailto:sergievich.aa@dvfu.ru))

**Калинина Светлана Феликсовна**, старший преподаватель кафедры «Нормальная

и патологическая физиология»

*Дальневосточный государственный медицинский университет*

(680000, Россия, Хабаровск, ул. Карла Маркса, 35, e-mail: [altexes@mail.ru](mailto:altexes@mail.ru))

**Аннотация.** Статья посвящена генезису одного из базовых понятий профессиональной подготовки будущего педагога – педагогической концептосфере. В статье предложен анализ развития идеи концептосферы из собственно лингвистического феномена в феномен педагогический. Авторами показано, что феномен «концептосфера», сформировавшись изначально как лингвистическое понятие, на настоящий момент может рассматриваться не только с филологической, но также культурологической, философской, психологической и педагогической сторон. При этом в статье приводятся обобщенные интерпретации изучаемого феномена в указанных областях научного знания. Важным аспектом =, по мнению авторов, также является сравнение семиотического и концептуального подходов как возможности сравнения семиосферы и концептосферы как неких дихотомических структур сознания, в том числе в профессиональной сфере. Авторы также подчеркивают, что в качестве системного и смыслообразующего основания в профессиональной подготовке педагога должна выступать особая форма профессиональной ментальности, суть которой может быть сведена к способности овладения разнообразными формами «педагогического бытия». При этом в основу анализа положен подход, разработанный Е.Н. Дмитриевой, согласно которому педагогическая концептосфера есть форма ментальности и субъектности взаимоотношений педагога с действительностью.

**Ключевые слова:** образование, профессиональная подготовка учителя, концептосфера, семиосфера, педагогическая концептосфера.

## PEDAGOGICAL CONCEPTOSPHERE AS A BASIS FOR PROFESSIONAL TRAINING OF A TEACHER: GENESIS OF CONCEPT

© 2019

**Golokhvast Kirill Sergeevich**, Doctor of Biological Sciences, Vice-Rector for Research, Director of the Far Eastern Regional Scientific Center of the Russian Academy of Education

**Khoroshikh Pavel Pavlovich**, Junior Researcher, Laboratory of Pedagogical Psychophysiology, Far Eastern Regional Scientific Center, Russian Academy of Education

**Sergievich Alexander Aleksandrovich**, Candidate of Biological Sciences, Deputy Director of the Far Eastern Regional Scientific Center of the Russian Academy of Education

*Far Eastern Federal University*

(690091, Russia, Vladivostok, Sukhanova Street, 8, e-mail: [sergievich.aa@dvfu.ru](mailto:sergievich.aa@dvfu.ru))

**Kalinina Svetlana Feliksovna**, Senior Lecturer, Department “Normal and pathological physiology”

*Far Eastern State Medical University*

(680000, Russia, Khabarovsk, Karl Marx str., 35, e-mail: [altexes@mail.ru](mailto:altexes@mail.ru))

**Abstract.** The article is devoted to the genesis of one of the basic concepts of the future teacher’s professional training - the pedagogical concept sphere. The article offers an analysis of the development of conceptual concepts from the linguistic phenomenon proper to the pedagogical phenomenon. The authors showed that the phenomenon of the “conceptosphere”, originally formed as a linguistic concept, at the moment can be not only philological, but also cultural, philosophical, psychological and pedagogical aspects. The resulted generalized interpretations given in the article are studied by the phenomenon in the fields of scientific knowledge. An important aspect, according to the authors, is also the comparison of semiotic and conceptual approaches as the possibility of comparing the semiosphere and the conceptosphere as certain dichotomous structures of consciousness, including in the professional sphere. The authors also emphasize that various forms of “pedagogical character” should be noted. Based on the analysis of the elderly approach developed by E.N. Dmitrieva, according to which the pedagogical concept has a form of mentality and subjectivity of the relationship of teachers with the current freedom.

**Keywords:** education, teacher training, concept sphere, semiosphere, pedagogical concept sphere.

Изменение парадигмы современного образования привносит в педагогическую науку новые задачи, которые направлены на трансформацию профессиональной подготовки педагога в едином педагогическом пространстве [1]. Важным аспектом в данном процессе является смена методологических приоритетов системы образования, которые всё больше начинают обращать внимание на личность педагога. Это выражается в поисках значимости творческого потенциала и смысложизненных ориентаций учителя [2], а также раскрытие внутренних и внешних мотивов профессионального роста. Мы считаем, что важным вопросом в данном аспекте является понимание системообразующих механизмов

профессиональной подготовки. Отсутствие системности не позволяет сформировать базис для развития педагога с учетом новых методологических приоритетов. Компетенции, которые составляют основу компетентностной модели образования, направлены на реализацию задачи формирования знаний, умений и навыков в конкретных очерченных условиях и границах педагогической деятельности, и могут рассматриваться лишь как средство реализации профессионализма педагога [3].

По нашему мнению, в основе системного и смыслообразующего базиса профессиональной подготовки учителя должна быть особая профессиональная ментальность, суть которой можно свести к овладению раз-

нообразными формами «педагогического бытия». Это может быть выражено в умении педагога переживать и осмысливать окружающую его реальность через призму педагогического знания, в том числе оперируя категориями и понятиями педагогической науки. Становление педагога профессионала должно быть связано не только с процессом «интериоризации» новых категорий и понятий. Как считает Е.Е. Сапогова [4], формирование профессиональной ментальности позволяет развить особые структуры сознания, т.н. «функциональные органы», в основе которых лежат особенности личности в параметрах «видимости, слышимости, кажимости и т.д. человеческого мира» [4]. Все это в совокупности своей может считаться профессиональной картиной мира, в которой можно обнаружить профессиональные концепты и курсы. Важным качеством ментальности педагога в профессиональной картине мира мы видим систему отношений педагога к действительности и с действительностью. Из этого можно сделать вывод о существовании субъективного образа объективной педагогической реальности, которая существует в сознании учителя. Ментальность и субъектность взаимоотношений педагога с действительностью можно назвать педагогической картиной мира, или как ее называет Е.Н. Дмитриева [5] – концептосферой профессиональной деятельности педагога.

Первые в отечественной науке термин «концептосфера» был использован академиком Д.С. Лихачевым в области лингвистики. Он полагал, что концептосфера является совокупностью значений слов, «которые зависят друг от друга, составляют некие целостности» [6]. В работах Лихачева Д.С. отмечается, что концептосфера является отражением культуры нации, ее культурных образцов. В концептосфере содержится структурированная совокупность знаний и образов представителей различных социумов, наций, которая формируется в процессе упорядочивания когнитивного пространства или иначе ментальности народа или социума. В своей теории Лихачев Д.С. актуализирует роль культуры в формировании как отдельных концептов, так и концептосферы в целом, указывая на то, что «концептосфера языка – это в сущности концептосфера культуры» [6].

Каюмова Д.Ф. [7] в своих трудах отмечает, что концептосфера может считаться некой совокупностью концептов народа. Автор делает важную попытку вывести концептосферу за рамки лингвистического понимания этого феномена, называя концепт «информационной базой мышления». Развивая эту идею, Попова З.Д. и Стернина И.А. [8] указывают на то, что концептосфера отдельного человека как субъективное знание представляет собой упорядоченную совокупность ментальных единиц, которые отражают познанный субъектом действительность. Это составляет информационную базу как сознания, так и мышления человека. О роли субъектности концептосферы и отдельных составляющих ее концептов писал в своих работах также академик Лихачев Д.С. [6,7,8], указывая на то, что «концепты, являясь «посланиями» (message), могут по-разному восприниматься адресатами. В работах Хороших П.П. [9] на примере материала «конкретной поэзии» как жанра немецкой литературы показано, что «послания» (message) в культуре всегда отражают лишь стандартное, линейное мышление. В основе же субъективного восприятия мира лежит «напоминание» (memento), суть которого – многогранность концептуального восприятия действительности.

Таким образом, концептосфера в лингвистике понимается как некая совокупность знаний, в основе которой лежат концепты. Данная совокупность обобщает различные знания о внешнем объективном мире, в котором происходит организация мыслительных картин, схем, символов. Все это существует в виде абстрактных значений.

Некоторые авторы (Брылева Н.А., Прохоров Ю.Е.,

В.В. Красных, Прохорова О.Н.) считают, что концептосфера с позиций культурологического подхода является неким продолжением идей семиосферы, которая была предложена Ю. М. Лотманом [10]. К примеру, в работе Брылевой Н.А. высказывается мнение, что семиотическая система является первичной по отношению к концептосфере. Автор предполагает, что, если рассматривать культуру в целом как семиотическую систему, музыкальную культуру «можно трактовать как определенную музыкальную концептосферу» [11], в которой получили свое отражение особенности создания, восприятия, воспроизведения, а также передачи музыкальной информации в культуре. Однако мы считаем, что подобное сравнение не совсем точно отражает понятие концепта как ментальной сущности культуры. Прохоров Ю.Е., проведя сравнительный анализ семиотического и концептуального пространства, приходит к выводу, что концептосфера отражает общую совокупность «исторически сложившихся базовых структурных элементов организации человеческого бытия» [12]. Концептосфера первична по отношению к семиосфере, т.к. семиотическое пространство основано на «бытийно сложившихся правилах понимания, оценки и организации хаоса человеческого бытия».

Рассматривая генезис концептосферы в ментальном пространстве субъекта, Степанов Ю.С. исходит из семиотической основы отдельного концепта, из его наименования. Он указывает на то, что «характер закономерности приобретает не сам конечный результат – наименование, а тот ряд, в пределах которого наименование совершается». Под «рядом» автор понимает некую сферу, концептуализированную область, которая выходит за пределы языка и лежит на границе между языком и культурой. Именно на границе между языком и культурой происходит перенос наименования из сферы языка в сферу культуры. Таким образом, концептосфера представляет собой субъективизированное ментальное единство языка и культуры [13].

Исходя из семиотического подхода, в работах Прохоровой О.Н. и Смирновой С.Б. предпринята попытка системной трактовки концептосферы в аспекте философии сознания. Авторы отмечают, что изучаемый феномен представляет собой сложное, структурированное понятие, которое является трансформентным ментальным образованием. В нем зафиксирован национальный лингвокультурный опыт. Авторы также придерживаются единого мнения большинства исследователей (Попова З.Д., Стернина И.А., Каюмовой Д.Ф.), что концептосфера является одним из важных элементов национального сознания.

Обобщая идеи концептосферы в культурологическом подходе, можно сделать вывод, что концептосфера с позиций культурологии определяется как менталитет народа, который может быть выражен через особенности восприятия и понимания действительности. При этом важно выделить в основе национальной концептосферы ментальные единицы, которые образуют в своем единстве когнитивные стереотипы, иначе именуемые суждениями о действительности.

Учитывая тот факт, что концептосфера отражает национальное языковое сознание, возникает вопрос о соотношении таких понятий в его структуре, как значение и смысл. Вопросам дихотомии этих понятий были посвящены работы отечественных психологов, в том числе работы Л.С. Выгодского. По его мнению, «значение» отдельного слова представляет собой лишь объективное отражение системы связей, а также отношений. «Смысл» же отражает субъективные аспекты ментального знания соответственно данному моменту и ситуации. Таким образом видно, что концептосфера является носителем субъективного ментального опыта, сформированного в конкретных социокультурных условиях.

Концептосфера как некая совокупность знаний народа с позиций психологического знания так же рассма-

тривается в работах Поповой З.Д. и Стернина И.А. [7]. Авторы считают, что концептосфера может определять менталитет народа, что выражается в особенностях восприятия и понимания действительности. При этом в основе национальной концептосферы лежат ментальные единицы, образующие когнитивные стереотипы, иначе именуемые как суждения о действительности.

Е.А. Шестерина [14] в своей работе делает попытку трактовки концептосферы через теорию психологических систем, разработанную О.К. Тихомировым и В.Е. Ключко. В данном подходе в полной мере отразился подход к концептосфере как ментальному феномену, возникающему как межсубъектный феномен. Автор считает возможным считать концептосферу как репрезентацию ментального пространства личности. При этом ментальное пространство личности, по Е.А. Шестериной, - это сложная самоорганизующаяся система. Важно отметить, что само ментальное пространство человека нельзя отнести к объективному или субъективному познанию. Это пространство транссубъективно, а коммуникации, в которых происходит его формирование, можно считать транскоммуникациями. Транскоммуникация, по В.Б. Кашкину, представляют собой как межличностные взаимодействия, так и взаимодействия человека с культурой, в которых формируется транссубъективное надличностное пространство человека. Именно подобное транссубъективное пространство и можно назвать концептосферой.

Таким образом, мы считаем возможным понимать под концептосферой в психологии субъективную интерпретацию полученного отдельной личностью ментального знания в конкретных социокультурных условиях.

Сейчас предпринимаются попытки изучения отдельных профессиональных концептосфер как части национальной культуры. Особое внимание при этом уделяется изучению концептосфер основных областей научного знания, одной из которых является образование как профессиональная деятельность.

Понимание концептосферы образования как части общенациональной культуры развивает в своих трудах Колесникова И.А. [15]. Концептосфера образования как непрерывного процесса определяется автором как структурированная совокупность различных концептов, в которых репрезентируется целостное представление об образовании в течении жизни. При этом данный феномен распространяется на всех носителей культуры, как говорит Колесникова И.А., «носители такого представления могут быть вариантивны по своей социокультурной природе и масштабу» [15].

Концептосфера образования конкретизируется в более общей концептосфере профессиональной деятельности, которая была рассмотрена в работах Севастьяновой И.В. [16, 17, 18]. Автор отмечает, что эффективная реализация профессиональной деятельности возможна при формировании концептосферы профессиональной деятельности. При этом наличие в ментальном опыте работника концептосферы профессиональной деятельности позволяет перейти на качественно новый уровень развития личности. Данный тезис позволяет определить концептосферу профессиональной деятельности как интегративное качество, направленное на формирование не только знаний, умений и навыков как компетентностной парадигмы, но и личностных качеств и профессиональных смыслов. На примере подготовки судоводителей автор показывает, что в основе профессиональной подготовки должно лежать формирование мыслительных конструктов, а также смыслов человека в заданных профессиональных условиях. Таким образом, в основе формирования компетенций должно быть формирование, «интериоризация» профессиональных концептов, общая сумма которых составляет концептосферу.

Идеи Колесниковой И.А. и Севастьяновой И.В. интегрируются в единое понятие педагогической концептосферы, предложенной Дмитриевой Е.Н. [18, 19, 20]. В ос-

нове концептосферы автор выделяет объективные профессионально-педагогические ценности, которые субъективно интерпретированы педагогом. Е.Н. Дмитриева в своих работах объединяет это как совокупность концептов, которые включены в контекст жизнедеятельности учителя и определяют характер его профессионально значимого отношения к действительности и поведение. Все это составляет содержание профессиональной педагогической концептосферы.

Таким образом, анализируя идеи о концептосфере как педагогическом феномене, можно согласиться с идеей Е.Н. Дмитриевой, которая понимает профессиональную педагогическую концептосферу как некий системно-образующий элемент индивидуального педагогического мировоззрения учителя, который составляет сущность его профессиональной картины мира.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кузнецов В. Ф. Проблемы единого педагогического пространства в системе «школы колледж вуз» // Интеграция образования. 2003. № 2. с. 30-34
2. Мартишина Н. В. Ценностные характеристики творческого потенциала педагога // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. 2012. № 36
3. Ямбург Е. А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога, М.: Просвещение, 2014.
4. Сапогова Е. Е. Дао психолога: феномены психологического бытия // Журнал практического психолога. 1998. № 7. с. 75-86
5. Дмитриева Е. Н. Смысловая парадигма как основа совершенствования профессиональной подготовки педагогов в вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01., Н. Новгород, 2004.
6. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка // Известия ОРЯ, Серия литературы и языка. Т. 52. № 1. 1993.
7. Каюмова Д. Ф. Сравнительная когнитивная лингвистика: краткий конспект лекций, Казань: Каз. федер. ун-т., 2013.
8. Попова З. Д., Стернин И. А. Семантико-когнитивный анализ языка, Воронеж: Истоки, 2007, с. 250.
9. Хороших П. П. Немецкая «конкретная поэзия»: восприятие, осмысление, трактовка // Язык и культура. 2013. № 8, с. 121-126
10. Лотман Ю. М. Статьи по семиотике и топологии культуры [в 3 т.], т. 1, Таллин: Александра, 1992.
11. Брылева Н. А. Концептосфера музыкального пространства культуры. Вестник Томского гос. ун-та. 2009. № 324
12. Прохоров Ю. Е. К проблеме «концептосферы» // в Язык, сознание, коммуникация: сб. статей / Отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов, М., 2005.
13. Степанов Ю. С. Концепты. Тонкая пленка цивилизаций, М.: Языки славянских культур, 2007.
14. Шестерина Е. А. Структура и содержание концептосферы «педагогическая профессия» // Языковое бытие человека и этнособ когнитивный и психолингвистический аспекты. Материалы IV международного Березинских Чтений, Москва, 2008.
15. Колесникова И. А. Концептосфера непрерывного образования: логика и методология исследования // Непрерывное образование: XXI век. 2016. т. 3. № 15.
16. Севастьянова И. В. Проблема формирования концептосферы профессиональной деятельности судоводителя. Ученые записки ЗабГУ. Серия: педагогические науки. 2017. № 5
17. Дмитриева Е. Н. Парадигма смыслообразующей педагогической подготовки учителя // Высшее образование в России. 2011. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/paradigma-smysloobrazuyuschey-pedagogicheskoy-podgotovki-uchitelya> (дата обращения: 21.05.2019).
18. Ахметова М. Н., Кузнецова Н. С. Поэтическое обучение русскому языку как иностранному на основе педагогических концептосфер как стратегии «живого знания» // Вестник ЧГПУ. 2013. №7.
19. Шварко Л. И. Структура и содержание концептосферы «Педагогическая профессия» // Языковое бытие человека и этноса. 2008. №14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-i-soderzhanie-kontseptosfery-pedagogicheskaya-professiya> (дата обращения: 21.05.2019).
20. Ястребова Г. А. Теоретические предпосылки исследования концепта в педагогике // Известия ВГПУ. 2007. №1.

Статья поступила в редакцию 25.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0077

## ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ КУРСАНТОВ К НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА

© 2019

**Спирина Татьяна Павловна**, доцент, кандидат философских наук, доцент кафедры «Гуманитарных и социально-экономических дисциплин»

**Чиханова Екатерина Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Гуманитарных и социально-экономических дисциплин»

**Спирин Антон Павлович**, старший преподаватель кафедры «Гуманитарных и социально-экономических дисциплин»

*Военная академия материально-технического обеспечения*

*имени генерала армии А. В. Хрулева*

*(199034, Россия, Санкт-Петербург, наб. Макарова 8, e-mail: sap1410@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования национальной идентичности как профессиональной ценности курсантов. Актуальность вышеуказанного вопроса для офицеров современных Вооруженных Сил Российской Федерации обуславливается сложившейся политической ситуацией. Процесс глобализации, негативное целенаправленное информационное воздействие, информационная война – все это приводит к духовно-нравственному кризису, к угрозе уничтожения национальной идентичности, существования нации в целом. Национальная идентичность рассматривается в статье как системообразующие базовая ценность, на основе которой формируется вся система профессиональных ценностей курсанта. Национальная идентичность предполагает принятие курсантом себя как представителя нации (народа), знание своих национальных особенностей, а также особые чувства по отношению к своему народу. В статье ставится вопрос повышения эффективности образовательного процесса в военных вузах, а также необходимости поиска педагогических методов, направленных на повышение качества подготовки будущих офицеров как представителей и защитников своего народа.

**Ключевые слова:** идентичность, национальная идентичность, система ценностей, профессиональная ценность.

## FORMATION OF VALUE ATTITUDE OF STUDENTS TO THE NATIONAL IDENTITY AS A RELEVANT PEDAGOGICAL TASK

© 2019

**Spirina Tatyana Pavlovna**, associate Professor, candidate of philosophy, associate Professor «Humanitarian and socio-economic disciplines»

**Chikhanova Ekaterina Vladimirovna**, candidate of psychological Sciences, associate Professor «Humanitarian and socio-economic disciplines»

**Spirin Anton Pavlovich**, senior lecturer of the Department «Humanitarian and socio-economic disciplines»

*Military Academy of logistics named after General of the army A.V. Khrulev*

*(199034, Russia, St. Petersburg, nab. Makarova 8, e-mail: sap1410@mail.ru)*

**Abstract.** The article deals with the problem of the formation of national identity as a professional value of cadets. The relevance of the above issue for the officers of the modern Armed Forces of the Russian Federation is determined by the current political situation. The process of globalization, negative targeted informational impact, information war - all this leads to a spiritual and moral crisis, to the threat of destruction of national identity, the existence of the nation as a whole. National identity is considered in the article as a backbone basic value, on the basis of which the entire system of professional values of the cadet is formed. National identity implies the adoption by the cadet himself as a representative of the nation (people), knowledge of his national characteristics, as well as special feelings towards his people. The article raises the question of increasing the effectiveness of the educational process in military higher educational institutions, as well as the need to find pedagogical methods aimed at improving the quality of training future officers as representatives and defenders of their people.

**Keywords:** identity, national identity, value system, professional value.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.*

Обращение к теме формирования ценностного отношения обучающихся военных вузов к своей национальной идентичности является одной из насущных педагогических задач, поскольку она имеет отклик на уровне личности обучающегося, его профессиональной деятельности, армии как социального института, общества и государства, мирового развития в целом, и в первую очередь как основы национальной безопасности.

По словам Президента РФ В.В. Путина: «... Система высшего военного образования, подготовка офицерских кадров является, безусловно, фундаментом Вооружённых Сил. И он должен быть надёжным, прочным, отвечающим требованиям времени и рассчитанным, что очень важно, на перспективу» [7].

Российское государство в XXI веке сталкивается с новыми политическими вызовами, которые требуют эффективных ответных мер, в том числе в сфере профессиональной подготовки специалистов Вооруженных Сил. Отмечается рост преступлений против государственной власти, в частности против основ конституционного строя и безопасности государства, а также увеличение количества дезинформации и фальсификации историче-

ских аспектов, в том числе в глобальной сети Интернет. Набравший в последние десятилетия силу процесс глобализации, появление новых информационных технологий, а также целенаправленное информационно-идеологическое воздействие на население страны – все это является причиной духовно-нравственного кризиса, заключающего в себя угрозу самого существование нации.

Сегодня очевидным становится то, что суть информационной войны заключается в уничтожении национальной (этнической), государственной и гражданской идентичности человека. Еще один из организаторов разведывательной и шпионско-диверсионной деятельности против СССР, идеолог «холодной войны» Аллен Даллес однозначно определил цель информационного воздействия: «Эпизод, за эпизодом будет разыгрываться грандиозная по своему масштабу трагедия гибели самого непокорного на земле народа, окончательного, необратимого угасания его самосознания... Мы будем вырывать духовные корни, ополщать и уничтожать основы народной нравственности...» [4,с.31].

Именно осознание себя как части рода, сама родовая связь на уровне мировоззренческих ценностей является мишенью в развернувшейся информационной борьбе. Сегодня продолжают рушиться связи между прошлым

и будущим, национальные идеалы подвергаются вытеснению, замене и искажению. Навязывание западной модели социального развития предполагает размывание традиционных ценностей народов России в интересах глобального доминирования США фактически приравнивается к потере суверенитета и национальной самоидентификации. Современное российское общество переживает время, когда необходимо отвоевать пространство сознания, захваченные враждебными и разрушающими образами.

*Формирование целей статьи (постановка задания).*

Целью нашего исследования является постановка проблемы формирования национальной идентичности как профессиональной ценности курсантов, анализ актуальности вышеуказанного вопроса для офицеров современных Вооруженных Сил Российской Федерации.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

В условиях углубления противоречия глобализационных процессов с национальными интересами, возрастания угрозы национализма и сепаратизма сохранить свою национальную (этническую) идентичность современным народам не просто. Еще великий русский писатель Солженицын А.И. обращал внимание на разрыв нашей культуры с национальным прошлым, указывая, что «... черты русского характера — какие добрые потери, а какие уязвимые развились — они и сделали нас беззащитными в испытаниях XX века. И наша всегдашняя всеоткрытость — не она ли обернулась и легкой сдачей под чужое влияние, духовной бесхребетностью?» [8, с.172-173].

В условиях глобализации ослабевают связь индивида с национальной общностью, обеспечивающая, с одной стороны, чувство защищенности отдельной личности, а с другой — преемственность исторической памяти, культурных традиций и целостность ориентиров развития страны. В соответствии с этим, одним из приоритетов развития российского общества становится формирование национальной идентичности.

Чужое влияние уже спровоцировало ряд негативных явлений. Активизация различных методов информационной войны негативно сказывается прежде всего на формировании национальной идентичности у молодежи. Так исследование ценностей приоритетов относительно патриотизма курсантов из РФ в сравнении с курсантами из Афганистана, проведенное в 2018 году, показало следующие результаты [1, с.47]:

Группа	Ведущий смысл	Нейтральный смысл	Игнорируемый
Курсанты РФ	9 %	61%	30%
Курсанты из Афганистана	41 %	41 %	18%

Наш опыт педагогической практики в военном вузе позволяет засвидетельствовать то, что порой курсанты не могут ответить на вопрос: «Почему вы гордитесь своим народом?», в состоянии назвать 2-3 факта, вызывавших у них чувство гордости народом, как правило, связанные с победой 1945 и мощным современным оружием, и не более, а порой лейтмотивом любви к Родине обозначают слова известной песни Ю.Шевчука «Еду я на родину, пусть кричат - уродина, а она нам нравится, хоть и не красавица...». В отношении патриотизма наблюдается расхождение между его декларативной формулой и реальным содержанием. Сами курсанты считают сложившееся положение дел непродуманной технологией воспитательной работы. Она встречает сопротивление, а порой и обратную реакцию. Имеющиеся у личного состава групповые установки, убеждения нередко сопровождаются замкнутостью и недоверием к командирам и педагогам.

Последние двадцать лет государство активно ищет объединяющую национальную идею и создает условия обретения себя как единой сильной здоровой нации. Очевидна необходимость усиления единства россий-

ской нации, гармонизации межэтнических отношений в системе общенациональных интересов страны. На уровне государства решаются задачи переосмысления национальной идеи, которая могла бы определить успешную и конструктивную траекторию развития России на мировой арене.

Проведенное в 2015 году социологическое исследование (Е.Л.Крюкова, И.В.Лемьева, А.А.Ларионова) восприятия национальной идеи России гражданами страны выявило причины необходимости принятия национальной идеи. Наиболее повторяющимися причинами среди ответов респондентов стали:

1. Самоидентификация народов России.
2. Укрепление общенационального духа.
3. Определение направления стратегического развития [5].

Полученные результаты подтверждают осознание важности формирования и развития национальной идентичности как ресурса выживания российской нации в современных условиях.

Необходимость работы с молодежью над осознанием своей этнической идентичности как ценности зафиксирована в Федеральных государственных образовательных стандартах основного общего образования и среднего общего образования. В нормативных документах указывается необходимость воспитания патриотизма, российской гражданской идентичности, уважения к своему народу, гордости за свой край, свою Родину, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности; знание истории, языка, культуры своего народа; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной.

И если в школьной педагогике уже наработан интересный опыт формирования национальной идентичности, осознания ее как жизненной (онтологической) ценности, реализации социокультурных проектов, то системе высшего военного образования еще предстоит решать эту задачу. Нельзя не согласиться с тем, что «актуальной задачей работников высшей школы становится формирование в молодом поколении общепланетарного сознания, при котором человек, наряду с развитым чувством национальной самоидентичности, ощущает себя ответственным за все происходящее в мире» [10, с.56] Но, к сожалению, решая задачу формирования общепланетарного мышления, мы упускаем развитие чувства национальной самоидентичности. Традиционная педагогика предоставляет нам технологии формирования бойца-интернационалиста, но не располагает методами формирования воина с высоким позитивным уровнем национальной идентичности. В связи с этим, особо актуальными звучат следующие слова А.И.Каменева: «Все военное образование должно быть национальным, то есть соответствовать: идее национальной обороны и национальной доктрины, приверженности национальным военным традициям, национальному воинскому духу, национальному идеалу офицера и полководца; традиционным по духу формам и методам военного образования; особенностям национального характера, национального самосознания» [3].

Уже аксиоматичным является утверждение о том, что система современного высшего военного профессионального образования призвана совершенствовать подготовку будущих офицеров, создавая, прежде всего, условия для формирования у них профессионально-ценностных ориентаций.

К системе ценностей, которые образуют профессиональную направленность офицера можно отнести следующие:

1. Ценности общегражданского характера, играющие важнейшую роль в обеспечении безопасности страны: общественный долг по защите Родины, любовь к народу, семья, гуманизм, жертвенность, ответственность за принятие и реализацию решений в сфере обороны, гражданственность и др.

2. Ценности, связанные с военно-профессиональной деятельностью: воинский долг, воинская честь, достоинство воина, войсковое товарищество, статус военнослужащего, дисциплина и дисциплинированность, воинское мастерство, воинские традиции и ритуалы, престиж военной службы и др.

3. Ценности, связанные с особенностями материально-бытового характера службы: довольствие, система премирования, льготы и преимущества, карьера [9, с. 17-18].

Очевидно, эта система ценностей будет представлять собой единство и реализовывать свои системные функции, если выделить и понимать системообразующие базовые ценности. На наш взгляд, одной из таких образующих ценностей является национальная идентичность, которая предполагает принятие себя как представителя нации (народа), знание своих национальных особенностей, и, что очень важно, особые чувства по отношению к своему народу (любовь, гордость, уважение). И не случайно пропагандистские листовки во время Великой Отечественной войны были обращены не столько к сознанию людей, сколько к их эмоциям, «простым» чувствам (страх, любовь, тоска по дому, голод, этнические чувства и др.) [4, с. 69]. «Простое» чувство единства со своим народом является условием ценностно-эмоциональной и мотивационно-волевой готовности к профессиональной деятельности офицера. Цель и смысл жизни молодому поколению защитников Отечества может придать только ощущение неразрывной связи со своей страной и своим народом.

Армия вполне может выполнять роль интегрирующего и воспитывающего начала в полиэтничном государстве. Однако сегодня армия не выполняет национально-интегративной функции, наоборот, сама армия пронизана межэтническими конфликтами. Большинству молодых людей из российской глубинки непосредственно открывается другой социокультурный мир именно во время срочной службы, к встрече с которым они психологически не всегда готовы [6, с. 140].

Не всегда готовы к встрече с представителями других этнических групп и выпускники военных образовательных организаций. Действительно, современный мир не только разрушил традиционную систему ценностей, картину мира в целом, но и предложил человеку новые модели поведения. Учитывая ярко выраженный прагматизм как ценность, образ жизни, ориентированный на материальные потребности, психологию комфорта, необходимо изучать насколько в жизни современного офицера сохранились традиционные национальные ценности как своеобразный код нации, позволяющий ей противостоять внешним и внутренним угрозам, организовывать взаимодействия с другими нациями. В этом отношении важна идентичность военнослужащего как один из факторов, направляющих и способствующих принятию и реализации социальных ролей, в частности профессиональной.

Перед высшими военно-учебными заведениями стоит задача создания, развития и совершенствования аксиологической среды, где организуется движение самоидентификации обучающихся во всех аспектах. Задача педагога создать условия для интеграции в мировоззрение обучающихся системы ценностных отношений обучающихся к миру, к себе и своей профессии. Профессиональное становление личности стало объектом исследования различных ученых (А.К. Маркова, Е.А. Климов, Э.Ф. Зеер, Ю.П. Поваренков, А.М. Столяренко, Н.С. Пряжников, В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и др.). Исследователи отмечают, что профессиональное развитие невозможно без формирования системы профессиональных ценностей у будущего специалиста. Именно ценностные ориентации как личностные смыслы профессиональной деятельности в значительной мере обуславливают мотивацию к деятельности, ее производительность и результативность, здоровье и социальное

благополучие личности как субъекта профессии.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.*

Решение задачи организации педагогической работы в направлении развития ценностного отношения к национальной идентичности курсантов даст возможность для решения более глубокой задачи – осознания стенических и астенических форм поведения на уровне национального менталитета, проанализировать конструктивные и деструктивные модели жизнедеятельности и на уровне общества, и на уровне мировой истории в целом.

Осознание и принятие собственной принадлежности к роду, этносу, нации приобретает особую важность для современного человека, поскольку способствует преодолению таких форм индивидуализма, как социальное сиротство, безродность, беспочвенность существования, кризис самолокализации в обществе, социальный аутизм, которые стали серьезными проблемами общества [2, с. 483]. Решение вышеуказанных задач, возможно только при комплексном подходе решения проблемы, как со стороны государства, так и в рамках военных образовательных организациях.

Таким образом, задача формирования отношения курсантов к национальной идентичности как особой ценности как в личном, так и профессиональном аспекте имеет актуальное значение не только для военной психологии и педагогики, но и особое значение для обеспечения обороноспособности страны, и более того, имеет прямое отношение к детерминации векторов развития мировой истории в целом. В связи с этим становится актуальным вопрос повышения эффективности образовательного процесса в военных вузах, а также необходимости поиска педагогических методов, направленных на повышение качества подготовки будущих офицеров как представителей и защитников своего народа.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Верняева Т.А. Сравнительный анализ системы жизненных смыслов курсантов РФ и курсантов из республики Афганистан // Гуманитарные науки в современном вузе как основа межкультурного взаимодействия: матер. междунар. науч. конф. Санкт-Петербург, 10 декабря 2018 года / под ред. С. И. Бугашева, А. С. Минина. – СПб.: ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2018. С. 44-48.
2. Газзаева Д.Г., Гогицаева О.В. Проблема идентичности в подростковом возрасте. В сб. «Психология XXI века: психология как наука, искусство и призвание. Сборник научных трудов участников международной научной конференции молодых ученых: в 2-х тт. – т. 1 – СПб.: Изд-во ВВМ, 2018. – с. 478-483.
3. Каменев А.И. Характерные особенности обучения в военных школах России. [Электронный ресурс]. – URL: [http://artofwar.ru/kamenew\\_anatolij\\_ivanovich/faktydostupnyekwelikojistine.shtml](http://artofwar.ru/kamenew_anatolij_ivanovich/faktydostupnyekwelikojistine.shtml). (дата обращения: 18.11.2018)
4. Караяни, А. Г. Военная психология в 2 ч. Часть 1: учебник и практикум для вузов / А. Г. Караяни. — М.: Издательство Юрайт, 2018.
5. Крюкова Е.А., Лемьева И.В., Ларионова А.А. Национальная идея для современной России // Российские регионы: взгляд в будущее. 2015. №3 (4). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnaya-ideya-dlya-sovremennoy-rossii-1> (дата обращения: 04.04.2019).
6. Мохов С. В. Межэтнические конфликты в армии и оценка опыта службы в опросах демобилизовавшихся солдат и офицеров [Текст] / С. В. Мохов, С. П. Простаков // Мир России. - 2013. - № 2. - с. 126-140.
7. Путин В.В. Советание по вопросам развития системы военного образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/19631> (Дата обращения: 02.04.2019).
8. Солженицын А. И. Россия в обвале. – М.: Русский путь, 2006.
9. Соловьев С.С. Трансформация ценностей военной службы // Социс. –1996. – № 6. – с.17-25.
10. Теремова Р.М., Артамонова В. В. Толерантность как основа адаптации иностранных студентов в условиях российского социума: Теремова Р.М., Артамонова В.В. Universum: Вестник Герценовского университета. 2007. № 2. С. 56-60.

Статья поступила в редакцию 23.04.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0078

## РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА

© 2019

**Шарипов Бегиджон Рамазонович**, соискатель кафедры гуманитарных наук

*Институт технологий и инновационного менеджмента в г. Куляб  
(735360, Республика Таджикистан, Куляб, ул. Борбад, 1 e-mail: faridun61@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье раскрыто значение информационных технологий в образовании. При этом автор под информационными технологиями обучения понимает дидактический процесс, использующий целостный набор современных образовательных программ, которые позволяют организовывать оптимальное информационное взаимодействие между педагогами и студентами для обеспечения оптимального результата обучения. Наиболее значимым в сфере ИТ-поддержки учебного процесса являются проектирование и разработка информационных технологий обучения на основе формирования и использования информационно-образовательных ресурсов. Автором проанализирована роль информационно-технологического обеспечения в образовательном процессе вуза, а также доказано, что современные информационные технологии открывают совершенно новые возможности в организации процесса обучения.

**Ключевые слова:** информатизация образования, информационные технологии, педагогические программные средства, дидактические комплексы, методические материалы, информационные ресурсы.

## ROLE OF INFORMATION TECHNOLOGICAL SUPPORT OF EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION

© 2019

**Sharipov Begidzhon Ramazonovich**, applicant of department of the humanities

*Institute of Technologies and Innovative Management to Kulob  
(735360, Republic of Tajikistan, Kulob, Borbad St., 1 of e-mail: faridun61@mail.ru)*

**Abstract.** In article the value of information technologies in education is disclosed. At the same time the author understands as information technologies of training as the didactic process using a complete set of modern educational programs which allow to organize optimum information exchange between teachers and students for ensuring optimum result of training. The most significant in the sphere of IT support of educational process are design and development of information technologies of training at a basis of formation and use of information and education resources. The author analysed a role of informationno-technological support in educational process of higher education institution and also is proved that modern information technologies open absolutely new opportunities in the organization of process of training.

**Keywords:** education informatization, information technologies, pedagogical software, didactic complexes, methodical materials, information resources.

«Внедрение компьютеров, современных средств переработки и передачи информации в различные сферы деятельности послужило началом нового эволюционного процесса, называемого информатизацией» [1, с. 292]. «Информатизация общества является одной из закономерностей современного социального прогресса. Этот термин все настойчивее вытесняет широко используемый до недавнего времени термин «компьютеризация общества» [2]. Несмотря на их сходство у них всё же имеются кардинальные отличия. К примеру, компьютеризация общества предполагает внедрение и развитие технической компьютерной базы, что обеспечивает получение, обработку и накопление определенных результатов и информации. Компьютеризация чаще сконцентрирована на актуальной информации в любой сфере деятельности человека. Информатизация общества понятие более обширное. Здесь предполагается комплексное применение знаний в различных областях с целью удовлетворения потребностей личности. Основой глобального процесса информатизации общества является информатизация образования, которая должна предшествовать компьютеризации других сфер социальной деятельности, так как создает социальные, психологические, общекультурные и профессиональные условия для информатизации общества. Поэтому, система образования в условиях педагогики успеха должна обеспечить способность человека к самообразованию, формированию умений самостоятельно ориентироваться в накопленном человечеством опыте, обеспечить приобретение умений использования информационно-коммуникационных технологий для решения поставленных задач, осознание возможностей их использования. Решать эти актуальные проблемы педагогики призваны новые лично-ориентированные педагогические и информационные технологии. Именно «новые информационные технологии позволяют наиболее эффективно реализовать возможности, заложенные в новых педагогических технологиях» [2].

Проблемам применения информационных технологий в образовании посвящено значительное количество публикаций. В частности, существенный вклад в такого рода исследования сделали С. Николаенко, А. Иванников, Н. Комар, Д. Швец, В. Вембер, В. Быков, П. Орлов, М. Жаладак и другие.

Поэтому для нас важно показать роль использования информационных технологий в учебно-воспитательном процессе вуза в современных условиях, а также доказать, что современные информационные технологии открывают совершенно новые возможности в организации образовательного процесса.

Анализ теоретических исследований и практики совершенствования и модернизации системы образования большинства стран показывает, что первостепенным и важнейшим условием развития экономики, науки, а также культуры в государстве является информатизация в первую очередь системы высшего образования. Компетенции, приобретенные современными студентами, в будущем определяют пути развития социума. «Именно в вузах сосредоточено наибольшее количество прогрессивных и подготовленных к использованию научно-технических инноваций людей, что существенно облегчает внедрение информационных технологий в учебный процесс» [3]. Информационные технологии, безусловно, являются важным инструментом повышения качества образования, поскольку они обеспечивают полный доступ к информации, тем самым повышая мотивацию к учебе. На сегодня уровень сформированности информационной культуры будущего специалиста определяется не только его способностью воспринимать и применять информацию в различных видах деятельности, но реализовать возможности ИКТ с целью решения профессиональных задач и совершенствования мировоззрения [4]. Использование информационных технологий на занятиях способствуют изменению роли преподавателя и учащихся. Преподаватель теперь не просто передает свои знания, он дает возможность заниматься

творческой деятельностью, быть самостоятельным, толкает своих учеников на научный поиск и самостоятельные исследования. Поэтому всё чаще преподаватели стали искать новые подходы и методы обучения, стали разрабатывать инновационные технологии обучения и программно-методические учебные комплексы [4].

Применение информационных технологий в настоящее время направлено на достижение стратегической цели образования, при реализации которой в высших учебных заведениях преподаватель является не столько экспертом, сколько творческим человеком, способным и готовым к самосовершенствованию.

При этом информационно-технологическое обеспечение образовательного процесса должно быть построено как система, в основе которой лежит объединение функционально и структурно связанных информационных и технологических элементов, умелое использование которых позволяет педагогу на занятиях выполнять дидактические задачи на технологической основе. Решить, что с гарантированным качеством.

Информационный компонент образования, который обеспечивает качественное образование для профессионала высшего образования, должен быть проанализирован в контексте решения проблемы предоставления как можно большего количества образовательной и другой информации всем участникам образовательного процесса, которые способствуют достижению дидактической цели образования.

Это также может быть дидактический информационный комплекс для академической дисциплины, который, как дидактическая система, должен обеспечивать активное информационное взаимодействие между преподавателем и учащимся, который пытается совместно использовать учебное программное обеспечение, базы данных и ряд других дидактических инструментов и учебных материалов.

«Дидактический комплекс информационного обеспечения учебной дисциплины представляет собой систему, в которую интегрируются прикладные программные педагогические продукты, базы данных и знаний в изучаемой предметной области, а также совокупность дидактических средств и методических материалов, всесторонне обеспечивающих и поддерживающих реализуемую педагогом технологию обучения» [4].

Процесс использования дидактических комплексов в высшей школе характеризуется тем, что он задуман и создан, как основная система образовательного программного обеспечения, которая предоставляет информацию для образовательного процесса. Все компоненты в сфере образования взаимосвязаны и имеют основную информационную базу и программно-аппаратную среду. Также конструкция программы в процессе обучения предполагает возможность использования комплексов в локальных и распределенных компьютерных сетях в высших учреждениях и при дистанционном обучении. Технологическим компонентом, обеспечивающим процессуальную сторону технического образования в университете, является технологическая поддержка, которая реализуется за счет использования современных информационных технологий в учебном процессе. Эмпирические исследования показывают, что работа с компьютером повышает мотивацию к изучению того или иного предмета, положительно влияет на статус этого предмета, позволяет получать удовольствие от созданных собственноручно с помощью компьютера результатов учебной деятельности и т.д. [5]. Правда, как подтверждают опять-таки эмпирические исследования, эффективность обучения от процесса информатизации возрастает лишь при условии хорошо подготовленных уроков, со специально предназначенной для этого компьютерной программой [6]. Фактически, образование в области информационных технологий может быть использовано только в условиях успешной педагогики, если оно отвечает основным требованиям технологи-

ческого подхода и постановляет проблемы, которые не являлись теоретическими или практическими в образовательном процессе. Средства обработки и передачи образовательной информации, которые возникают как неотъемлемый комплекс современных образовательных программ.

Выбор или обработка информации определяются дидактической целью и задачами обучения. В преподавании информационных технологий обучение можно понимать как дидактический процесс, использующий целостный набор современных образовательных программ, которые позволяют организовывать оптимальное информационное взаимодействие между педагогами и студентами для обеспечения достижения результата. Наиболее значимым в сфере ИТ-поддержки учебного процесса являются проектирование и разработка информационных технологий обучения.

«Во-первых, технология обучения выполняет связующую функцию, то есть является стержнем, вокруг которого формируется необходимая информационная среда, способствующая активному педагогическому взаимодействию преподавателя и учащихся. Во-вторых, педагогом изначально, в соответствии с целями и содержанием обучения, решаемыми задачами и используемыми методами, определяются структура и содержание дидактического комплекса; последний выступает в качестве ключевого элемента технологии обучения и служит по существу основой» [7].

Результатом подготовки преподавателя к применению информационных технологий считается технологическая карта - своего рода паспорт для проекта будущего образовательного процесса, в котором ключевые параметры, обеспечивающие успех, интегрированы и представлены в массовом виде:

- диагностика;
- закономерная структура;
- задачи дозирования и контроля материала;
- описание дидактического процесса в облике конкретной очередности поступков учителя;
- система контроля, оценки и корректировки.

Целесообразно рассматривать информационные технологии как инструмент, благодаря которому существует возможность осуществить учебный процесс на технологическом уровне, инструмент, который способствует активизации познавательной деятельности учащихся. Внедрение информационных технологий в образовательный процесс вуза позволит решить ряд задач:

- внедрение инновационных подходов к образованию;
- значительное усиление мотивации и познавательной активности студентов;
- проведение мониторинга процесса овладения знаниями, умениями и навыками;
- диагностика образовательного уровня студентов;
- совершенствование организации образовательного процесса в вузах путем обеспечения полного и быстрого доступа к мировым информационным ресурсам;
- обеспечение вхождения образовательного пространства Республики Таджикистан в мировое образовательное пространство;

Решение этих задач возможно на пути создания и внедрения информационно-образовательной среды каждого вуза республики на основе современных информационных технологий, основными функциями которой являются:

- поиск необходимых информационных ресурсов;
- информационное взаимодействие с другими учебными заведениями;
- обеспечение безопасности информации.

На наш взгляд, для всех пользователей должна быть открыта информация об образовательном процессе в том или ином вузе, о научных исследованиях педагогов, о проведении кадровой работы, о материально-техническом обеспечении и т.д. Это будет способствовать здо-

ровой конкуренции вузов и стремительному росту профессионализма преподавателей.

Системный подход к обучению становится самым распространенным в современной системе образования. В нем сочетаются различные традиционные методы обучения и инновационные технологии с применением ИКТ.

Кроме того, довольно распространенным и абсолютно возможным на сегодня является дистанционное обучение, которое предполагает взаимодействие преподавателей и студентов и обмен информацией на расстоянии посредством определенных средств связи. Компьютерная техника и интернет-технологии способствуют данному взаимодействию не смотря на расстояния между педагогом и студентом. Обучение может проходить по скайпу «Skype.com», по почте «E-mail» и даже по соц. сетям.

Для этого достаточно иметь выход в Интернет. Благодаря такому обучению можно получить прочные знания и приобрести необходимые навыки. При этом отсутствуют какие-либо противопоказания, возрастные и территориальные ограничения. Это очень удобно для тех, у кого нет возможности обучаться традиционно и приходиться ежедневно на занятия в силу обстоятельств. Как правило, современные технологии и образовательный контакт через сети Интернет предполагают оценку освоения учебного материала на основе полученных результатов.

Знания считаются статической информацией, а активный процесс получения остается недоступным для преподавателя.

Такой информационно-технологический инструмент доступен всем субъектам образовательного процесса, он создает интерактивную виртуальную образовательную среду, что позволяет использовать новые возможности общения при помощи технических средств связи и интерактивно участвовать в образовательном процессе [6].

«Дистанционное обучение принципиально отличается от традиционного обучения ещё и тем, что создаёт новую образовательную информационную среду, в которую приходит студент/ученик, точно знающий, какие именно знания, умения и навыки ему нужны. Также можно считать, что отличительной особенностью ДО является предоставление обучаемым возможности самим получать требуемые знания, пользуясь развитыми информационными ресурсами (базы данных и знаний, компьютерные, в том числе мультимедиа, обучающие и контролируемые системы, видео- и аудиозаписи, электронные библиотеки, а также традиционные учебники и методические пособия)» [8]. Современные информационные технологии открывают совершенно новые возможности в организации процесса обучения [9-17]. Это касается также наиболее полного использования возможностей в процессе обучения и традиционных подходов, так и новых информационных и коммуникационных технологий, способных обеспечить самый широкий и простой доступ к образованию каждого, кто в ней нуждается. Наша республика поддерживает процесс информатизации образования, считая его стратегически важным направлением развития системы высшего образования. Информационные технологии способствуют обеспечению вузов современными средствами обучения, оказывают содействие в неограниченном доступе к глобальным информационным сетям, обеспечивают развитие и совершенствование системы мониторинга качества образования всех уровней [6].

Следовательно, внедрение информационных технологий в систему высшей школы «позволит повысить качество подготовки и переподготовки специалистов, эффективность всех форм учебного процесса; усовершенствовать и обновить организационную структуру системы высшего образования, поднять ее до уровня международных стандартов и интегрировать ее в мировую систему» [3].

Основным фактором совершенствования образовательной среды вузов и перехода на качественно новый уровень является разработка и внедрение качественных педагогических программных обеспечений по различным дисциплинам.

В связи с этим актуальными становятся проблемы разработки нового содержания, методов и средств обучения, соответствующего дидактического обеспечения и его психолого-педагогического обоснования.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в изучении всех без исключения предметов открывает широкие перспективы углубить теоретические основы, усилить прикладную педагогическую направленность и развить творческий потенциал учащихся с их склонностями, запросами и способностями.

Активная роль информационных технологий в образовании обусловлена тем, что по сравнению с традиционными средствами информационные средства обучения обеспечивают новые возможности, а также позволяют реализовать современные педагогические технологии обучения на более высоком уровне, стимулируют инновации в дидактике и методике высшей школы.

Следовательно, использование информационных технологий в современном образовании должно быть нацелено на педагогический успех и достижение стратегических целей образования [18].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Туманов Д.В. Развитие информационного общества, роль в воспроизводственном процессе // *Многоуровневое общественное производство: вопросы теории и практики*. 2013. № 5(21). С. 291-300
2. Вембер В.П. Информатизация образования и проблемы внедрения педагогических программных средств в учебный процесс // *Информационные технологии и средства обучения*. - Выпуск 3. - 2017. С.5.
3. Иванников А.В. Перспективные информационные технологии в концепции информатизации высшего образования / А.В. Иванников, Ю.Л. Ижванов, А.О. Кривошеев // *Компьютерные технологии в высшем образовании*. Вып.1. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 2016. - С. 23.
4. Штейнберг В.Э., Вахидова Л.В., Давлетов О.Б. Дидактическое моделирование: дидактическая многомерная технология и персонализированная информационно-образовательная среда / В.Э. Штейнберг, Л.В. Вахидова, О.Б. Давлетов // *Образование и наука*. - 2014. - № 4(113). - С. 69-91.
5. Кириллова Н.Б. Медиакультура: теория, история, практика: учебное пособие / Н.Б. Кириллова. - М.: Академический Проект; Культура, 2015. - 496 с.
6. Потенциал нации: взгляд в XXI век / [под ред. В.М. Литвина, В.П. Андрущенко]. - К.: Учебная книга, 2016. - Т. 1. - 672 С. 5. Николаенко С. М. Образование в инновационном прогрессе общества // *Образование*. - №60 - 61 (754), - 2016. - 43 с.
7. Образцов П.И. Обеспечение учебного процесса в условиях информатизации высшей школы // *Педагогика*. - № 5. - 2003.
8. Сайханова Х.И. Информатизация общества как одна из закономерностей современного социального прогресса // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*: Издательство: ООО «КАПИТАЛ». - Новосибирск, 2016. - С: 195-198. ISSN: 2500-1000eissn: 2500-1086.
9. Ярошенко А.О. Становление образовательной политики в период модернизации образования: диссертация д-ра филос. наук: 09.00.10 / Педагогический ун. им. М. П. Дроздова. - К., 2010.
10. Оймахмадова Ш.Н. Первоочередные проблемы внедрения информационно-коммуникационных технологий в деятельность вузов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 359-362.
11. Рыбачкова А.В., Рыбачков Р.В. Информационные технологии в преподавании экономики в высшей школе // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 2. № 1 (23). С. 120-126.
12. Бозданова А.В., Глазова В.Ф. Методическая система профессионально-ориентированного обучения дисциплине «Современные информационные технологии» // *Карельский научный журнал*. 2014. № 4 (9). С. 42-45.
13. Абрамова Н.С., Ваганова О.И., Кутепова Л.И. Разработка учебно-методического обеспечения в условиях реализации информационно-коммуникационных технологий // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 181-184.
14. Борзенкова О.А., Василенко А.С. Развитие учебной мотивации младших школьников средствами информационно-коммуникационных технологий (теоретический аспект) // *Балканско научно обозрение*. 2018. № 1. С. 25-28.
15. Третьякова Е.М. Роль информационных технологий в реформировании образования // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2015. № 1 (10). С. 148-149.
16. Кривоногов С.В., Петров В.А. Применение информационных технологий в обучении как средство повышения качества образования // *Карельский научный журнал*. 2015. № 3 (12). С. 15-19.
17. Митин А.Н. Компетентностный подход в обучении информа-

ционным технологиям с использованием электронных образовательных ресурсов // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 4 (9). С. 93-96.

18. Перова М.В. Трансформация педагогической системы под влиянием информационно-коммуникационных технологий: Дисс.... к.п.н.: 13.00.01. - Ростов-на-Дону, 2007. - 247 с

*Статья поступила в редакцию 30.07.2019*

*Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 373.24

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0079

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ  
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

© 2019

**Шушара Татьяна Викторовна**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и управления учебными заведениями Гуманитарно-педагогической академии  
*Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского*  
(298600, Россия, Ялта, ул. Севастопольская, 2а, e-mail: tanya.yalos@mail.ru)

**Аннотация.** Проблема социализации ребенка дошкольного возраста тема, с одной стороны, достаточно изученная, в теоретическом аспекте, и тема, которая остается всегда актуальной, в практической ее реализации. Так как требует от родителей, педагогов глубоких знаний в области педагогики, психологии, физиологии ребенка. Однако не всегда, в первую очередь родители, да и зачастую педагоги, обладают такими знаниями, что значительно усложняет процесс социализации детей дошкольного возраста. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ставит перед педагогами, родителями новую задачу, которая заключается в создании условий позитивной социализации. Успешная социализация напрямую зависит от уровня квалификации педагогов и родителей, которые призваны содействовать раскрытию детской индивидуальности, формированию социальных, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности, успешной подготовке к обучению в школе, а в дальнейшем и ко взрослой жизни. Детство, как самоценный период, обеспечивает человеку присвоение социальных конструктов в рамках первичной социализации, где за счет сензитивности идентифицируются требования и нормы, а затем присваиваются и преобразуются в личностную систему убеждений и ценностей, определяющих социальное поведение человека на всех последующих этапах его личностной реализации. Поэтому популяризация этих знаний, распространение педагогического опыта по социализации детей дошкольного возраста крайне необходимо как среди профессионалов, так и среди родителей, общественности.

**Ключевые слова:** социализация, дети дошкольного возраста, психолого-педагогические основы, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, первичная социализация, мировоззрение детей, личность ребенка, индивидуальное становление личности ребенка.

**PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL FUNDAMENTALS OF SOCIALIZATION  
OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE**

© 2019

**Shushara Tatyana Viktorovna**, Doctor of pedagogic sciences, associate professor, professor of the department of pedagogy and educational establishments management of Humanities and Pedagogical Academy  
*Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky*  
(298600, Russia, Yalta, St Sevastopolskaya, 2a, e-mail: tanya.yalos@mail.ru)

**Abstract.** The problem of the socialization of a child of preschool age is a topic, on the one hand, sufficiently studied, in a theoretical aspect, and a topic that always remains relevant, in its practical implementation. As it requires parents and teachers profound knowledge in the field of pedagogy, psychology, and physiology of the child. However, not always, first of all, parents, and often teachers, possess such knowledge, which greatly complicates the process of socialization of children of preschool age. The federal state educational standard for pre-school education sets a new task for teachers and parents, which is to create conditions for positive socialization. Successful socialization directly depends on the qualification level of teachers and parents, who are designed to promote the disclosure of children's individuality, the formation of social, intellectual, physical qualities, initiative, independence, successful preparation for school, and later on to adulthood. Childhood, as a self-valuable period, provides a person with the appropriation of social constructs in the framework of primary socialization, where requirements and norms are identified due to sensitivity, and then assigned and transformed into a personal belief system and values that determine a person's social behavior at all subsequent stages of his personal realization. Therefore, the popularization of this knowledge, the dissemination of pedagogical experience on the socialization of children of preschool age is extremely necessary among both professionals and parents, the public.

**Keywords:** socialization, children of preschool age, psychological and pedagogical foundations, Federal State Educational Standard of preschool education, primary socialization, children's worldview, child's identity, individual development of the child's personality.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Ребенок рождается и живет в окружении людей, в мире предметов, созданных человеком, в которых зафиксирован опыт общественной практики человечества. Этот опыт ребенок получает уже готовым и сразу же с момента рождения взаимодействует с ним. Развитие ребенка и является процессом овладения этим опытом. Успешная социализация ребенка напрямую зависит от той среды, в которой находится ребенок, тех родителей и педагогов, которые окружают его, именно поэтому уровень их психолого-педагогических знаний должен быть достаточно высоким, чтобы способствовать социализации ребенка. Именно такая задача сформулирована в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования: создать условия позитивной социализации ребенка.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.*

Анализ состояния разработанности проблемы по-

зволил выделить ряд публикаций, которые раскрывают данный вопрос с различных ракурсов: сущность и структура процесса социализации рассматривается в работах В.И. Андреева, Л.Н. Когана, И.С. Кона, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин, М. Вебера, Э. Фромма; вопросы истории и теории педагогики, психологии детства рассмотрены в работах А.А. Бодалева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.С. Мухиной, С.Л. Рубинштейна, П. Скина, К. Флейк-Хобсона; идеи влияния на развитие ребенка социальной среды рассмотрены в работах А.А. Бодалева, Л.С. Выготского, И.С. Кона, А.В. Петровского, С.Т. Шацкого, Д.Б. Эльконина; а также современных авторов Е.Ю. Бардиновой, Н.В. Ивановой, А.М. Калининой, А.А. Толмачевой.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Рассмотрение психолого-педагогических основ социализации ребенка дошкольного возраста требует решения следующих задач: выявить сущность психолого-педагогических основ социализации ребенка дошкольного возраста на каждом этапе его развития; выделить наиболее результативные, значимые способы социализации детей дошкольного возраста на современном этапе.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Развитие – это прогрессивные, необходимые и последовательные изменения в различных человеческих системах жизни (морфологической, физиологической, психической, социальной), характеризующее движение человека от низших до высших уровней деятельности, структурное и функциональное совершенствование [3].

Так, качественные изменения в физическом росте организма (увеличение объема мозга, мышечной силы, веса тела, скорости и точности движений) приводят к качественным изменениям в функционировании нервной, эндокринной, мышечной системы. В частности, качественные изменения нервной системы проявляются в переходе от безусловно-рефлекторной регуляции к условно-рефлекторной.

В психическом развитии качественные изменения (рост числа знаний, умений, навыков, ассоциаций, круга представлений, активного и пассивного речевого словаря и т. п.) ведут к качественной перестройке всего психического опыта ребенка, совершенствованию его психической организации и условий его формирования.

Качественные изменения происходят на всех этапах онтогенеза человеческой психики как в характере отдельных ее психических процессов, так и психики в целом, что расширяет возможности для мировосприятия и миропонимания ребенка.

Хотя такие изменения связаны с физическим созреванием организма, но и есть, по мнению ученых, результатом реальных контактов ребенка с окружающим материальным миром [11].

Качественные изменения охватывают различные психические процессы – память, мышление, воображение. Так, запоминания и воспроизведения, которые сначала проявляются в произвольной форме, постепенно, в процессе развития ребенка, становятся произвольными действиями. Как и восприятие, запоминание и воспроизведение сначала не отделены от непосредственных действий ребенка в различных видах деятельности. Со временем они начинают выполнять функции проектирования, преобразования, опережают действия, становятся относительно самостоятельными актами, которые произвольно регулируются [2].

В возрасте 3-4 лет у ребенка еще отсутствуют процессы памяти как специальные действия, направленные на запоминание и припоминание. Эти процессы осуществляются непреднамеренно, без волевых актов. Ребенок в этом возрасте запоминает и вспоминает в основном связи, которые образовались у него на основе пространственной или временной смежности объектов и явлений. Причем упоминание происходит в форме опознания предметов и явлений, которые ранее воспринимались [4].

Экспериментальные данные показывают, что дети этого возраста могут воспроизвести в среднем не более 4 предметов или их изображений из 10-15 предметов, которые они воспринимали (П. И. Зинченко, Н. А. Корниева) [5].

В возрасте 5-ти лет у ребенка появляются и начинают развиваться процессы произвольного запоминания и упоминания, это связано с тем, что у ребенка этого возраста начинается формироваться новая система функций ребенка, она характеризуется тем, что в центр сознания относится память, которая играет доминирующую роль в дошкольном возрасте [6].

Первые проявления воображения наблюдаются у ребенка в конце второго, начале третьего года жизни, когда у него есть уже определенные физиологические и психические предпосылки для создания образов объектов.

Воображение дошкольника имеет свою физиологическую основу. Яркость, живость возникновения образов тесно связана с преобладанием первой сигнальной системы в высшей нервной деятельности детей этого

возраста.

Живость воображения детей проявляется в том, как они перевоплощаются. О этом свидетельствуют переживания детей, возникающие при восприятии ими сказок, рисунков, спектаклей. Вот почему, заботясь о социальном становлении ребенка, взрослые должны быть разборчивыми в выборе книг для чтения, а также быть осторожными в разговорах, которые ведутся в присутствии детей [7].

В развитии воображения дошкольника язык становится не только источником данных, необходимых для создания многих и разнообразных новых образов, но и средством объективации создаваемых образов, средством направления работы воображения, подчинение ее определенному заданию. В процессе воображения старших дошкольников большую роль начинает играть общий замысел, словесно сформулированный воспитателем или коллективом детей, которые участвуют в игре. Одна из главных задач воспитателя – это развитие творческого воображения [16].

Изменения в развитии мышления связаны с овладения речью. Мышление зарождается еще до овладения речью в наглядно-действенной форме (ребенок мыслит, манипулируя предметами), а затем с помощью речи, которая усваивается на втором году жизни (активная форма), становится наглядно-образным. Умственные действия, совершаемые сначала с материальными или материализованными предметами вслух, затем переходят во внутренний язык. Качественные изменения, которым подвержена речь как средство общения, приводят к развитию нового вида мышления, а именно словесно-логического (понятийного) с его абстрактными формами, для которых характерно использование понятий, суждений, умозаключений, обобщений [10].

На качественные изменения в психическом развитии ребенка влияют различные виды деятельности. С развитием психических процессов на основе деятельности складываются психические особенности, которые являются своеобразной формой существования этих процессов. К таким особенностям относятся умственные, эмоциональные, волевые, нравственные качества, сознание и самосознание. Когда эти психические процессы и особенности объединяются в определенную систему, растущий человеческий индивид становится личностью, которая способна осознавать и отображать окружающий мир, выделять себя из окружающей среды, ставить перед собой цели [6].

Развитие сознания и самосознания отражается на формировании убеждений, научного мировоззрения, миропонимания, обеспечивает моральную устойчивость, ценностные ориентации, умение выбирать правильную линию поведения [8].

Качественные изменения в социальной жизни можно проследить на основе развития отношений ребенка к окружающему миру.

Материалы исследований ученых дали возможность определить у ребенка три вида отношений: отношение к другим людям, отношение к себе и отношение к предметному миру. Первым у ребенка возникает отношение к близкому взрослому, под его влиянием у ребенка начинает формироваться отношение к себе. И еще позднее складывается отношение к миру – предметам, явлениям природы, к объектам окружающей среды. При этом отношение к близкому взрослому составляет основу, без которой невозможно возникновение других видов отношений [9].

Таким образом, можно утверждать, что в результате контактов с окружающей средой у ребенка формируется отношение к себе, к другим людям, а также к предметной действительности. Каждый возрастной этап – новый этап психического развития и характеризуется множеством количественных и качественных изменений, в результате которых расширяются возможности для мировосприятия и миропонимания [15].

Именно дошкольный период развития является сензитивным для усвоения человеческого опыта. Ребенок не обладает врожденными формами поведения и, развиваясь в социальной среде, осознает и трансформирует его в своей деятельности. Процесс усвоения человеческого опыта невозможно без усвоения основного средства человеческого общения – языка. Человек – существо социальное и общение – необходимое условие его существования, самоутверждения, признания своего места в жизни, ощущения собственной значимости; характер влияния общества на личность проявляется в языке и через язык. Овладение языком как средством человеческого общения и познания является одним из важнейших приобретений ребенка в дошкольном возрасте – наиболее сензитивному для усвоения языка. Если ребенок не достиг определенного уровня речевого развития к пяти-шести годам, то этот путь, как правило, не может быть успешным на более поздних возрастных этапах [14].

Формирование основ гармоничного мировосприятия ребенка происходит сначала в процессе общения с матерью. Называя окружающие предметы, обращаясь к ребенку, мать постепенно вводит его в окружающий мир, учит ориентироваться в нем, осознавать свое место в мире. Ребенок в процессе своего развития реагирует на слова в первые шесть-сем месяцев, но овладеть разговорным языком начинает на втором-третьем году жизни. На первых этапах развития речь является средством коммуникации с окружающими, следующий этап – это развитие языка как средства сознательного контроля поведения [12].

По степени развития речи можно определить уровень развития личности ребенка, также от уровня развития речи зависит уровень развития интеллекта. Язык – это средство становления и развития интеллекта. Результаты языкового влияния проявляются в системе знаний индивида, они не имеют врожденный характер, а коэффициент интеллекта (IQ) – показатель степени социальности индивида [13].

Речевая деятельность в ее внутреннем и внешнем проявлении позволяет как откладывать результаты процессов мышления “про запас” в виде суммы знаний, так и выражать отношение к окружающему миру вещей и явлений, отношение к самому себе как субъекту деятельности. Членораздельность речи и ее аналитичность помогают определить место каждого явления, дать ему определенное название, определение, связать явления в единую систему, определить их взаимосвязи. В отличие от других систем знаков, язык обладает универсальным качеством отображения мысли. С помощью языка осуществляется процесс оперирования понятиями, выводит человека на более высокий уровень познания мира [6].

Формирование эмоциональной базы в развитии субъективного мира личности, в свою очередь, требует целенаправленных усилий. Средством воздействия в этом процессе также является язык, который кроме логичности, должен иметь еще и образность. Как свидетельствуют исследования психологов, языку дошкольника присуща выразительность. Любой его рассказ сопровождается звуками, сигналами, окликами. При этом невольно оказывается импульсивная эмоциональность ребенка [15].

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Таким образом, становится очевидным, что процесс формирования элементов мировоззрения детей дошкольного возраста, вхождения их в общество, формирования основ гармоничного мировосприятия, связано с развитием языка как материальной основы сознания.

Влияние слова (второй сигнальной системы) на формирование социальности личности происходит как двусторонний диалектический процесс. С одной стороны слово (речь) – это средство становления системы взгля-

дов, а с другой – показатель уровня развития интеллекта личности.

Степень овладения активной речью преимущественно зависит от общей активности ребенка и от активности в исследовании причинно-следственных связей в мире предметов и явлений, то есть от количества “почему?”, которые задает ребенок, от стремления самому все потрогать, увидеть. Многое зависит от того, как складываются его отношения с окружающими людьми, получает ли ребенок удовольствие от общения с ними, или нет. Если ребенок по какой-либо причине не стала говорить до 3-х лет, уровень развития ее интеллекта может быть пониженным в течение всей жизни [1].

Формирование ребенка как личности, вхождение ее в жизнь – не простой и постепенный процесс, а цепь конфликтов, скачкообразных качественных изменений. Л. С. Выготский ввел очень важное понятие «социальной ситуации развития», формирующееся в начале каждого возрастного периода.

Это своеобразное, специфичное для определенного возраста, неповторимое отношение между ребенком и окружающей действительностью, прежде всего социальной. Именно эта социальная действительность, а не сам ребенок, – основной источник развития: социальное становится индивидуальным.

Таким образом, последовательные стадии развития ребенка и является не чем иным, как определенными степенями ее социализации, то есть процесса вовлечения индивида в систему общественных отношений, формирования его социального опыта, становления и развития как целостной личности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Галушко И. Г. Социализация детей и всестороннее развитие ребенка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 106–110. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95644.htm>.
3. Глевицкая В.С., Полякова Н.А. Алгоритм и модели психологического сопровождения детско-родительских отношений в дошкольной организации / В.С.Глевицкая, Н.А. Полякова / Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 518-52.
4. Житная И.В. Развитие эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте как предпосылка позитивной социализации ребенка И.В. Житная Воспитание и обучение детей младшего возраста. -2016. - № 5. -С. 597-598.
5. Захарова Л.М., Русина Е.И., Силакова М.М. Психолого-педагогические аспекты социокультурного воспитания дошкольников Л.М Захарова., Е.И.Русина, М.М. Силакова / Современные проблемы науки и образования. - 2009. - № 1. - С. 79-80.
6. Коротаева Е., Серебрякова Н. К вопросу о позитивной социализации ребёнка дошкольного возраста Е. Коротаева, Н. Серебрякова // В сборнике: Детство, открытое миру: актуальные вопросы образования сборник научных материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции. ответственный редактор Е. В. Коротаева. 2016. - С. 77-80.
7. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Социализация и воспитание / И.Б.Котова, Е.Н. Шиянов. - Ростов-на-Дону, 2014. - 102с.
8. Милотинская Н.Ю. Роль фонетической культуры речи в процессе социализации детей дошкольного возраста / Н.Ю. Милотинская // Образовательная среда сегодня: стратегии развития. - 2015. - № 3 (4). -С. 268-271
9. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: Личность как жертва социализма; Характеристика общения школьников разного возраста; Воспитание в контексте социализации; Религиозные организации и диссоциальное воспитание; старшеклассник и среда: Учебное пособие для вузов / А.В. Мудрик. - Москва: Высшая школа, 2001. - 320 с.
10. Мудрик А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 1999. – 176 с.
11. Мухина В.С. Детская психология: Учебник для студентов педагогических институтов / Под ред. Л.А. Венгера. -М.: Просвещение, 1985. – 272 с.
12. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В.Петровский. -М., Политиздат, 1982. - 255с.
13. Попкова С.А. Социально-педагогическая технология гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста / С.А. Попкова / В сборнике: Современные проблемы и направления развития системы подготовки кадров сборник научных трудов по материалам I международной научно-практической конференции. НОО «Профессиональная наука». -2016. -С. 95-107.
14. Солодянкина О.В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста / О.В. Солодянкина. - М.: АРКТИ, 2015. - 88с.
15. Социализация детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://apruo.ru/statyi/obrazovatelnie-statyi/>

[193-sozializaziya-deteydoshkolnogo-vozrasta.html](#)

16. Шеремет Т.Ф., Голубь И.Б. Социализация ребёнка дошкольного возраста / Т.Ф.Шеремет, И.Б. Голубь // Постулат. - 2017.- № 5-2 (19). - С. 17.

17. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - / Д.Б.Эльконин / М.: Академия, 2007. – 384с.

*Статья поступила в редакцию 14.07.2019*

*Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 159.9.072

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0080

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ  
СТУДЕНТОВ С ПРИЗНАКАМИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ  
ПРОЕКТИВНЫХ И ОПРОСНИКОВЫХ МЕТОДИК**

© 2019

**Акопова Милена Аванесовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры  
специальной педагогики и естественнонаучных дисциплин*Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Буденновск  
(356800, Россия, Буденновск, ул. Л.Толстого, 123, e-mail: milena-ako@mail.ru)*

**Аннотация.** Представленное в статье исследование направлено на выявление соответствия данных, получаемых при использовании проективных методик результатам количественных опросниковых тестов в процессе исследования особенностей студентов с проблемным поведением. При этом учитывается, что проективные методики являются более информативными, но более сложными в плане получения валидных неискаженных данных. Соответственно объектом исследования выступают диагностические возможности проективных методик, а предметом является возможности применения проективных методов в диагностике личностных особенностей студентов с признаками девиантного поведения. Для реализации поставленной цели был проведен теоретический анализ методологического обоснования проективных тестов, а также сравнительный анализ экспериментальных данных. При этом с помощью проективной методики «Тест Сонди» была исследована группа студентов с признаками отклонений в поведении, результаты были сравнены с данными опросниковых методик ПДО А. Е. Личко и личностный опросник Айзенка. Основной вывод исследования заключается в том, что при выполнении проективного теста студенты с проблемами в поведении выдают информацию о своих характерологических особенностях в большей мере, чем о темпераментальных или личностных, что позволяет нам интерпретировать результаты проективных методов с позиции теории личностных смыслов.

**Ключевые слова:** психодиагностика, студенты, девиантное поведение, проективные методики, опросниковые методы, личностные смыслы, теория деятельности, акцентуации характера, экстраверсия интроверсия,

**COMPARATIVE STUDY OF THE PERSONALITY CHARACTERISTICS OF STUDENTS WITH SIGNS  
OF DEVIANT BEHAVIOR USING PROJECTIVE TECHNIQUES AND OBRUSNIKOVA**

© 2019

**Akopova Milena Avanesova**, PhD., associate Professor  
of special pedagogy and natural Sciences*Stavropol State Pedagogical Institute», branch of Budennovsk  
(356800, Russia, Budennovsk, L. Tolstoy street, 123, e-mail: milena-ako@mail.ru)*

**Abstract.** The research presented in the article is aimed at identifying the correspondence of data obtained using projective techniques to the results of quantitative questionnaire tests in the process of studying the characteristics of students with problematic behavior. It is taken into account that projective techniques are more informative, but more complex in terms of obtaining valid undistorted data. Accordingly, the object of the study are the diagnostic capabilities of projective techniques, and the subject is the possibility of using projective methods in the diagnosis of personal characteristics of students with signs of deviant behavior. To achieve this goal, a theoretical analysis of the methodological basis of projective tests, as well as a comparative analysis of experimental data was carried out. With the help of projective technique “the sondy’s Test” was studied, a group of students with signs of behavior, the results were compared with the data obrusnikova techniques OMT A. E. Licko and personality Eysenck. The main conclusion of the study is that when performing a projective test, students with behavior problems give information about their characterological features to a greater extent than about temperamental or personal ones, which allows us to interpret the results of projective methods from the perspective of the theory of personal meanings.

**Keywords:** psychodiagnostics, students, deviant behavior, projective techniques, questionnaire methods, personal meanings, activity theory, character accentuation, introversion extraversion.

В последние годы все чаще поднимаются вопросы о девиантном поведении современной молодежи, в частности студенческой. СМИ пестреют сюжетами о случаях буллинга, суициального поведения, нарко- и токсикомании (не говоря уже о компьютерной зависимости) в колледжах и вузах.

Проблема девиантного поведения достаточно разработана как в зарубежной, так и в отечественной науке. Научные работы, направленные на изучение девиантного поведения личности В.Д. Менделевича, Н.М. Панасенко, Н.Ю. Максимовой, О.В. Движоной, Б.А. Леко, И.П. Лысенко, А.Т. Чередниченко демонстрируют повышенный научный интерес к данной проблеме. Студенческий период несет в себе и многочисленные риски, связанные с возникающими на данном этапе трудностями самоидентификации, самореализации и адаптации к новым условиям жизни. В данном случае речь может идти о социальной дезадаптации индивида, его неспособности адекватно вжиться в новую социальную среду. Социальная дезадаптация и степень ее выраженности являются определяющими характеристиками девиантного поведения. Они могут быть незначительными, то есть не наносить вреда социуму и самому человеку, или же тотально разрушать жизнедеятельность человека и быть опасными для общества [1, с. 9].

Современная социально-политическая ситуация обостряет вопросы, связанные с коррекцией отклоняющегося поведения, что, в свою очередь, и определяет актуальность изучения девиантного поведения в различных науках, в том числе в психологии [см. например 2, 3 и др.]. Это определяет все возрастающие требования к методам предупреждения (а соответственно и выявления) проблем в поведении студентов.

Одним из распространенных методов психологической диагностики являются тестовые опросники, которые позволяют собрать большой объем информации за относительно короткие сроки, легко систематизировать и проанализировать полученные данные. Тесты являются достаточно распространенным и доступным диагностическим инструментарием. Однако именно в области изучения лиц с девиантным поведением некоторые авторы отмечают недостаточное разнообразие инструментально-диагностической базы. Например, М.А. Солоницына, А.А. Питайкина, Р.А. Лимонченко, проанализировав диагностическую информативность методики «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А.Н. Орел) делают вывод о том, что опросник нуждается в доработке и имеет серьезные методологические нарушения (недостаточная четкость в обосновании подхода, в рамках которого конструировалась методика;

отсутствие сведений о стандартизации, валидации и др.) [4].

Многие авторы отмечают, что в диагностике личностных особенностей при разных видах отклоняющегося поведения и развития могут быть гораздо более информативны, чем опросниковые тесты, проективные методики [см. например, 5; 6; 7 и др.]. Однако, как отмечает Н. С. Бурлакова (ссылаясь на Г. Олпорта) «к проективным методам в академической психологии всегда относились настороженно» [8, с. 3].

В настоящее время исследователи отмечают, что у проективных методов по сравнению с другими исследовательскими методами есть как свои преимущества, так и недостатки. Так, например, неоднозначность предлагаемого стимульного материала или инструкции позволяет испытуемому быть свободным от необходимости соответствовать требованиям социума, экспериментатора, даже своим собственным, что приводит к большей его открытости. Но в то же время в связи с недостаточной стандартизованностью проективных методик, качество и содержание их интерпретации во многом зависят от профессионализма психодиагноста, от концепции, лежащей в основе его интерпретации, что сказывается на надежности получаемых данных. Поэтому для повышения достоверности результатов диагностики предлагается считать данный метод с тестовым, позволяющим получить более четкие и строгие данные [9].

В структуре проблемы применения проективных методик отдельно стоит вопрос об использовании их в исследовании аномалий личности. Если обратиться к анализу истории развития практической психологии, то можно отметить, что современные проективные методы исследования личности происходят непосредственно из практики психоанализа, а именно психоаналитической психотерапии, то есть они изначально связаны с клинической и психотерапевтической практикой.

В одном из недавних исследований американские исследователи Howard N. Garb, James M. Wood, Scott O. Lilienfeld, M. Teresa Nezworski отмечают, что не нашли достоверных данных о связях индекса Роршаха, с показателями депрессивного, тревожного, диссоциативного расстройств личности, а также с отклонениями в поведении [10]. Некоторые психологи, например, Gascono С. В., Bannatyne-Gascono L., Meloy J. R. & Vaity M. R. [11] считают, что результаты Роршаха могут быть использованы наряду с другой диагностической информацией для выявления антисоциального расстройства личности (АСР).

Среди отечественных исследований следует отметить работы Собчик Л. Н., которая говорит о возможности применения проективных методов, исходя из разработанной ею теории ведущих тенденций (дефиниции, которая включает в себя и условия формирования определенного личностного свойства, и само свойство, и predisposition к тому состоянию, которое может развиться под влиянием средовых воздействий и стать продолжением данного свойства). В зависимости от того, одна или несколько тенденций в структуре личности являются наиболее выраженными (ведущими), перед нами или однозначный (однокорневой), или многозначный, мозаичный личностный паттерн или акцентуированный характер. Выявить эти тенденции можно с помощью таких проективных методов как тест Сонди, метод цветовых выборов Люшера и др. [12, 13, 14].

С нашей точки зрения особый интерес представляет рассмотрение проективных методов в контексте концепции личностных смыслов (Соколова Е. Т., Столин В. В., Леонтьев Д. А.). Согласно общепсихологической теории деятельности, социальное «рождение» нормально эволюционирующей личности «выражает собой становление связной системы личностных смыслов» (Леонтьев А.Н.). При формировании отклонений в поведении система личностных смыслов искажается. С позиции концепции личностных смыслов при выполнении проективных методик испытуемый «выдает» информацию

о своем индивидуальном образе мира, на основании которого можно «вычислить» его жизненные смыслы. Следовательно, проективный метод может стать инструментом исследования патологически сформированной личности во всей ее полноте.

Согласно предлагаемой Д. А. Леонтьевым трактовке то, что непосредственно отражается в результатах проективных методик – это индивидуальный образ мира, обследуемого как целостное многомерное и многоуровневое представление действительности, формирующееся на протяжении всей жизни субъекта, выполняющее функции регуляции практической деятельности и опосредующее любые процессы психического отражения. Зная особенности восприятия человеком тех или иных сторон действительности или же односторонней интерпретации им объективно неоднозначных событий и ситуаций и приписывая причину этих особенностей или интерпретаций сложившемуся у него устойчивому образу мира, в частности, личностно-смысловым трансформациям этого образа, можно «вычислить» жизненные смыслы для него и на основе этого предсказать его реальное поведение [15].

Итак, если в ситуации проективного эксперимента проявляются личностно-смысловые трансформации образа мира, которые в структуре личности с отклонениями в поведении недостаточно иерархизированы, то применяя проективные методы при исследовании лиц с проблемами в поведении, мы получаем данные именно о личностных особенностях испытуемых.

Целью нашей экспериментальной работы явилось сравнительное изучение свойств личности студентов с признаками девиантного поведения с помощью проективных и непроективных психологических тестов. Предмет исследования – возможности применения проективных методов в диагностике личностных особенностей студентов с признаками девиантного поведения.

Опыт исследования многих авторов показывает наличие взаимосвязи между данными, полученными с помощью опросников и с помощью проективных методик на самых разных категориях испытуемых. Например, в исследовании Козинцевой П.А., Новрузовой В.Н. выкрываются некоторые взаимосвязи между проявлениями защитных механизмов подростки (методика «Индекс жизненного стиля (LSI)» Г. Келлермана и Р. Плутчика) и их проективной продукцией по методике «Кактус» [16]. С.В. Гречаный обнаруживает умеренные обратные корреляции по некоторым показателям методики «Индекс жизненного стиля» (R. Plutchik, H. Kellerman, H. Conte) и по методике «Хэнд-тест» [6].

В нашем исследовании мы ориентировались на такие показатели личностных свойств испытуемых, как экстравертированность – интровертированность и акцентуированность характера. Эти показатели достаточно устойчивы в процессе личностного развития, дают четкие представления о личности испытуемого. Новизна проведенного исследования заключается в анализе возможностей применения проективных методик в диагностике данных личностных особенностей студентов в сравнении с показателями надежных тестовых методик.

Для реализации поставленной цели мы сравнили результаты, проведенной на экспериментальной группе студентов, проективной методики и показателями объективной тестовой методики. В качестве методов исследования были выбраны проективный тест «Портреты Сонди» (в обработке Л. Н. Собчик) и тестовые методики: «Патохарактерологический диагностический опросник» А. Е. Личко и Тест Айзенка (форма А).

Предполагалось, что в случае получения статистически значимой корреляции между вариантами акцентуаций характера (ПДО) и ведущими тенденциями (тест Сонди) (-e – эпилептоидный; -k, -d – атлетико-невротический, психастенический; hu – истероидный; m – неустойчивый), а также соответствии показателей экстраверсии – интроверсии (тест Айзенка) подходящим тенденциям

по тесту Сонди (- k -d – экстраверсия, m – интроверсия) применение проективных методик по показателю валидности будет соответствовать опросниковым методикам.

Сводные данные по методикам «Тест Сонди» и «Патохарактерологический диагностический опросник» представлены в таблице 1. Результаты методик «Тест Сонди» и «Патохарактерологический диагностический опросник» были распределены по группам в соответствии с основными вариантами акцентуаций характера, диагностированными по тесту ПДО, сходных по описанию с типами патологического формирования личности по В. В. Ковалеву [12]. Всего по результатам теста удалось выделить 5 групп испытуемых: эпилептоидные (Э) акцентуанты (20,7%), истероидные (И) (24,1%), акцентуанты неустойчивого типа (Н) (20,7%), акцентуанты астено-невротического (А) и психастенического типов (П) (24,1%), группа акцентуантов смешанного типа (ЭИ, АИ, ИН – 10,4%).

При этом по тесту «ПДО» указывалось количество баллов, набранных по данному типу акцентуации, а по тесту Сонди указывался числовой эквивалент полной реакции (частота портретных выборов от 4 и более) по фактору (тенденции) соответствующему данной акцентуации. В случае если реакция по подходящему фактору была неполной (но имела другую ведущую тенденцию), числовой показатель ее не указывается (даже, если он достигает 3 выборов), а приравнивается к нулю. В случае если наряду с подходящей тенденцией полная реакция проявлялась и по другому фактору, данный (дополнительный) фактор не учитывался.

Таблица 1 - Показатели методик «Патохарактерологический диагностический опросник» и «Тест Сонди»

№*	Эпилептоидные (e)		№	Истероидные (hy)		№	Неустойчивые (m)		№	Астено-невротические, психастенич. (-k, -d)		Смешанные	
	ПДО	Тест Сонди		ПДО	Тест Сонди		ПДО	Тест Сонди		ПДО	Тест Сонди	ПДО	Тест Сонди
1	12	5	1	11	4	1	7	0	1	10	0	Э	И
2	11	5	2	10	4	2	8	4	2	11	5	А	И
3	9	4	3	9	4	3	9	5	3	11	4	И	Н
4	10	5	4	11	5	4	9	5	4	10	4	И	Н
5	10	0	5	9	0	5	8	0	5	10	4	И	Н
6	11	4	6	10	4	6	8	4	6	9	0	И	Н
			7	9	0	7	11	5				И	Н

\* - порядковый номер испытуемого

Итак, сравнивая проявление полных реакций по соответствующей тенденции по тесту Сонди при наличии диагностируемой акцентуации характера по ПДО, можно констатировать, что при разных типах акцентуации полные реакции проявляются с разной частотой.

В общей сложности реже всего соответствующие акцентуациям ведущие факторы проявляются в группе неустойчивых (71, 5%), чаще всего – в группе эпилептоидных (83, 4).

Тем не менее, в целом по исследованию можно говорить о четкой наблюдаемой связи между показателями «Патохарактерологического диагностического опросника» и «Теста Сонди». У 76% испытуемых выявлялась при выполнении теста Сонди полная реакция по ведущей тенденции, которая по описанию схожа с диагностируемым у данного подростка типом акцентуации. Для определения статистической значимости выявленной связи был применен метод статистической обработки данных, а именно коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Полученный в результате вычислений эмпирический коэффициент ранговой корреляции ( $r_{\text{эмп}} = 0,569$ ), больше критических значений  $r$ , что говорит о существовании достоверной положительной связи между показателями «ПДО» и «Теста Сонди».

Другая картина наблюдается при сравнительном анализе результатов опросника Айзенка и теста Сонди. При сравнении данных мы не использовали числовых показателей и ограничились качественной характеристикой. При анализе данных «Опросника Айзенка» внимание

акцентировалось на итоговом показателе шкалы «экстраверсии – интроверсии», при этом выделялось три возможных варианта: экстраверсия, интроверсия, относительный баланс.

Таблица 2 - Определение коэффициента ранговой корреляции Спирмена при сопоставлении показателей «ПДО» и «Теста Сонди»

№ исп.	Данные ПДО	Ранг по ПДО	Данные т. Сонди	Ранг по т. Сонди	d (разность рангов)	d <sup>2</sup>
1	12	26	5	22,5	3,5	12,25
2	11	22	5	22,5	-0,5	0,25
3	9	8	4	13	-5	25
4	10	15	5	22,5	-7,5	56,25
5	10	15	0	4	9	81
6	11	22	4	13	9	81
7	11	22	4	13	9	81
8	10	15	4	13	2	4
9	9	8	4	13	-5	25
10	11	22	5	22,5	-0,5	0,25
11	9	8	0	4	4	16
12	10	15	4	13	2	4
13	9	8	0	4	4	16
14	7	1	0	4	-3	9
15	8	3	4	13	-10	100
16	9	8	5	22,5	-14,5	210,25
17	9	8	5	22,5	-14,5	210,25
18	8	3	0	4	-1	1
19	8	3	4	13	-10	100
20	10	15	0	4	11	121
21	11	22	5	22,5	-0,5	0,25
22	11	22	4	13	9	81
23	10	15	4	13	2	4
24	10	15	4	13	2	4
25	9	8	0	4	4	16
26	11	22	5	22,5	-0,5	0,25
Сумма						1259

$r_{\text{эмп}} = 0,569$ ,  $r_{\text{кр}} = \begin{cases} 0,37 (p \leq 0,05) \\ 0,48 (p \leq 0,01) \end{cases}$

При анализе результатов «Теста Сонди» из тех факторов, по которым данный испытуемый проявил полную реакцию, учитывались те, которые по данным Л. Н. Собчик соотносятся с такими индивидуально-типологическими свойствами, как экстраверсия – интроверсия. Можно предположить, что в случае, если по тесту Айзенка у испытуемого выявлена экстраверсия, по тесту портретных выборов у испытуемого должна проявиться полная реакция по одному (или нескольким) из факторов +d, m; интроверсия – -d, k. Все остальные факторы не имеют принципиального значения для исследования экстраверсии – интроверсии.

В группе испытуемых, у которых по результатам методики Айзенка была выявлена экстраверсия, портретные выборы по факторам +d, m были выявлены только в 33% случаях, в остальных случаях объективно наблюдались негативные реакции по факторам k, d (-d).

В группе испытуемых с выявленной интроверсией, однако, также в подавляющем большинстве случаев (72%) наблюдались полные негативные реакции по тем же факторам (k, d). Хотя в этом случае проявление данных реакций вполне объяснимо, настаивает частота проявления данных факторов в группе экстравертов, поэтому не станем делать преждевременных выборов.

В группе испытуемых с относительно сбалансированными показателями по шкале «экстраверсии – интроверсии» данные факторы также проявились относительно чаще остальных (43%), в остальных случаях выявлены либо факторы, связанные с интроверсией (28,5%), либо факторы, связанных с данными типологическими свойствами выявлено не было (28,5%).

В целом по сравнительному анализу результатов методики «Опросник Айзенка» и «Тест Сонди» можно констатировать, что значимых связей между показателями экстра- и интроверсии (по методике Айзенку) и факторами, соотносимыми с данными типологическими свойствами (по тесту Сонди) не выявлено. Обращает на себя внимание тот факт, что независимо от показателей интроверсии – экстраверсии по опроснику Айзенка, у многих испытуемых (62%) проявляется полная реакция по

факторам, соотносимых по Л. Н. Собчик со свойством интровертированности. Можно предположить, что «популярность» данных факторов у испытуемых обусловлена особенностями «Теста Сонди» или его интерпретации с позиции индивидуально-типологического подхода, но поскольку в контексте настоящей работы данный вопрос осветить не представляется возможным, мы не будем останавливаться на этом положении.

Обобщая результаты проведенного исследования можно заключить следующее.

Проблема соотнесения проективных и измерительных методов в изучении самых разных особенностей личностного и познавательного развития привлекает внимание многих исследователей.

В нашем исследовании удалось установить наличие достоверной положительной связи между валидной опросниковой методикой «Патохарактерологический диагностический опросник» и проективной методикой «Тест Сонди» при исследовании студентов с признаками девиантного поведения. Получить достоверной связи по показателям экстраверсии – интроверсии, выявляемых с помощью методик «Опросник Айзенка» и «Тест Сонди» не удалось. Таким образом, в процессе диагностического исследования студентов с отклоняющимся поведением применение проективных методик должно проходить с опорой на надежные тестовые методики. Подбор соотнесения тестовых и проективных тестов, которые могут дополнять получаемые данные является перспективным направлением исследований психодиагностики.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Богомолова Е.А., Савченко О.Г. Девиантное поведение студентов и причины его проявления // *Pedagogy & Psychology. Theory and practice.* – 2017. № 1 (9). С. 9-12.
2. Андреева М.И. Основные подходы к изучению девиантного поведения // *Актуальные проблемы развития личности в онтогенезе материалы IV Всероссийской научно-практической конференции.* 2015. С. 53-55.
3. Щербина С.Е. Методологический подход к изучению девиантного поведения молодежи как социальный фактор дезадаптации личности // *Экономические и гуманитарные исследования регионов.* 2015. № 6. С. 96-99.
4. Солоницына М.А., Питайкина А.А., Лимонченко Р.А. диагностическая информативность методики «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А.Н. Орел): проблемы практического применения // *«РЕМ: Psychology. Educology. Medicine».* – 2016. – № 2. – С. 199-231
5. Валявко С. М., Князев К. Е. Возможности использования проективных методик для диагностики особенностей личностного развития дошкольников с общим недоразвитием речи // *Экспериментальная психология.* – 2014. – Т. 7. – № 4. – С.110–122.
6. Гречаный С.В. Оценка компонентов адаптационной системы личности подростков с аддиктивным поведением с помощью проективных и непроективных методик // *Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья.* – 2009. - № 35. – С. 64-66
7. Инденбаум Е. Л. Об информативности проективных и идеографических техник в диагностике личности и психосоциального развития испытуемых с легкими формами интеллектуальной недостаточности // *Дефектология.* – 2013. – № 6. – С. 33–42
8. Бурлакова Н. С. О новых возможностях и перспективах развития проективного исследования // *Вестник Московского университета. Серия 14: Психология.* – 2008. – № 4. – С. 3-19
9. Ветрова И.И. Использование проективной методики «человек под дождем» для оценки совладающего поведения // *Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: сборник трудов конференции.* – Чебоксары. 2016. – С. 409-413
10. H. N. Garb, J. M. Wood, S. O. Lilienfeld, M. T. Nezworski *Effective Use of Projective Techniques in Clinical Practice: Let the Data Help With Selection and Interpretation // Professional Psychology: Research and Practice.* 2002. Vol. 33. № 5. P. 454–463
11. Gacano, C. B., Bannatyne-Gacano, L., Meloy, J. R. & Baity, M. R. (2005). The Rorschach extended aggression scores. *Rorschachiana: Journal of the International Society for the Rorschach*, 27, 164–190.
12. Собчик Л. Н. Личностная основа пограничных психических расстройств // *Московский психологический журнал.* №3, 2000. С. 69-84.
13. Собчик Л.Н. Методы психодиагностики как инструмент исследования личности и дезадаптивных состояний // *Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности.* 2011. № 1. С. 85-90.
14. Собчик Л.Н. Криминальные наклонности и психодиагностика. *Психология и право.* 2017. Т. 7. № 1. С. 131-143.
15. Леонтьев Д.А. Перспективы неклассической психодиагностики // *Психологические исследования: электронный научный журнал.* 2010. № 4 (12). С. 1.
16. Козинцева П.А., Новрузова В.Н. Исследование взаимосвязи между проявлениями защитных механизмов подростков и их проек-

тивной продукцией по методике «Кактус» // *Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей IX Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева –Пенза, 2017. – С. 166-168*

Статья поступила в редакцию 24.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 159

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0081

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ  
ПОДРОСТКОВ: ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ**

© 2019

**Амбалова Светлана Алексеевна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики и психологии*Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова  
(362025, Россия, Владикавказ, улица Ватутина, 46, e-mail: svetagul@mail.ru)*

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию психологических причин отклоняющегося поведения подростков и изучению особенностей ее психологической диагностики, профилактики и коррекции. Исследование особенностей развития подростков с девиантным поведением из неблагополучных семей значительно отличается от изучения психических процессов подростков из благополучных семей, как по диагностическому инструментарию исследования, так и по процедуре проведения профилактики и коррекции. Основными принципами, которыми необходимо руководствоваться при диагностике и выявлении причин девиации, являются принципы изучения естественного поведения подростков, что предполагает минимальное вторжение исследователя в привычные обыденные формы поведения подростков. Часто для реализации выбранных методик применяются различные диагностические процедуры, в результате которой проявляются различные индивидуальные и возрастные психические своеобразия развития подростков. На сегодняшний день наиболее известными считаются различные коррекционные мероприятия, профилактические процедуры, предусматривающие проведение стандартизированных наблюдений за поведением подростка, последующего сравнительно-сопоставительного анализа полученных данных и возрастных отклонений в развитии и их причины. Наиболее существенными для диагностирования причин девиации считается изучение социального положения семьи, внутрисемейные отношения между родителями, между родителями и детьми. Подростковый период – один из сложнейших кризисных этапов в жизни любого человека. В связи с этим очевидна та озабоченность, которую проявляют психологи, воспитатели и коррекционные педагоги. Кризис подросткового возраста проявляется в непринятии внутрисемейных ценностей, переориентации взглядов, интересов, вкусов. Все это усугубляется вследствие того, что исследуемые подростки воспитываются в неблагополучных семьях с девиантным поведением одного или обоих родителей.

**Ключевые слова:** диагностика, личность, подросток, мотивация, коррекция, неблагополучные родители, психолог, психологическая коррекция, социальное поведение, девиантное поведение, профилактика, возрастные отклонения, специальные учреждения.

**PSYCHOLOGICAL REASONS FOR DIFFERENT BEHAVIOR OF ADOLESCENTS:  
PREVENTION AND CORRECTION**

© 2019

**Ambalova Svetlana Alekseevna**, candidate education sciences, associate professor,  
department of pedagogy and psychology*North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov  
(362025, Russia, Vladikavkaz, Vatutin street, 46, e-mail: svetagul@mail.ru)*

**Abstract.** The article is devoted to the study of the psychological causes of deviant behavior of adolescents and the study of the characteristics of its psychological diagnosis, prevention and correction. The study of the developmental characteristics of adolescents with deviant behavior from dysfunctional families differs significantly from the study of the mental processes of adolescents from prosperous families, both in the diagnostic tools of the study and in the procedure for prevention and correction. The basic principles that should guide the diagnosis and identification of causes of deviation are the principles of studying the natural behavior of adolescents, which implies a minimal invasion of the researcher into the usual everyday forms of adolescent behavior. Often, various diagnostic procedures are used to implement the chosen methods, as a result of which various individual and age-related mental peculiarities of the development of adolescents are manifested. To date, various remedial measures and preventive procedures are considered to be the most well-known, providing for conducting standardized observations of the adolescent's behavior, subsequent comparative analysis of the data obtained and age-related deviations in development and their causes. The most significant for diagnosing the causes of deviation is the study of the social status of the family, intra-family relations between parents, between parents and children. Adolescence is one of the most difficult crisis stages in the life of any person. In this regard, the concern that psychologists, educators and correctional teachers show is obvious. The crisis of adolescence is manifested in the failure to accept family values, the reorientation of attitudes, interests, tastes. All this is aggravated by the fact that the studied adolescents are brought up in dysfunctional families with deviant behavior of one or both parents.

**Keywords:** diagnostics, personality, teenager, motivation, correction, disadvantaged parents, psychologist, psychological correction, social behavior, deviant behavior, prevention, age deviations, special institutions .

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* В последнее время все большее число специалистов отмечают увеличение количества «трудных» детей. В результате сформировались следующие причины, объясняющие отклонения в развитии у несовершеннолетних: биологический, представители которого ведущим считают генетический фактор и снижение темпа органического созревания; медицинский, где трудности и отклонения поведения рассматриваются как варианты аномального развития; интеракционный, объясняющий проблемы развития различными видами деприваций (эмоциональной, или материнской, сенсорной, социальной, когнитивной); деятельностный, где соотношение сформированности (несформированности) ведущего типа деятельности в данный возрастной период определяет степень

выраженности отклонений в развитии; педагогический, исходящий из социально-педагогической запущенности ребенка. В соответствии с тем подходом, которого придерживается психолог (социальный работник), работающий в детском образовательном учреждении, он и строит программу психо-коррекционных мероприятий. Но в любом случае ребенок растет и во многом зависит от родительской семьи.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* Проблема отклоняющегося поведения подростков и ее профилактики рассматривается в исследованиях современных ученых в области педагогики (О.А. Андриенко, М.И. Бекоева, Н.Г. Иванова, А.В. Лялюк, Л.А. Ральникова и др.) [1;

2; 3; 4], психологии (С.А. Амбалова, Е.В. Здравцева, Л.В. Макшанцева, М.В. Зотова и др.) [5; 6; 7], социологии (Г.В. Кондратьев, П.Е. Пешкова, Ф.В. Хугаева и др.) [8; 9; 10], юриспруденции (В.Н. Жадан, Л.И. Нифонтова, В.В. Простяков) [11; 12; 13], дефектологии (Н.С. Гилева, Л.В. Жихарева, М.В. Салтыкова-Волкович и др.) [14; 15; 16] и т.д. «В педагогической литературе, как отмечают А.В. Лялюк и Л.А. Ральникова, под девиантным поведением понимается отклонение от принятых в данном обществе, социальной среде, ближайшем окружении, коллективе социально-нравственных норм и ценностей, нарушение процесса усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому человек принадлежит» [3, с. 243-246]. Помимо негативного смысла у понятия «девиантность» существует и позитивный: отклониться от среднего стандарта можно как в отрицательную, так и в положительную сторону. «С психологической точки зрения под девиантным поведением понимается отклонение от социальнопсихологических и нравственных норм. Причем это отклонение может иметь как положительную, так и отрицательную модальность, но большее внимание привлекают те особенности проявления девиантного поведения, которые могут принести вред индивиду или окружающим» [6, с. 35-38].

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Обычно к разряду «трудных» учащихся в школе относят тех, у кого неудовлетворительная успеваемость или плохая посещаемость; нарушение взаимодействия с педагогами и сверстниками; повышенная неустойчивость настроения, импульсивность и склонность к агрессивным реакциям; несоблюдение норм поведения, хулиганство и порча школьного имущества. Естественно, это не полный перечень, здесь перечислены лишь чаще всего встречаемые отклонения. Рассмотрим наиболее подробно первый вариант отклонений.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Можно назвать такие социально одобряемые отклонения, как сверхинтеллектуальность, сверхмотивация, одаренность. «Девиантность, как отмечает М.В. Салтыкова-Волкович, связана с формированием мотивов, социальных ролей человека, которые противоречат друг другу. В жизни человека эти роли меняются, усиливая конформные или девиантные мотивации. Например, роль школьника может не совпадать с ролью ребенка. Существует зависимость всех форм проявления девиаций от экономических, социальных, демографических, культурологических и других факторов. Социальные отклонения так же разнообразны, как разнообразны и сами социальные нормы» [16, с. 24-28].

Как отмечаю некоторые ученые (Л.А. Куташова, Т.Ю. Хабарова, Н.Н. Чайкина), сила семейного воспитания связана с наличием трех основных факторов: 1) интимного доверительного характера психологического климата семьи; 2) многоуровневой структуры семейного социума; 3) естественных условий для включения детей во внутрисемейные взаимодействия и деятельность [17]. Но перед привлечением родителей к участию в психокоррекционной работе с их ребенком, как пишет в своем исследовании Н.Б. Сычева, необходимо учитывать основные факторы внутрисемейного социума: общую и педагогическую культуру родителей; наличие у них, принадлежащих к определенной культуре тех или иных мотивационных синдромов, таких как потребность в достижении, потребность в аффиляции и т.д.; индивидуально типологические и личностные характеристики родителей; модель семейного взаимодействия; стиль воспитания в семье [18].

В случае низкой успеваемости при выявлении задержки психического развития могут быть рекомендованы дополнительные занятия с педагогами, при необходимости с логопедом, дефектологом и т.д. Психолог в

данном случае может проводить занятия с группой детей по отработке и тренировке основных психических процессов, в первую очередь памяти и внимания. При этом родителям объясняются причины задержки психического развития у их детей, чем это характеризуется. Акцент делается на возможности преодоления и компенсации ЗПР. Если же у ребенка наблюдается синдром гиперактивности, дефицита внимания или эпилептоформный синдром, то родителям рекомендуется определенный план занятий с детьми и оптимальный распорядок дня с учетом их психофизиологических возможностей.

Снижение успеваемости может быть обусловлено изменением мотивации обучения, что может быть связано с неадекватностью самооценки. Пониженная самооценка ведет к неверию в свои силы, а повышенная самооценка может не соответствовать интеллектуальным возможностям ребенка. В таком случае возникающие трудности в обучении могут приводить даже к столь крайним проявлениям, как суицидальное поведение или вообще отказ от обучения или другим формам девиантного поведения. Здесь на первый план выступает такой принцип традиционного психологического сопровождения, как создание условий для овладения детьми системой отношений с миром и самим собой, что способствует адаптивной ориентации направленности развития. Конечно же, наиболее эффективными в этих случаях будут групповые тренинги «саморегуляции», «оптимального поведения», «отработки «комплексов»» и т.д. Но очень важно привлечь родителей в союзники по решению проблем у их детей.

Низкая успеваемость в сочетании с психастеническими нарушениями поведения и склонностью к правонарушениям может быть обусловлена дефектом мотивации в виде резкого снижения ценности образования [7]. Так, при неоднократных пилотажных исследованиях воспитанников «Специального учебно-воспитательного учреждения для детей и подростков с девиантным поведением» со строгим контролирующим режимом, куда подростки мужского пола в возрасте 14-17 лет направляются по решению инспекций по делам несовершеннолетних, выявляется систематическое уклонение от обучения. Изучалось влияние родительской семьи на процесс первичной социализации подростков – правонарушителей.

Для решения поставленной задачи были изучены личные дела 118 воспитанников «Специального учебно-воспитательного учреждения для детей и подростков с девиантным поведением», расположенного в пригороде Владикавказа, в возрасте 15-17 лет и 82 воспитанника школы-интерната для трудных подростков г. Владикавказа в возрасте 12-14 лет. Параллельно выявлялись показатели родительских семей их законопослушных сверстников (в возрасте 12-14 лет – 76 ребят, и в возрасте 15-17 лет – 126 подростков). Обследование проводилось в виде трех срезов за годы перестройки в России. Исходя из анализа родительских семей подростков-правонарушителей, можно сделать следующие выводы.

1. 60, 67 и 71% воспитанников «Специального учебно-воспитательного учреждения для детей и подростков с девиантным поведением» по результатам обследования проведенного соответственно в 2016, 2017, 2018 гг. и 70% воспитанников школы-интерната для трудных подростков росли в полных родительских семьях, тогда как в контрольных группах этот показатель достигает 86, 80 и 85%.

На момент обследования у 19, 35, 12% старших и 23% младших несовершеннолетних правонарушителей ближайшие родственники находились в местах лишения свободы.

1. Часть родителей подростков с устойчивым противоправным поведением в свое время злостно уклонялась от обучения в школе: 22, 20, 18% матерей и 9, 11, 14% отцов (соответственно трем срезам обследования)

имеют только справки об окончании 6-7 классов общеобразовательных школ.

2. 13, 13, 30% подростков с устойчивым противоправным поведением происходят из многодетных родительских семей, где количество детей достигает до 7-8 человек, тогда как только 4-6% законопослушных несовершеннолетних по всем трем срезам выросли в родительских семьях с 3-4 детьми.

3. 88, 86, 87% воспитанников «Специального учебно-воспитательного учреждения для детей и подростков с девиантным поведением» соответственно обследованы в 1989, 1994 и 1996 гг. и 84% воспитанников школы-интерната для трудных подростков росли в неблагополучных семьях в условиях злоупотребления спиртными напитками хотя бы одного из родителей. Более того, 34, 48, 58 старших и 69% младших подростков в течение ряда лет жили в условиях парного алкоголизма родителей.

4. Социальными сиротами, вследствие лишения родительских прав из-за аморального образа жизни, являются 11, 6, 8% воспитанников «Специального учебно-воспитательного учреждения для детей и подростков с девиантным поведением» и 28% воспитанников школы-интерната для трудных подростков.

5. Безнадзорность со стороны родителей отмечается у 76, 67, 72% воспитанников «Специального учебно-воспитательного учреждения для детей и подростков с девиантным поведением» по результатам обследования 2016, 2017, 2018 гг. и 84% воспитанников школы-интерната для трудных подростков.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.* Таким образом, психологическое сопровождение «трудных» подростков в образовательных учреждениях не подлежит сомнению, но привлечение родителей должно основываться на принципе «не навреди», то есть, учитывая среду первичной социализации, стили взаимодействия между родителями и детьми. В ряде случаев необходимо принимать дополнительные меры по оказанию помощи учащимся: организовывать взаимодействие с инспекцией по делам несовершеннолетних и районным помощником прокурора по соблюдению прав несовершеннолетних, попечительскими советами и т.д. Как видим, первичная социализация данного контингента несовершеннолетних проходит в деструктивной среде, преимущественно в условиях криминальной субкультуры. Практика показывает, что обращаться к таким родителям бесполезно, а в ряде случаев и небезопасно для их детей, так как меры их воспитательного воздействия могут быть очень жестокими, вплоть до увечья детей. Следует отметить, что подобные негативные последствия могут иметь место и в случае личностных аномалий взрослых из внешне благополучных псевдосолидарных семей или при жестокой воспитательной практике родителей.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андриенко О.А. Ценностные основания построения процесса воспитания //Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. №1 (26). С. 192-195.
2. Бекоева М.И. Безопасная образовательная среда как фактор успешной познавательной деятельности студентов //Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. №4 (21). С. 259-261.
3. Лялюк А.В., Иванова Н.Г. Некоторые конструктивные решения обеспечения безопасности образовательной среды //Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 243-246.
4. Ральникова Л.А. Девиантное поведение несовершеннолетних: причины и проявления //Северо-Кавказский психологический вестник. 2015. Т. 13. № 3. С. 34-41.
5. Амбалова С.А. Влияние семьи на социализацию личности ребенка //Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 3 (22). С. 13-15.
6. Здоровцева Е.В. Диагностика девиантного поведения подростков в учреждении дополнительного образования //Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. № 51. С. 35-38.
7. Макианцева Л.В., Зотова М.В. К вопросу изучения внешних и внутренних факторов девиантного поведения подростков //Человеческий капитал. 2019. №1 (121). С. 116-127.
8. Кондратьев Г.В. Отклоняющееся поведение подростков в современных социокультурных условиях //Научные исследования и раз-

работки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2015. Т. 4. № 4. С. 21-25.

9. Пешкова П.Е. Теоретический анализ социально-психологических причин агрессивного поведения подростков //Аллея науки. 2019. Т. 2. №2 (29). С. 299-302.

10. Хугаева Ф.В. Антропологические основания формирования толерантной личности //Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 313-316.

11. Жадан В.Н. Уголовно-правовые проблемы возраста как отличительной черты несовершеннолетних, выступающих субъектами преступлений //Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 345-349.

12. Нифонтова Л.И. Причины и пути профилактики отклоняющегося поведения подростков //Всероссийская научно-практическая конференция Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация. 2018. № 6. С. 174-179.

13. Простяков В.В. Психолого-педагогические причины и условия, влияющие на формирование девиантного поведения несовершеннолетних //Юридическая психология. 2011. № 1. С. 24-26.

14. Гилева Н.С. Девиантология. Профилактика агрессивного поведения подростков. Учебное пособие для студентов направления подготовки высшего образования – бакалавриата «Специальное (дефектологическое) образование» / Омск, 2017.

15. Жихарева Л.В. Особенности эмоциональной привязанности у подростков, склонных к девиантной виктимности //Научный результат. Педагогика и психология образования. 2018. Т. 4. № 4. С. 96-106.

16. Саттыкова-Волкович М.В. Причины и особенности девиантного поведения //Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е: Педагогические науки. 2016. № 15. С. 24-28.

17. Хабарова Т.Ю., Чайкина Н.Н., Куташиова Л.А. Психокоррекционная работа с девиантными подростками и их родителями //Центральный научный вестник. 2017. Т. 2. № 9 (26). С. 46-50.

18. Сычева Н.Б. Типы и виды саморазрушающего поведения обучающихся //Педагогическое образование в России. 2018. №3. С. 66-72.

Статья поступила в редакцию 18.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 159.96

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0082

## СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ТЕОРИИ АРХЕТИПОВ К.-Г. ЮНГА

© 2019

**Балашова Елена Сергеевна**, кандидат философских наук, доцент кафедры  
всеобщей истории, классических дисциплин и права

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина  
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: balashova.l.s@gmail.com)*

**Грибанов Сергей Владимирович**, кандидат философских наук, доцент

*Волжский государственный университет водного транспорта  
(603950, Россия, Н. Новгород, ул. Нестерова, 5, e-mail: serg3074@mail.ru)*

**Мальцева Светлана Михайловна**, кандидат философских наук, доцент кафедры  
философии и теологии

**Носкова Ольга Игоревна**, студент

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина  
(603005, Россия, Нижний Новгород, Ульянова, 1, e-mail: noskovaoi@std.mininuniver.ru)*

**Аннотация.** Следуя теории К.Юнга, люди воспринимают мир сквозь призму архетипов. Они переживают и реагируют на происходящее в зависимости от того, что сознательно или и даже чаще бессознательно определили как жизненно важное. Формирование зрелого отношения к себе как личности и своему месту в мире происходит вместе с осознанием этих архетипов. От последнего зависит способность к взаимодействию с другими людьми, к преодолению кризисных ситуаций, ощущение успешности и счастья. Каждый архетип имеет две стороны: позитивную и негативную. Научиться находить баланс, управлять ими – сложная задача. В результате проведенного опроса выяснилось, что в современном обществе, называемом «обществом потребления», на первый план выходят определенные архетипы: любовник, сирота, шут и т.д. Большинство из них свидетельствует о неуверенности человека в своих силах и неудовлетворенной потребности в «вечных» ценностях. Такие архетипы, как бунтарь, исследователь и др., связанные с активной жизненной позицией оказались менее осознаваемы. Очевидно, что данное положение дел требует контроля и, возможно, коррекции.

**Ключевые слова:** архетип, психоанализ, современное общество, осознание, мировоззрение

## MODERN ASPECTS OF THE THEORY OF ARCHETYPES OF K. G. JUNG

© 2019

**Balashova Elena Sergeevna**, Candidate of Philosophy, Associate Professor  
of the Department of General History, Classical Disciplines and Law

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University  
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov St., 1, e-mail: tyshal11@rambler.ru)*

**Gribanov Sergey Vladimirovich**, candidate of philosophy. Sciences, associate Professor  
*Volga state University of water transport*

*(603950, Russia, GN Novgorod, Nesterova street, 5 e-mail serg3074@mail.ru)*

**Maltceva Svetlana Michailovna**, Candidate of Philosophy, Associate Professor  
of the Department of Philosophy and Theology

**Noskova Olga Igorevna**, student

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University  
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov St., 1, e-mail: tyshal11@rambler.ru)*

**Abstract.** Following Jung's theory, people perceive the world through the prism of archetypes. They experience and react to what is happening depending on what is consciously or even more often unconsciously identified as vital. The formation of a Mature attitude towards oneself as a person and one's place in the world takes place together with the awareness of these archetypes. The ability to interact with other people, to overcome crisis situations, a sense of success and happiness depends on the latter. Each archetype has two sides: positive and negative. Learning to find a balance, to manage them is a difficult task. As a result of the survey revealed that in modern society called "society of consumption" to the fore certain archetypes: the lover, the orphan, the clown, etc. Most of them demonstrates the insecurity of the person in their abilities and unmet needs in the "eternal" values. Such archetypes as a rebel, a researcher, etc., associated with an active life position were less conscious. It is obvious that this situation requires control and, possibly, correction.

**Keywords:** archetype, psychoanalysis, modern society, awareness, worldview.

Каждый человек воспринимает окружающий нас мир в чем-то по-своему. Иногда нам кажется, что человек «не от мира сего», но К.- Г. Юнг видел всё немного иначе. Он выделил архетипы, которые объясняют реакции человека на ситуации, его мировоззрение в целом. Архетипы врожденные и универсальны, но тем не менее это коллективный опыт, хоть и не вполне осознаваемый.

Чтобы легче общаться с людьми или сразу понимать, с кем нам будет комфортно, нужно разбираться в архетипах, уметь определять, какой доминирующий архетип в человеке.

Цель: изучить архетипы К.- Г. Юнга, выделить наиболее осознаваемые из них в современном обществе. Задачи исследования: дать краткую характеристику основным архетипам, выделенным К.-Г. Юнгом; провести опрос для выяснения наиболее востребованных и осознаваемых современным человеком архетипов; проанализировать полученные данные [1].

Философия психоанализа- направление в европейской философии XX века, оказавшее значительное влия-

ние на многие философские школы и на всю человеческую духовную культуру. Суть психоанализа выразил Зигмунд Фрейд. По его мнению, человеческое познание, поведение и приобретенный опыт, во многом определены внутренними иррациональными влечениями.

К.- Г. Юнг считал, что энергия человека, сталкиваясь с непреодолимыми препятствиями окружающего мира, переводится не в индивидуальное бессознательное, а во всеобщее бессознательное в виде архетипов. Данное понятие обычно переводят как «первообраз», то есть некая модель поведения и восприятия мира, базовая матрица психики. Автор заметил их в рисунках психически нездоровых пациентов. Независимо от возраста, национальности, веры, образования и пола в них повторялись идентичные сюжеты.

Юнг полагал, что они являются проявлением надпсихических, надсоциальных и надматериальных структур, пронизывающих всю Вселенную: «Понятие архетипа <...> указывает на то, что в психике существуют в наличности определенные формы, которые распространены

вездесущно и повсюду», – пишет Юнг [2, с. 10]. Далее он замечает, что «феномен архетипического вида – данность более тонкая, нежели психическая, – основан на существовании некоего психоидного базиса, т.е. чего-то лишь обусловленного психическим, но принадлежащего соответствующего к иной форме существования» [2, с. 31].

В пределах коллективного бессознательного можно выделить бесконечное количество архетипов. Хотя существует много разных архетипов, Юнг описал двенадцать основных архетипов, которые связаны, символизируют основные человеческие мотивы. Каждый тип имеет свой набор ценностей, значений и личностных качеств.

1. Невинный, также известен как утопист, традиционалист, мистик, святой, романтик, мечтатель. Наибольший страх у подобного человека связан с возможностью быть наказанным за то, что совершил плохое деяние, поэтому он старается делать все правильно, словно рассчитывает попасть в рай. Слабость данного типа заключается в его наивности.

2. Сирота. Главное для такого человека – соединиться с другими, не быть в одиночестве, принадлежать какой-либо общности. Считает, что добиться своей цели можно только, делая добро. В тоже время его наибольший страх – выделиться из толпы. Кроме того, боится потерять самого себя в попытке слиться или ради поверхностных отношений [3,4].

3. Герой, также известен как: воин, крестоносец, спасатель, супергерой, победитель. Основное желание: доказать свою ценность через мужественные поступки. Добивается это благодаря своей силе и компетенции. Наибольший страх для него – это оказаться слабым или уязвимым.

4. Попечитель также известен как: святой, альтруист, родитель, помощник, сторонник. Больше всего хочет защищать и заботиться о других. Для этого делает практически всё для других. Боится неблагодарности и эгоизма людей.

5. Исследователь также известен как: ищущий, странник, индивидуалист. Его цель: испытать лучшую, более подлинную, более полноценную жизнь. Для этого он путешествует, преодолевает новые трудности, избавляя себя от скуки. Самый большой страх: попасть в ловушку.

6. Бунтарь, также известен как: мятежник, революционер, дикий человек, неудачник. Основное его желание: месть или революция. Реализовывает с помощью нарушений, уничтожения. Больше всего боится быть бесполезным, бессильным и неэффективным.

7. Любовник. Целью для него является контакт с людьми, работой и окружением, которое они любят. Наибольший страх: одиночество, нежелательные, нелюбимые люди. Его слабая сторона проявляется в направленном стремлении угодить другим, рискуя потерять собственную идентичность.

8. Создатель или его еще называют художник, изобретатель, новатор, писатель или мечтатель. Основное его желание: создавать вещи долговременной ценности. Боится быть похожим на кого-то, иметь посредственное видение или исполнение.

9. Шут также известен как: дурак, обманщик, шутник или комик. Основное желание: жить в настоящий момент с полным наслаждением. Живет для того, чтобы хорошо провести время и осветить мир. Добивается своего желая с помощью игр, шуток. Слабость его заключается в легкомыслии и в пустой трате времени.

10. Мудрец. Он использует интеллект и анализ, чтобы понять мир. Постоянно ищет информацию, не может без новых знаний. Самый большой страх: быть обманутым, введенным в заблуждение или незнание [5, 6].

11. Волшебник. Больше всего хочет осуществить мечты. Для этого разрабатывает видения и пытается жить ими. Не живя настоящим, становится зависимым.

12. Правитель также известен как: босс, лидер, аристократ, король. Основное желание: контроль над всеми сферами. Боится быть сверженным, что все придет к хаосу.

В апреле 2019 года с помощью популярных социальных сетей нами был проведен анонимный опрос, в котором приняли участие более 150 человек мужского и женского пола и разных социальных и возрастных групп. Респондентам была предложена краткая характеристика 12 базовых архетипов К.-Г. Юнга. Затем требовалось указать, какие из них по самоощущениям они могут назвать как влияющие на их жизнь, занимающие в ней значительное место. Результаты анкетирования представлены в виде диаграммы (см. рис. 1):

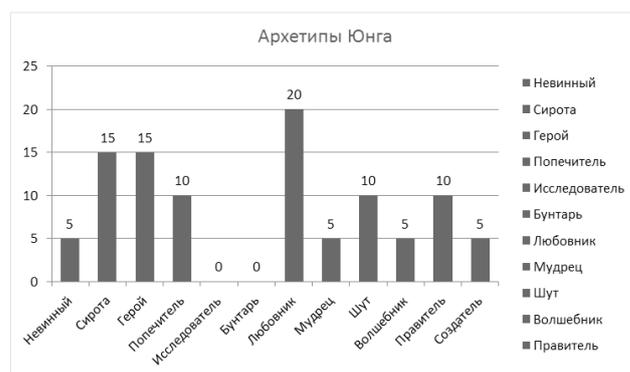


Рисунок 1 - Распределение осознаваемых архетипов

В итоге исследования выяснилось, что наибольшее количество опрошенных определили влияние на свое поведение архетипа любовник (20%). В обществе, в котором мы живем на данный момент, наиболее важно то, чтобы люди умели общаться друг с другом, строить отношения. Поэтому любить и быть любимым – по-прежнему самая существенная потребность человека.

Так же во все времена человек боялся одиночества и стремился к единению. В данное время «единение» обрело наиболее извращенную форму, мы становимся похожими друг на друга, так как боимся выделиться из толпы и потерять то самое хрупкое чувство, быть кому-то нужным. Данное явление и показано на диаграмме выше на примере архетипа сирота (15%).

Любыми способами человек хочет скрыться от проблем насущных. Архетип шут (10%) пытается закрыться от общества маской шутника, он убегает от проблем, считая их не важными, и жаждя свободы и приключений. Современное поколение не привыкло брать на себя ответственность, поэтому развлечения занимают у них более важную роль в жизни.

На третьем месте стоят такие архетипы как: герой (15%), попечитель (10%) и правитель (10%). Исходя из того, что за пример исследования взяли группу именно с педагогическим профилем, вполне логично что попечитель имеет популярность. В подсознании каждого учителя хранится мысль о том, что он должен заботиться о других людях. Особенно это относится к детям. Архетип правитель наиболее жесткий среди перечисленных. Не каждый человек способен разбираться во всех сферах человеческой жизнедеятельности, а тем более отвечать за эффективное исполнение деятельности людей в них входящих. Однако в наше время, чтобы добиться каких-либо высот человек должен быть многофункциональным именно поэтому процент таких людей в обществе довольно таки высок.

Менее популярны архетипы: исследователь и бунтарь. Люди, принадлежащие к архетипу бунтарь, осуждаются обществом. Санкции, применяемые к ним, пугают многих, именно поэтому каждый подавляет в себе бунтарские качества.

Исследователей в нашем мире ограниченное количество.

ство лишь потому, что не каждый осмелится так жить. Человек лишь мечтает о том, чтобы уехать куда-либо от житейской суеты, не думая о последствиях. Однако, он не уверен в своем будущем, будет ли он счастлив после данного поступка, он не может себе этого позволить, так как не уверен, что его смогут поддержать и помочь в случае неудачи [7,8].

У каждого человека в арсенале множество архетипов. Большинство из них неосознаваемые, но это не значит, что они не влияют на его поведение. Это влияние в большей степени на биологическом уровне, но человек – это еще и социальное существо. Осознать, определить архетип, влияющий на свое поведение – значит понять себя и управлять собой. Потребность в этом становится все очевиднее [9].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Яффе А., Юнг К. Г. *Наука и подсознание//Человек и его символы. М.: Серебряные нити, 1997. С. 303-312.*
2. Юнг К.-Г. *Структура психики и процесс индивидуализации. М.: Наука, 1996. 269 с.*
3. Мальцева С.М., Сулимова И.Д. *Невротические ценности в культуре общества потребления // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2018. № 7-Том 2 (33). С. 51-56.*
4. Инкижекова М.С. *Карнавал идентичностей как признак цивилизационного разлома // Вопросы культурологии. 2014. № 12. С. 14-18.*
5. Гришин В.В. *Человек: сущность, долг, свобода // Философия и культура. 2016. № 3 (99). С. 398-407.*
6. Инкижекова М.С. *Этническая элита как историко-культурный феномен // Известия Уральского государственного университета. Серия 3: Общественные науки. 2010. № 1 (73). С. 91-97.*
7. Рахматуллин Р.Ю. *Фрактальная концепция творчества // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2015. № 7-1 (57). С. 145-147.*
8. Мальцева С.М., Максимова К.А., Морозкина В.А. *Взгляды И. Канта и Г. Гегеля на субъективизацию когнитивного процесса // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 289-291.*
9. Шурупова Е.Ю., Карабуценко Н.Б. *Речь как отражение когнитивного статуса личности в поздней взрослости // Вестник Мининского университета. 2019. Т.7 № 2(27). С.9.*

*Статья поступила в редакцию 25.07.2019*

*Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0084

## ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ» В ПСИХОЛОГИИ

© 2019

**Грязнова Елена Владимировна**, доктор философских наук,  
заведующий кафедры «Философии и теологии»

**Гончарук Алексей Геннадьевич**, кандидат философских наук,  
старший преподаватель кафедры «Философии и теологии»

**Блохина Мария Александровна**, магистрант

*Нижегородский педагогический университет им. К. Минина  
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: magistrant18@yandex.ru)*

**Аннотация.** В условиях развития информационного общества изменяются требования к профессиональной подготовке человека. Если в традиционном обществе основная профессия приобреталась одна и практически на всю жизнь, то в современных условиях профессии могут меняться на протяжении всей жизни и достаточно динамично. Понятие профессиональной идентичности должно трансформироваться вместе с изменениями самого феномена. Однако в научной литературе существует некоторая инертность в обновлении категориального аппарата. В результате возникает противоречие в сущности феномена и его описании с помощью научных понятий. Это приводит к трудностям в построении адекватных моделей для изучения профессиональной идентичности в современном обществе. В частности, в психологической науке сложилось понимание того, что профессиональная идентичность зависит от других индикаторов личностной идентичности и является статичной компонентой в этой системе. Однако в современных условиях непрерывного образования данная ситуация не является определяющей. Возникает необходимость уточнения сущностных характеристик профессиональной идентичности, учитывающих гибкость качественных параметров личности современного человека, его мобильность, адаптационные способности, систему ценностных ориентаций и установок, требования к компетентностной модели современного специалиста, время, место и сроки формирования профессиональной идентичности.

**Ключевые слова:** идентичность, профессиональная идентичность, социализация личности, идентификация, непрерывное образование, модель профессиональной идентификации, информационное общество, профессиональная компетентность.

## THE PROBLEM OF THE DEFINITION OF "PROFESSIONAL IDENTITY IN PSYCHOLOGY

© 2019

**Gryaznova Elena Vladimirovna**, doctor of philosophy, head of the Department  
of Philosophy and theologies

**Goncharuk Alexey Gennadievich**, PhD, senior lecturer of the Department  
of philosophy and theology

**Blokhina Maria Alexandrovna**, master's student

*Minin Nizhny Novgorod state pedagogical University  
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanova str., 1, e-mail: egik37@yandex.ru)*

**Abstract.** In the context of the development of the information society, the requirements for human training are changing. If in traditional society the main profession was acquired one and almost for life, in modern conditions, professions can change throughout life and quite dynamically. The concept of professional identity should be transformed together with the changes of the phenomenon itself. However, there is some inertia in updating the categorical apparatus in the scientific literature. As a result, there is a contradiction in the essence of the phenomenon and its description with the help of scientific concepts. This leads to difficulties in building adequate models for the study of professional identity in modern society. In particular, in psychological science there is an understanding that professional identity depends on other indicators of personal identity and is a static component in this system. However, in modern conditions of continuous education, this situation is not decisive. There is a need to clarify the essential characteristics of professional identity, taking into account the flexibility of the qualitative parameters of the personality of modern man, his mobility, adaptive abilities, system of value orientations and attitudes, requirements for the competence model of the modern specialist, time, place and time of formation of professional identity.

**Keywords:** identity, professional identity, socialization of personality, identification, continuing education, model of professional identification, information society, professional competency.

### *Постановка проблемы*

Процессы глобализации и информатизации современного общества приводят к трансформации процесса профессиональной идентичности личности. Традиционный категориальный аппарат психологической науки не всегда позволяет адекватно описать происходящие изменения.

Возникает противоречие между сущностью феномена и его определением. Чтобы выявить возникшие несоответствия, необходимо изучить и обобщить существующий опыт определения понятия «профессиональная идентичность» в психологии.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты проблемы; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы*

В психологической науке, понятие «профессиональная идентичность» определяется в целом как: «... ведущая характеристика профессионального развития

человека, которая свидетельствует о степени принятия избранной профессиональной деятельности в качестве средства самореализации и развития, как осознание своей тождественности с группой и оценка значимости членства в ней» [1, с. 40].

Тем не менее, следует отметить, что единого понимания содержания и специфики понятия «профессиональная идентичность» в современной научной литературе пока еще не сложилось [1-4].

Наиболее распространенной точкой зрения в определении профессиональной идентичности является позиция, основанная на том, что она формируется на базе идентичности личности, которая развивается всю жизнь, преодолевая кризисные состояния. При этом выделяется несколько направлений данного процесса:

- развитие интересов и потребностей, которые относятся к мотивационной подсистеме культуры личности;
- в процессе жизни у индивида развивается система

четкого представления своего «Я»;

- совершенствуются механизмы идентичности и ее критерии [5,6].

Специфика такого подхода в определении «профессиональной идентичности» заключается в том, что основной акцент делается на личностных характеристиках человека, которые обеспечивают ориентацию в мире профессий и способствуют прогнозированию возможных результатах выбора профессии.

Так, по мнению Д.И. Завалишиной профессиональная идентичность должна включать такие характеристики субъекта, которые способны помочь ему выбрать, раскрыть, а затем и реализовать путь профессионального взаимодействия в социуме, осмыслить себя на основе удовлетворения от выполняемой деятельности [7].

Изучая работы отечественных авторов, посвященные исследованию понятия «профессиональная идентичность», мы отметили следующие аспекты:

1. Профессиональная идентичность способна формироваться только на основе достижения определенного уровня профессионализма [2,3,8].

2. Профессиональная идентичность - это элемент профессионального воспитания, т.е. относится к аксиологической составляющей профессиональной культуры человека [9].

3. Профессиональная идентичность является неотъемлемой частью личностной идентичности [6,10-12].

Следует отметить, что в нашей стране долгие годы был распространен подход, согласно которому считалось, что формирование идентичности у специалиста часто носит мало осознанный компонент. Аргументировалось это тем, что основные структурные элементы трудовой деятельности являются узкоспециализированными, универсальными, что затрудняет формирование целостной картины в субъективной реальности индивида о его месте и значении в профессиональной деятельности в целом [14].

Анализируя эти две позиции на понимание сущности профессиональной идентичности, можно с уверенностью сказать, что современный взгляд ученых наиболее прогрессивен, т.к. предполагает субстанциональное и функциональное соотношение личностных качеств с требованиями профессии. Такая позиция предполагает не только понимание принципов и значимости профессиональной деятельности, но и принятие ее как личностного свойства, что определяется профессиональными компетенциями.

Изучение и обобщение опыта исследования феномена профессиональной идентичности в работах отечественных ученых и психологов, следует отметить, что противоречивым оказывается вопрос о месте профессиональной идентичности в структуре процесса идентификации личности как таковой.

Она может быть признана как основным компонентом, отвечающим за идентификацию личности в целом, так и наоборот, быть подчиненным элементом и формироваться под воздействием личностных качеств человека.

В зарубежной литературе, посвященной изучению профессиональной идентичности, также рассматриваются различные аспекты, на основе которых сложились и разные подходы к пониманию данного феномена.

Исследование этого вопроса началось в зарубежных странах гораздо раньше, чем в нашей стране.

Поэтому в психологической науке за рубежом накоплен гораздо больший опыт в плане определения понятия профессиональной идентичности.

Например, М. Аргайл основополагающим компонентом в профессиональной идентичности определяет взаимодействие с другими членами профессионального объединения [15].

По мнению автора, этот фактор помогает личности усваивать профессиональные стандарты и оценивать уровень своего профессионального владения профессией.

ей.

Не менее интересен и подход, согласно которому осознание профессиональных требований и ценностей, этических норм, происходит по мере овладения профессией, а не наоборот.

Рассматривая профессиональную идентичность с этой точки зрения, процесс ее становления выступает как соотношение индивидуальных особенностей и социальных воздействий в ходе профессионализации, что позволяет индивиду осуществлять профессиональную саморегуляцию [16].

По мнению Дж. Соненфилда идентичность появляется и трансформируется в ходе профессионального развития [17].

В целом, изучение работ зарубежных авторов, посвященных исследованию феномена профессиональной идентичности, показывает, что основная его специфическая черта – это тот факт, что она формируется в социальном окружении, на основе социальной конкуренции [18-21].

Социальность оказывается основным источником динамики профессиональной идентичности.

До сих пор остается нерешенной дилемма о том, устойчивой или динамичной является профессиональная идентичность.

Отдельно следует отметить, что в современной отечественной психологической науке все актуальнее становится проблема профессиональной идентичности у студентов [22-25].

Изучая данный вопрос, мы в своих работах отмечали, что идентификация в целом в условиях развития информационного общества, основывается на механизмах формирования информационной культуры [26-29]. При изменении форм социализации, изменяются и сами процессы идентификации, особенно профессиональной. В современных условиях становление профессиональной идентичности происходит уже на первых этапах социализации.

*Обсуждение результатов и перспективы дальнейших изысканий рассматриваемого направления*

В наше время, жизнь общества подвергается все большей глобализации, происходит быстрая смена социальных ролей, появляется тенденция смены и внедрения новых профессий, как следствие повышаются требования не только к уровню профессионализма специалиста, но и к социальным качествам индивида.

Индивид сталкивается с трудностями самоосмысления себя, своего места в обществе, своих ценностей и смыслов. Таким образом, кризис идентичности затрагивает все сферы жизни общества, а не только профессиональную.

Проблемы в экономической, политической, социальной и духовной сферах требуют изменений традиционных для общества критериев профессионального роста и самоопределения индивида.

Современное общество, предъявляя высокие требования к профессионализму индивида, его многофункциональности, оказывается не готовым оказать помощь человеку в достижении таких показателей. В результате кризис профессиональной идентичности занимает одну из важнейших позиций в психологических проблемах современной личности.

В поисках ответов на вопросы, которые до сих пор являются актуальными в определении сущности профессиональной идентичности, уместно помнить, что профессия, это, прежде всего, деятельность, навыки которой приобретаются человеком в течение длительного периода жизни, впоследствии определяющая жизненные позиции и мировоззрение личности. Но деятельность эта не осваивается в одиночестве.

Для ее освоения и реализации необходим социальный опыт и социальное окружение, которые приобретаются только в процессе социализации.

Поэтому изучение феномена профессиональной

идентичности необходимо проводить с позиции диалектического единства индивидуального и социального. К сожалению, в психологическом анализе зачастую этот аспект методологии исследования профессиональной идентичности отсутствует.

Второй момент, с которым связаны трудности в понимании и определении профессиональной идентичности – это недостаточная разработанность в научной литературе вопроса о сути социальной идентичности в целом.

Т.к. профессиональная идентичность – это есть цель, процесс и результат социализации личности, то ее место в общей системе идентичности определяется достаточно сложно.

Кроме того, аксиологическая подсистема культуры также не может носить чисто индивидуальный характер и при этом она оказывается определяющей в профессиональной идентичности.

Поэтому профессионализм и личностные качества – это феномены разного порядка. Но они должны определенным образом сопрягаться и создавать диалектическое единство.

Ни одна из этих составляющих не может быть первичной или вторичной, главной или второстепенной. Особенно этот факт проявляется в современных условиях глобализации и информатизации.

Анализ литературы показал, что отечественные и зарубежные авторы не имеют единой точки зрения о содержании понятия «профессиональная идентичность». Стоит также отметить, что среди научных исследований крайне мало работ, в которых бы детально изучался кризис профессиональной идентичности в условиях информационной эпохи.

Проблема теоретического исследования профессиональной идентичности усугубляется сложностями, связанными с не разработанностью категориального аппарата в данной сфере.

Зачастую в научной литературе происходит подмена понятия профессиональной идентичности на понятия, близкие к нему: «профессиональное самосознание», «профессиональное самоопределение», «профессиональное развитие» и др.

Поэтому возникает необходимость более тщательно изучения феномена профессиональной идентичности в современных условиях.

Необходимо построение адекватных моделей профессиональной идентичности, учитывающие динамизм информационного общества, вынуждающий человека быстро адаптироваться к изменяющимся социальным условиям, к освоению нескольких профессий в течение жизни.

Проведенное исследование проблем в понимании сущности профессиональной идентичности, показало, что в первую очередь, в данном вопросе, следует ориентироваться на принципы непрерывного образования, в рамках которого происходит формирование основ профессиональной идентичности.

Второй элемент, который следует включить в систему профессиональной идентичности – это информационная культура.

Таким образом, модель профессиональной идентичности должна строиться на основе системы: личность – общество – социализация – непрерывное образование – информационная культура. Этот аспект и станет предметом нашего дальнейшего исследования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Родыгина У.С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов // Психологическая наука и образование. 2007. № 4. С. 39-51.
2. Ермолаева Е.П. Психология социальной реализации профессионала. М.: Институт психологии РАН, 2016. 344 с.
3. Мищенко Т.В. Становление профессиональной идентичности у студентов педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. психол. наук/ Т.В. Мищенко. Ярославль 2005. 23 с.
4. Иванова Н.Л., Конева Е.В. Социальная идентичность и профессиональный опыт личности. Ярославль: МАИП, 2013. 132 с.

5. Федоров А. В. Формирование профессиональной идентичности бакалавров социальной работы : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. Калининград, 2018. 18 с.

6. Нефедова Д. И. Особенности трансформации идентичности человека в процессе вхождения в ментальное пространство особой профессиональной среды : на примере сотрудников полиции : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.01. Томск, 2017. 23 с.

7. Зевалишина Д.Н. Способы идентификации человека с профессией // Психология субъекта профессиональной деятельности. Москва; Ярославль, 2001. С. 104-128.

8. Шнейдер Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. 128 с.

9. Красникова Ю.В. Профессиональная идентичность как основной элемент профессионального воспитания // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междун. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). С. 167-169.

10. Шиняева О.В., Ахметшина Е.Р. Профессиональная идентичность преподавателей высших учебных заведений: теоретические и эмпирические результаты исследования // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 1 (10). С. 203-206.

11. Пранов В.А. Социально-психологические характеристики профессиональной идентичности // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, № 5. С.1-6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/46PSMN517.pdf>

12. Куземабаева А.М. Профессиональная идентичность преподавателя вуза: анализ отечественных и зарубежных концепций // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 245-248.

13. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. М.: Академия, 2014. 405 с.

14. Климов Е.А. Психология профессионала. Воронеж, 1996. С. 130 с.

15. Арэйл, М. Психология счастья : Пер. с англ. Общ. ред. и вступ. ст. [с. 5-26] М. В. Кларина. М. : Прогресс, Б. г. 1990. 332 с.

16. Fincham R., Rhodes P. The individual, work, and organization: behavioural studies for business and management. Oxford; New York : Oxford University Press 1994. 300 pp.

17. Sonnenfeld J. A. Managing career systems: channeling the flow of executive careers. Homewood, Ill.: Irwin, 1984. 942 p.

18. Bretz R. D., Jr., Judge, T. A. Person-organization fit and the Theory of Work Adjustment: implications for satisfaction, tenure, and career success. Journal of Vocational Behavior, 1994, 446 pp.

19. Gettys C. M., Holt, M. A. Survey assessment of Paideia teachers perception concerning professional staff development. East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Learning. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 369 742), 1993. 603 pp.

20. Hall D. T. Careers and socialization // Journal of Management. 1987. N 13. P. 301-321.

21. Joshel S.R. Work, identity, and legal status at Rome. University of Oklahoma Press. 1992. 122 pp.

22. Федотова Л.М. Формирование профессиональной идентичности студентов в процессе обучения в вузе: Автореф. дисс. ... к.п.н. Кемерово. 2011. 22 с.

23. Кулезнёва И.Н. Развитие профессиональной идентичности студентов в условиях среднего профессионального образования: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2008. 19 с.

24. Лесникова С.Л., Леухова М.Г. Профессиональное самоопределение студентов вуза как условие профессиональной идентичности: аспект отношения к профессиональной карьере // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 253-256.

25. Беркутова Д.И., Громова Е.М., Горшкова Т.А. Становление профессиональной идентичности как фактор проектирования карьерной стратегии современного студента вуза // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 299-304.

26. Грязнова Е.В. Информационная социализация личности // Социология власти. 2010. № 1. С. 18-25.

27. Грязнова Е.В. Идентификация человека в информационной реальности // Психология и психотехника. 2013. № 4 (55). С. 371-379.

28. Грязнова Е.В. Информационная реальность и социум. Нижний Новгород: ННГАСУ, 2010. – 210 с.

29. Грязнова Е.В. Информационное взаимодействие в образовании: прогресс или регресс? // Философия и культура. 2012. № 7 (55). С. 123-129.

Статья поступила в редакцию 01.06.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 159.9.01

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0083

## КУЛЬТУРНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРИЧИН НЕАДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА ЭПОХИ МЕТАМОДЕРНИЗМА

© 2019

**Гребенюк Анатолий Анатольевич**, кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии

*Крымский инженерно-педагогический университет  
(95000, Россия, Симферополь, Учебный пер., 8, e-mail: grebenuk@mail.ru)*

**Аннотация.** Проведённый культурно-психологический анализ поведения современного человека позволил определить два основных типа переживаний, вызывающих неадаптивное поведение людей после вхождения общества в XXI веке в культурную эпоху метамодернизма: ювеною – враждебно-подозрительное отношение к молодежи, как поколению, подвергнутому негативному влиянию изменений в современном обществе; и переживание себя «лишним человеком» («биомусором»), порождающее социальную апатию, депрессию и различные девиации. С целью преодоления данных негативных переживаний предлагается перейти к разработке психокоррекционных программ, облегчающих подключение человека к культурному схематизму эпохи метамодернизма.

**Ключевые слова:** метамодернизм, ювеноя, аутоагрессия, префигуративная культура, историко-психологический анализ.

## CULTURAL AND PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE CAUSES OF NON-ADAPTIVE BEHAVIOR OF THE PERSON OF THE AGE OF METAMODERNISM

© 2019

**Grebenyuk Anatoly Anatolyevich**, Candidate of Psychological Sciences,  
Associate Professor of the Department of Psychology  
*Crimean Engineering and Pedagogical University*

*(95000, Russia, Simferopol, Educational Lane, 8, e-mail: grebenuk@mail.ru)*

**Abstract.** A cultural-psychological analysis of the behavior of modern man made it possible to identify two main types of experiences that cause non-adaptive behavior of people after the entry of society in the 21st century into the cultural era of metamodernism: juvenile - hostile-suspicious attitude towards youth as a generation that has been negatively affected by changes in modern society, and experiencing oneself as an “extra man” (“biodegradable waste.”), generating social apathy, depression and various deviations. In order to overcome these negative experiences, it is proposed to proceed to the development of psychocorrectional programs that facilitate the connection of a person to the cultural schematism of the era of metamodernism.

**Keywords:** metamodernism, juvenoia, autoaggression, prefigurative culture, historical and psychological analysis.

Бурная информатизация всех сфер жизни, изменение социальной и физической среды, повышение темпов жизни и её стоимости, разрушение традиционных семейных структур, социальные и экологические катаклизмы – стали в последние десятилетия настолько резкими и явными, что дальнейшее размывание любых идеологий, развенчание престижа и авторитета науки, стирание границ между высокими и низкими формами искусства, акцентирование внимания на пастише, пародии, иронии и игре, неофатализм и прочие проявления постмодернизма стали не просто нежелательными, но и опасными. Потребовались новые, соответствующие духу третьего тысячелетия, способы работы с миром, появление которых к началу 21 века и определило переход общества развитых стран в метамодернистскую фазу своего развития [1-9].

Данный культурный переход ознаменовался «ощущением подрыва и преодоления некогда стабильных состояний, вызывающих общее чувство нестабильности, непрерывного движения»; «поворота в истории, ... того, что история вновь движется вперёд, всё находится в колебании, постоянном движении, расшатывании – всё, что нам казалось знакомым и постоянным, всё, чего мы достигли или создали» [10], что привело к попытке познания реальности путем колебаний между идеологической модернистской наивностью и циничной неискренностью постмодернизма. Этот способ работы с миром позволил людям начать открывать новые смысловые пространства [1-9] и менять их психологию таким образом, что происходящие в мире бурные и небезопасные изменения переставали вызывать у них нарушения эмоционального состояния [11-14].

Метамодернизм представляет собой культурный этап, для которого характерны иные, чем в модернизме и постмодернизме мировоззренческие установки, отношение к традиции, творчеству и эстетическим проектам [1-10], поэтому вхождение общества в данную фазу своего развития востребовало новый тип личности. Целью данной статьи является изучение негативных пережива-

ний людей, обуславливающих их неадаптивное поведение в условиях разнообразных, быстрых и интенсивных кардинальных изменений, наблюдаемых в последние десятилетия в политической, экономической, духовной сферах общества.

Переход общества в метамодернистскую фазу своего развития стал стрессогенным для большого количества людей. Подтверждением этому может служить консервативная оценка ВОЗ, учитывающая только тяжелые формы заболевания, согласно которой сегодня в разных странах мира депрессия наблюдается у 3-7% жителей, и ожидается, что к 2020 году депрессия выйдет на первое место в мире среди всех заболеваний, что парализует экономическую жизнь как развитых, так и развивающихся стран [15]. При этом, около 12% населения Центральной Европы страдают от тревожных расстройств, включающих в себя: фобии, постоянный общий страх и паническое расстройство [16]. Проводя культурно-психологическое изучение [17] трансформаций переживаний и поведения человека под влиянием метамодернизма, мы обратили внимание на влияние двух понятий, отражающих неадаптивную реакцию людей на происходящие вокруг них изменения: «ювеноя» и «биомусор».

Ювеноя – термин, введённый в 2011 году социологом и исследователем в области проблем насилия против детей Д. Финкельхором в работе «The Internet, Youth Safety and the Problem of Juvenoa». Данное понятие подразумевает преувеличенный страх влияния социальных изменений на детей и молодёжь [18] и связанную с ним тенденцию враждебно и с подозрением оценивать жизнь молодых в условиях современности [19]. Например, сегодняшняя молодёжь воспринимается предыдущим поколением, как воспитанная хуже, более склонная к насилию, чрезмерно тщеславная и слишком много времени уделяющая тому, чтобы добиваться успеха в онлайн-сообществах, а не в «реальной» жизни. По сути, ювеноя представляет собой глобальную экстремистскую (эмпатическую) моральную панику [20], вызванную необхо-

димостью переосмысления людьми окружающего мира и невозможностью встроить новое знание в имеющуюся когнитивную схему [21]. Её появление обусловлено резким сокращением периода между внедрением инноваций, при умеренном росте средней продолжительности человеческой жизни, что приводит к формированию префигуративной культуры, где опыт переходит от младших к старшим. В этом случае, следуя родительскому, наставническому инстинкту, люди стремятся ограничить детей от того, что не вызывает доверия, не вписывается в их картину мира и интерпретируется «враждебным» по причине непонятности, поэтому они охотней соглашаются с пагубностью новых социальных тенденций, чем с признанием своего психологического кризиса, и их охватывает ювенойя.

Биомусор – сленговое слово, которым в 21 веке в молодёжной среде стали обозначать людей, которые не принесут обществу никакой пользы, и жизнь которых не имеет никакой ценности. Значение этого термина состоит из двух слов: «био» и «мусор», первое означает «органический», а второе – это ненужный хлам, грязь, пыль, которая загрязняет вашу среду. Появление данного понятия отразило переосмысление тезиса, что все люди равны и каждый способен достичь высот в саморазвитии, работе, искусстве – в сторону того, что люди всё же разные, у каждого имеется свой определённый потенциал, та черта за которую он не сможет «перепрыгнуть». Поэтому, в обществе можно наблюдать как очень успешных, умных и интеллектуальных граждан, так и глупцов, морально опустившихся и алкоголиков. Для второй категории и был придуман термин биомусор, который стал часто употребляться в среде воинственно настроенных чайлдфри, а также организаторов групп смерти. В частности, широкую известность данное слово приобрело после того, как организатор групп смерти во «ВКонтакте» Филипп Будейкин заявил, что своей деятельностью он «чистит мир от биомусора» – тех, кто «не представляет никакой ценности для общества и несёт или принесёт обществу только вред» [22].

Постепенно в молодёжной среде данным понятием стали характеризовать людей, которые не могут реализовать себя в современном мире, а потому, начиная чувствовать бессмысленность и бесперспективность своего существования, испытывают депрессию, апатию, стремление к совершению аутоагрессивных (участие в группах смерти, опасных для жизни флешмобах и пр.) и агрессивных действий (например, в виде «школьных расстрелов»). Тем самым, сленговое понятие биомусор стало близким по своему смыслу термину «лишний человек», которое вошло в обиход из произведений русских писателей 1840-х и 1850-х гг., где описывался человек значительных способностей, который не мог их реализовать на официальном поприще николаевской России, а потому, испытывая душевную усталость, глубокий скептицизм, разлад между словом и делом, и, как правило, общественную пассивность, в основном проводил время за праздными развлечениями, призванными облегчить его скуку – дуэлями, азартными играми и другим сортам саморазрушительного поведения [23]. Последние годы у молодёжи стало отмечаться уменьшение отрицательных коннотаций к слову биомусор («Эй, Биомусор, как тебе туса? Я просто прививаю таким, как ты, чувство вкуса» – Allj (Элджей), песня Suzuki), что, возможно, отражает процесс переосмысления данного переживания.

Мы полагаем, что и ювенойя, и ощущение себя лишним человеком (биомусором) обусловлены неизжитым культурным схематизмом эпохи постмодернизма, который придаёт переживаниям форму, отражающую обязательное сопротивление неких сил. Погружение человека в нестабильную, быстроменяющуюся и многообразную среду современного мира лишает его возможности создавать устойчивые противоположности, поэтому он находит это сопротивление в своём противопоставле-

нии начавшейся новой культурной эпохе, что и вызывает у него как переживание ювенойя, так и ощущение себя «лишним человеком».

Альтернативой данным явлениям служат переживания, формообразование которых обусловлено присоединением индивида к культурному схематизму («структуре чувства») метамодернизма. Выступая предпосылкой возникновения новых идей и представлений, данная «структура чувства» задаёт состояние сознания, соответствующее строю этого схематизма – «осцилляцию» («колебание») – состояние, вызывающее «раскачивание» между модернистским стремлением к смыслу и постмодернистским сомнением касательно смысла всего этого, между модернистской искренностью и постмодернистской иронией, между надеждой и меланхолией, между эмпатией и апатией, между единством и множественностью, между чистотой и коррупцией, между наивностью и искущённостью, между авторским контролем и общедоступностью, между мастерством и концептуализмом, между прагматизмом и утопизмом» [8]. В результате этого мышления ориентируется на объединение вещей, которые кажется невозможным объединить, путем осмысленного творчества [2], что приводит к ослаблению перманентно-сомневающегося состояния человека, вызванного существованием в многообразном и быстро меняющемся мире – за счёт формирования слегка оптимистичного, разумного и терпимого взгляда на мир. При этом, с целью максимально реалистичного восприятия действительности, человек начинает стремиться описывать её, а не конструировать при помощи слов, так как «режим колебания» позволяет ему испытывать сменяющиеся друг друга аффекты, не теряя оптимизма, даже когда цель не совсем ясна и препятствий оказывается больше, чем он ожидал.

Культурно-психологический анализ, основанный на выводах исследователей культурных изменений последних двух десятилетий, позволяет говорить о том, что после присоединения к культурному схематизму метамодернизма, человек начинает испытывать переживание того, что в мире всё взаимосвязано, а потому склоняется к разумному, терпимому и оптимистичному отношению к его многообразию и противоречиям [1-9, 12]. В результате, личность начинает характеризоваться признанием одновременной возможности познания мира научным методом и посредством веры; «диалогическим» мышлением, ориентированным на создание мотивационных альянсов вне плоскости столкновений мотиваций; признанием «нормальности» существования парадоксальных событий и явлений; стремлением к наложению друг на друга противопоставляемых феноменов, с целью их согласования; переживанием одновременной отдалённости, близости и скорой доступности других людей; готовностью к сотрудничеству с другими людьми, без оглядки на их различия; восприятием групп людей и каждого отдельного человека, как множественных реальностей; оптимистическим реагированием на любой кризис; радикальной переоценкой традиционных и «исторически сложившихся» структур, в которых видится первоочередная причина любого кризиса, и, как следствие, к реконструкции того, что действительно значимо и ценно; ориентацией на конструктивный, честный, открытый диалог; разрушение дистанции между искусством и жизнью, верой в то, что разные миры могут пересекаться и вливаться друг в друга, не смотря на разделяющие их границы, а потому банальные вещи могут обрести мифический ореол, а мифические – становиться шокирующе банальными.

Учитывая то, что вхождение общества в эпоху метамодернизма стало для значительного числа людей тяжёлым испытанием, вылившимся в две основных линии неадаптивного поведения: 1) обусловленную ювенойя враждебность и подозрительность в отношении образа жизни молодых людей, мешающую установлению эффективных межпоколенных отношений в условиях пре-

фигуративной культуры, и 2) связанную с переживанием себя «лишним» для современной культуры человеком (ощущением себя биомусором) социальную апатию, депрессию, аутоагрессивные и агрессивные проявления – актуальной выступает разработка психокоррекционных программ, направленных на помощь в подключении человека к культурному схематизму наступившей эпохи метамодернизма.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Abramson S. Five More Basic Principles of Metamodernism [Электронный ресурс] / S. Abramson // HUFFPOST. Updated May 12, 2016. – Режим доступа : [https://www.huffingtonpost.com/seth-abramson/five-more-basic-principle\\_b\\_7269446.html](https://www.huffingtonpost.com/seth-abramson/five-more-basic-principle_b_7269446.html) (дата обращения: 14.01.2019).

2. Abramson S. Ten Basic Principles of Metamodernism [Электронный ресурс] / S. Abramson // HUFFPOST. Updated Dec. 06, 2017. – Режим доступа : [http://www.huffingtonpost.com/seth-abramson/ten-key-principles-in-met\\_b\\_7143202.html](http://www.huffingtonpost.com/seth-abramson/ten-key-principles-in-met_b_7143202.html) (дата обращения: 14.01.2019).

3. Abramson S. What Is Metamodernism? [Электронный ресурс] / S. Abramson // HUFFPOST. Updated Jan. 09, 2017. – Режим доступа: [https://www.huffingtonpost.com/entry/what-is-metamodernism\\_us\\_586e7075e4b0a5e600a788cd](https://www.huffingtonpost.com/entry/what-is-metamodernism_us_586e7075e4b0a5e600a788cd) (дата обращения: 14.01.2019).

4. Freinacht H. The Listening Society: A Metamodern Guide to Politics, Book One (Metamodern Guides 1) / H. Freinacht. – Metamoderna ApS, 2017. – 414 p.

5. Turner L. Metamodernism: A Brief Introduction [Электронный ресурс] / L. Turner // Notes on Metamodernism. January 12, 2015. – Режим доступа : <http://www.metamodernism.com/2015/01/12/metamodernism-a-brief-introduction> (дата обращения: 14.01.2019).

6. van den Akker, Gibbons, A., R. and T. Vermeulen (eds.), Metamodernism: Historicity, affect, depth. London: Rowman & Littlefield, forthc., 2017.

7. Vermeulen T. Misunderstandings and clarifications. Notes on 'Notes on Metamodernism' [Электронный ресурс] / T. Vermeulen, R. van den Akker // Notes on Metamodernism. June 3, 2015. – Режим доступа : <http://www.metamodernism.com/2015/06/03/misunderstandings-and-clarifications> (дата обращения: 14.01.2019).

8. Vermeulen T. Notes on metamodernism [Электронный ресурс] / T. Vermeulen, R. van den Akker // AESTHETICS & CUVermeulen T. Notes on metamodernism [Электронный ресурс] / T. Vermeulen, R. van den Akker // AESTHETICS & CULTURE. – 2010. – Vol. 2. – № 1. – P. 1–14 – Режим доступа : <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3402/jac.v2i0.5677> (дата обращения: 14.01.2019)

9. Вермолен Т., ван ден Аккер Р. Что такое метамодернизм? [Электронный ресурс] / Вермолен Т., ван ден Аккер Р. // Двоемочие – 2014. Режим доступа : <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3402/jac.v2i0.5677> (дата обращения: 14.01.2019).

10. Сюндюков Н. Интервью с Робинем ван ден Аккером [Электронный ресурс] / Н. Сюндюков // METAMODERN. 1 марта, 2017. – Режим доступа : <http://metamodernizm.ru/robin-van-den-akker> (дата обращения: 14.01.2019).

11. Гребенюк А. А. Метамодернистская психотерапия: теоретические основания и решаемые задачи / А. А. Гребенюк, А. Е. Носовцов // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей III Международной научно-практической конференции / под общ. ред. Г. Ю. Гуляева. – Пенза : Наука и Просвещение, 2017. – С. 207–212.

12. Гребенюк А.А. Культурно-исторический анализ переживания человека эпохи метамодернизма / А. А. Гребенюк // Азимут научных исследований: педагогика и психология: Некоммерческое Партнерство «Институт направленного образования» (Тольятти), 2019 Том: 8 № 1 (26). – С. 326-330

13. Гребенюк А. А. Основы метамодернистской психологии [Электронный ресурс] / А. А. Гребенюк // METAMODERN. 30 ноября, 2017. – Режим доступа : <http://metamodernizm.ru/metamodernism-psychology> (дата обращения: 14.01.2019).

14. Гребенюк А. А. Метамодернизм в психологии или возвращение из игры в реальную жизнь [Электронный ресурс] / А. А. Гребенюк // METAMODERN. 8 февраля, 2017. – Режим доступа : <http://metamodernizm.ru/метамодернизм-в-психологии> (дата обращения: 14.01.2019).

15. Куташиов В.А. Эпидемиологическая распространенность депрессивных расстройств при соматической патологии по данным врачей различного профиля / В.А. Куташиов, Д.В. Ливенцева, Л.А. Куташиова // Актуальные вопросы психиатрии, наркологии и медицинской психологии: сб. научн. тр. – Воронеж, 2013. – Т.16, №1. – С. 69-74.)

16. Тревожные расстройства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.psychosomatik.com/ru/лечение-treatments/патологии-pathologies/тревожные-расстройства-anxiety-disorders/> (дата обращения: 12.05.2019).

17. Гусельцева М.С. Культурно-психологический анализ в практике междисциплинарных исследований [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N5(7). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 12.05.2019)

18. Finkelhor D. The Internet, Youth Safety and the Problem of «Juvenonia». NH, University of New Hampshire, Crimes against Children Research Center Press. 2011. P. 13

19. Ferguson C. J. Adolescents, Crime, and the Media: A Critical Analysis. NY, Springer. 2013. P. 12

20. Голубинская А. В Ювенойя в контексте проблемы поколений / А. В. Голубинская // Сибирский философский журнал. 2016. Т. 14, № 4. С. 153–162.

21. Фестингер, Социальная философия 1999. С. 17

22. Мурсалиева Г. Интервью с начальником отдела 1-го управления по расследованию особо важных дел Главного следственного управления СК РФ по Санкт-Петербургу Антоном Брейдо. [Электронный ресурс] / Г. Мурсалиева // НОВАЯ ГАЗЕТА. 12 декабря 2016 – Режим доступа : <https://www.nowyagazeta.ru/articles/2016/12/12/70868-biomisor> (дата обращения: 12.05.2019).

23. Манн Ю. В. «Лишний человек» // Краткая литературная энциклопедия / Гл. ред. А.А.Сурков.— М.:Сов. энцикл., 1962—1978. Т. 4: Лакин— Мураново.— 1967.— С. 400—402.

Статья поступила в редакцию 14.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 159.99  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0085

## ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКИ НА ЧЕЛОВЕКА, ПРИВОДЯЩЕГО К АУТОДЕСТРУКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

© 2019

**Грязнова Елена Владимировна**, доктор философских наук,  
заведующий кафедры «Философии и теологии»

**Губанова Елена Михайловна**, магистрант

*Нижегородский педагогический университет им. К. Минина  
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: magistrant18@yandex.ru)*

**Аннотация.** В современном мире резко возрастает количество форм девиантного поведения человека. Связано это со многими факторами. В первую очередь, это увеличение нагрузки на психику под воздействием современных информационных технологий. Информация в различных ее видах и формах перегружает наше сознание. Физиологически человек меняется гораздо медленнее, чем социальное. Адаптационные способности нашего организма не беспредельны и достаточно инертны. Тем не менее, современные темпы жизни, диктуемые глобализацией и информатизацией общества, требуют от нас таких же стремительных изменений, как и в технологиях. В результате человеку приходится искать все новые способы разгрузки для психики. В результате появляются такие новые психологические зависимости как интернет-зависимость, например. Музыка в данном ряду всегда занимала особое место. При меньших социальных напряжениях в доинформационном обществе она имела в большей степени положительный эффект. Отрицательное воздействие музыки проявлялось всегда. Но только в современном обществе оно начинает приобретать массовый характер, т.к. получает возможность доступности и широкой вариативности, благодаря технологиям. Ученые проводят исследования отрицательных воздействий музыки на психику человека. Но таких исследований пока еще явно недостаточно, они требуют обобщения и систематизации.

**Ключевые слова:** аутодеструктивное поведение, саморазрушение, девиантное поведение, личность, музыка, рок-музыка, поп-музыка, психика, деструкция, манипуляция сознанием, подавление воли, музыка-убийца.

## THE INFLUENCE OF CONTEMPORARY MUSIC ON PEOPLE, LEADING TO AUTODESTRUCTIVE BEHAVIOR

© 2019

**Gryaznova Elena Vladimirovna**, doctor of philosophy, head  
of the Department of Philosophy and theologies

**Gubanova Elena Mikhailovna**, master's student

*Nizhny Novgorod pedagogical University. K. Minin  
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov str., 1, e-mail: magistrant18@yandex.ru)*

**Abstract.** In the modern world, the number of forms of deviant human behavior increases dramatically. This is due to many factors. First of all, it is an increase in the load on the psyche under the influence of modern information technologies. Information in its various forms and forms overloads our consciousness. Physiologically, a person changes much more slowly than socially. Adaptive abilities of our organism are not boundless and rather inert. However, the current pace of life dictated by globalization and the Informatization of society requires us to make the same rapid changes as in technology. As a result, a person has to look for new ways of unloading for the psyche. As a result, there are new psychological dependencies such as Internet addiction, for example. Music has always occupied a special place in this series. With less social tensions in the pre-information society, it had a more positive effect. The negative impact of music has always been manifested. But only in modern society, it begins to acquire a mass character, because it gets the opportunity of accessibility and wide variability, thanks to technology. Scientists are conducting research on the negative effects of music on the human psyche. But such studies are still clearly not enough, they require generalization and systematization.

**Keywords:** self-destructive behavior, self-destruction, deviant behavior, personality, music, rock music, pop music, psyche, destruction, manipulation of consciousness, will suppression, music-killer.

### Постановка проблемы

В современном мире происходит трансформация социокультурных и психологических условий жизнедеятельности человека. Эти трансформации имеют как положительный, так и отрицательный характер. Среди таких изменений следует назвать увеличение разнообразия форм девиантного поведения, среди которых аутодеструктивная форма начинает занимать значительное место.

Задача данной статьи состоит в изучении работ ученых и психологов, посвященных исследованию одного из возможных механизмов аутодеструктивного поведения, причиной которого является отрицательное влияние современной музыки на внутренний мир человека.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты проблемы; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы

В самом общем виде аутодеструктивное поведение – это поведение человека, приводящее к саморазрушению. Изучению данного вида девиантности посвящено достаточно много работ известных ученых, психологов, психиатров и т.д. [1-3].

К формам аутодеструктивного поведения относят различные формы суицида, наркомании, алкоголизма и других видов психологических отклонений и зависимостей. Сегодня все чаще появляются исследования, посвя-

щенные влиянию музыки на человека. Исследователи изучают как положительные стороны такого влияния на психику и здоровье человека, так и отрицательные [4-7].

Нас интересует вопрос именно отрицательного влияния музыки на современного человека. Ни для кого, ни секрет, что музыка занимает огромное место в нашей жизни. Благодаря достижениям в области науки и техники мы можем слушать музыку в любое время и в любом месте: когда едем на работу или учебу, во время отдыха или занятий спортом и т.д. Даже на уровне обывденной жизни каждый из нас отмечает, что во время прогулок при прослушивании ритмичной музыки, наши шаги ускоряются, подстраиваясь в такт музыки. Это воздействие музыки привычно и понятно. Однако возникает вопрос: существует ли более глубокое воздействие музыки на наш организм, и каковы его последствия?

Принято считать, что музыка появилась вместе с человечеством. Она всегда сопровождала его. В ходе развития цивилизации музыка менялась, следуя общим изменениям в культуре. В архаическую эпоху существовали примитивные музыкальные инструменты (тамтамы, барабаны, бубны, дудочки и т.д.). В архаическую и индустриальную эпоху инструменты усложнялись, появились различные струнные, клавишные и духовые инструменты, совершенствуются ударные. Сегодня в эпоху электроники и информатики широкое распростране-

ние получают электронные музыкальные инструменты. При этом меняются стили и жанры музыки, появляются все новые и новые музыкальные направления.

В условиях глобализации современного общества наиболее распространенными оказываются такие стили как хип-хоп и рок-музыка. Исследования показали, что данные жанры не только бодрят состояние человека, но и способствуют упадку сил, депрессивным состояниям, формируют комплекс угроз [8-11].

Как указывает в своих исследованиях Б.В. Воронков, значительные экспериментальные исследования воздействия музыки на человека начались в XIX веке [11]. Серьезным научным разработкам положили начало учёный-фармаколог И. М. Догель и физиолог И.Р. Тарханов.

Так, И. М. Догель установил, что под воздействием музыки меняется давление, учащается сокращение сердца, изменяются ритмы дыхания, не только у животных, но и у человека [12]. В свою очередь, физиолог И.Р. Тарханов в своих исследованиях показал, что мелодии, приятные для человека, приносящие радость, наоборот, способствуют замедлению пульса, нормализуют артериальное давление. Что касается раздражающей музыки, то она, по мнению ученого, оказывает эффекты, описанные в работах И.М. Догеля [13].

Действительно, при прослушивании приятной музыки человек оживляется, как будто открывается второе дыхание, меняется частота, и глубина дыхания его вдохновляет и приносит в какой-то мере счастье и радость. При прослушивании приятной музыки поступает больше крови, что стимулирует выработку дофамина – вещества, вызывающего чувство наслаждения и удовлетворения. Существует музыкотерапия, где человек под мелодии расслабляется, «отпускает» свое тело дает ему расслабиться и почувствовать себя свободным.

Да, в музыке кроется двойной смысл, метафоры, аллегории, но, к сожалению не каждый это понимает. Музыка, основанная на жестких ритмах, может оказывать наркотическое воздействие, парализовать волю, вводить в состояние транса.

Современная молодежь часто слушает музыку, когда находится в состоянии агрессии или когда нужно расслабиться, музыка помогает справиться с трудными жизненными обстоятельствами. Как сказал Мартин Лютер «Музыка - лучшее утешение для опечаленного человека» [6]. Если человек был в состоянии страха или депрессии, то к суициду его может подтолкнуть неосторожно брошенная фраза «Прыгай вниз и ничего не бойся», надпись: «Выхода нет», и музыка, особенно, если в ней есть много низких и ультралирических частот. Ученые доказали, что инфразвук может оказывать на психику людей странное и, чаще всего, негативное воздействие [5,11].

Обсуждение результатов и перспективы дальнейших изысканий рассматриваемого направления

Изучение этих и многих другие работ о воздействии музыки на психику человека, показало, что опасная для человеческого организма музыка отличается отсутствием четкой формы, частым диссонансом, примитивным и грубым ритмом. Все это способствует усилению в человеке животных инстинктов и подавлению социальности. К таким жанрам относятся, в первую очередь, поп-музыка и рок-музыка. Именно в них присутствуют ультра- и инфразвуки, которые человек не, но воспринимает.

Не восприятие нашими органами чувств подобного диапазона звуков и является скрытым оружием против нас. Оно не осознается нами, но влияет на наше сознание. Дело в том, что сознание способно включать блокировку опасной информации. Но именно этот диапазон звуков уменьшает его сопротивляемость и приводит к уходу из реальности, утрате самоконтроля над собой. Исследователи отмечают, что ощущения, возникающие под воздействием современной поп-музыки и рок-музыки схожи с ощущениями алкогольного и наркоти-

ческого опьянения [14,15].

Как следует из исследований современников о возможных отрицательных воздействиях музыки – она оказывает пагубное влияние не только на интеллектуальное и психическое состояние, но и на систему ценностей человека, его физическое самочувствие.

Изучая тексты современных песен, особенно на иностранных языках, можно видеть, что в каждой второй песне будет пропаганда «наркотиков», «алкоголя», «суицида». Существует множество случаев, где песни приводили людей к летальному исходу. Буквально три года назад, девочка услышала песню хип-хоп исполнителя «Элджер» (муз. Узенюк А, сл. Узенюк А) с такими строчками:

*Ecstasy, меня увези!*

*Ecstasy, меня увези!*

После чего она заинтересовалась, «что такое Ecstasy» и где можно купить. Уверяла себя, что это не опасно, это как выпить банку энергетика. На одном из мероприятий девочка нанюхавшись «солей» упала, как оказалась девочка не знала, что «соль» с алкоголем смешивать нельзя. Все думали, что она просто дурачится, ведь с ее лица не сходила улыбка. Девочка погибла [14].

Большинство исполнителей несут в современный мир аморальный образ жизни, приводящий к саморазрушению индивида. Рассматривая популярные современные песни, например: сибирская панк-рок группа «Гражданская оборона» исполняет психоделичные и злые песни, в которых отражены размышлений мысли о любви, добре, ненависти, суициде и прочих проблемах, во все века волновавших человечество. Например, песня «Суицид» (сл. Егор Летов) с текстом:

*Суицид*

*Пусть будет легко*

*Суицид*

*Нам будет легко*

Сюда так же можно отнести и других исполнителей: «Сплин», «Дельфин», «Свобода», «ЛСП», «Noize MC». Так же есть мнение, что большинство их песен написано под героинном и является идеальным сопровождением для процесса его потребления.

Существует песня, которая пользуется популярностью среди молодежи с 90-х годов Олеса Троянская «Прыгай вниз» (сл. Олеса Троянская): с текстом:

*Прыгай вниз прыгай вниз не бойся, тихо шепчет мне в душу дождь, Прыгай вниз и не беспокойся о том, куда ты попадешь.*

*Прыгай вниз прыгай вниз не бойся, твоя жизнь сплошная ложь*

*Прыгай вниз и ни о чем не беспокойся все равно когда-нибудь умрешь.*

Например, в г. Казани две девочки проводили вечер на крыше дома. По словам ее подруги, у 14-летней девочки в тот вечер не было настроения. Подростки послушали песню «Прыгай вниз» после чего девочка попросила подругу спуститься и купить сигарет. Когда девочка вышла из подъезда, тело подруги уже было внизу - она прыгнула с девятого этажа [16].

Мы можем сделать вывод из приведенных выше примеров, о том, что поп и рок музыка позволяет манипулировать людьми, направлять людей в то или иное русло. В таких песнях происходит пропаганда, агитация на те, или иные формы деструкции. Примером может послужить интервью из журнала «Life.ru» величайший музыкант XX века Джимми Хендрикс заявил: что с помощью своей музыки гипнотизирует людей, низводя их к примитивизму и выискивая самое слабое место, а после «вбивая» в голову всё, что только угодно [17].

Как правило, многие специалисты рок-музыку называют «музыкой-убийцей» приводящим к музыкальному рабству.

На самом деле при прослушивании музыки, а именно тяжелой, она способна подтолкнуть психику к саморазрушению, а в конечном итоге к самоубийству. При

прослушивании данной музыки у человека меняться настроение, ему становится не по себе, хочется куда-то деться или деть себя. Тяжелая рок-музыка человека загоняет в угол и в заблуждения.

Русский психолог Д. Азаров однажды сказал: «Мне как-то удалось выделить сочетание нот, сходное для всех случаев самоубийства рок-музыкантов. Когда несколько раз прослушал музыкальную фразу, то ощутил такой прилив плохого настроения, что сам был готов ползть в петлю. Множество музыкальных произведений современности созданы из «звуков-убийц» [18].

Проблема распространения деструктивной культуры среди современной молодежи пока слабо отработаны. На фоне недавних трагических событий усилилась борьба с опасной информацией, но внимание уделяется в основном содержанию социальных сетей. Первопричина находится в самой молодежи, именно в ней заложены корни их асоциального поведения, и в первую очередь особое внимание следует уделять музыке, которую слушает молодежь. В настоящее время, лингвисты могут без труда установить наличие деструктивной, вредоносной информации в текстах песен выше указанных и многих других современных исполнителей.

Изучение отрицательного воздействия музыки на здоровье человека необходимо проводить на основе системных исследований не только физиологии и психологии, но и педагогики, социологии, культурологии. Эта проблема стала сегодня в один ряд с проблемой наркомании и алкоголизма. Она должна стать предметом психолого-педагогических исследований, особенно проводимых в педагогических вузах при подготовке будущих педагогов. Наши дальнейшие исследования мы планируем посвятить разработке педагогических условий формирования компетенций педагогов-психологов, позволяющие им в профессиональной деятельности предупреждать и исключать негативные воздействия музыки на психику подрастающего поколения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. Москва : Городец, сор. 2016. 385 с.
2. Бехтерев В.М. Феномены мозга. Москва : АСТ, 2014. 317 с.
3. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. Санкт-Петербург: Питер, 2019. 767 с.
4. Орлова Е.М. Исследования влияния музыки на человека в творчестве В.М. Бехтерева и его школы : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.01. Москва, 2016. 26 с.
5. Ипатов, А.В. Психологические детерминанты аутодеструктивного поведения подростков и механизмы его коррекции. Дис. ... доктор псих. наук. СПб, 2017. 361 с.
6. Барвинская, Е. М. Проект-исследование о влиянии музыки на состояние здоровья человека / Е. М. Барвинская // Музыка в школе. 2008. N 1. С. 34-38.
7. Дергаева И. А. Комплексное исследование восприятия и психологического воздействия музыки : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.01. Ярославль, 2005. 22 с.
8. Rabaka R. The hip hop movement [Текст] : from R&B and the civil rights movement to rap and the hip hop generation / Reiland Rabaka. - Lanham, Md. [etc.] : Lexington Books, сор. 2013. - xv, 414 с.
9. Тун Д. Рэп Атака: от африканского рэпа до глобального хип-хопа / Дэвид Тун ; пер. с англ. [Влад Осовский]. - 3-е изд., обновленное и доп. Москва : Альпина нон-фикшн, 2012. 338 с.
10. Массовая культура : современные западные исследования : [сб. ст. : пер. с англ.] / [ред.-сост.: Зверева В. В.]. - М. : Прагматика культуры, 2005 (ППП Тун. Наука). 339 с.
11. Воронков, Б. В. Острые аффективные реакции и нарушения поведения // Особенности психических отклонений у подростков. - СПб., 2003. - С. 22-31.
12. Догель И. М. Влияние музыки на человека и животных: публичная лекция заслуженного профессора Императорского Казанского университета, И. М. Догеля. Казань : Типо-литография Императорского университета, 1898 (на обл. 1897). 141 с.
13. Тарханов И. Р. Избранные сочинения. Тбилиси : Сабчота Сакартвело, 1961. 394 с.
14. Ерохина Т. И., Мосеева М. И. Источники влияния глобальных тенденций в культуре: трансформация темы смерти в рок-музыке // Ярославский педагогический вестник. 2013. №3. Т.1. С. 196 – 201.
15. Саранин В. П. Музыка как смыслообразующая константа жизнедеятельности человека: автореферат дис. ... кандидата философских наук : 24.00.01. Тамбов, 2003. 21 с.
16. Комментарий: <https://vk.com/club14103089>
17. Гайдук В. Воздействие музыки на человека: мнения учёных, факты и объективные наблюдения: <http://deit.name>
18. Азаров Д. Большая музыка исходит из больной души // На грани

Статья поступила в редакцию 01.06.2019  
Статья принята к публикации 27.05.2019

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0086

## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ УСТАНОВКИ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЕЁ ЖИЗНЕННЫХ ПЕРСПЕКТИВ

© 2019

Гусакова Вера Николаевна, аспирант

Улько Елена Васильевна, кандидат психологических наук,  
доцент кафедры социальной психологии и социологии управления  
Кубанский государственный университет

(350040, Россия, Краснодар, улица Ставропольская, 149, e-mail: elulko@gmail.com)

**Аннотация.** В данной статье представлены результаты исследования связи профессиональных установок и жизненных перспектив личности. Под жизненными перспективами авторами понимается целостное представление человеком своего будущего в масштабе жизненного пути, содержащее хронологически и предметно определенное предвосхищение событий (как планируемых, так и ожидаемых), ценностно значимых для человека, соотносящихся с его жизненными смыслами. Проанализированы структурно-содержательные параметры перспектив, особое внимание уделено параметру вероятности. В результате проведения эмпирического исследования было установлено, что актуальная профессиональная активность личности, действительно, связана с представлениями человека о своём будущем, в частности, с осознанием своих профессиональных перспектив. Были выявлены и описаны три группы респондентов, различающихся по характеру связи структурно-содержательных параметров жизненных перспектив и особенностям организации своей профессиональной активности. Также в статье представлено обоснование выделения профессиональных перспектив личности как отдельного феномена, по форме схожего с общими жизненными перспективами, но отличающегося специфичным психологическим содержанием. В качестве перспективы для дальнейших исследований отмечена возможность уточнения предлагаемой авторами типологии для представителей определенной профессиональной области, людей, включенных в разные типы занятости (постоянная, удаленная, фриланс), субъектов, находящихся на различных стадиях профессионального развития и т.д.

**Ключевые слова:** жизненные перспективы, жизненные цели, жизненный путь личности, временная ориентация, структурно-содержательные параметры жизненных перспектив, предвосхищение событий, профессиональные установки, профессиональная активность, профессиональные перспективы.

## PROFESSIONAL ATTITUDES OF A PERSONALITY IN THE CONTEXT OF HIS/HER LIVING PERSPECTIVES

© 2019

Gusakova Vera Nikolaevna, postgraduate student

Ulko Elena Vasilevna, candidate of Psychological Sciences, associate professor  
of the chair of social psychology and sociology of management  
Kuban State University

(350040, Russia, Krasnodar, Stavropolskaya st., 149, e-mail: elulko@gmail.com)

**Abstract.** This article presents the results of a study of the relationship of professional attitudes and life prospects of the individual. Under the living perspectives, the authors mean a holistic view by a person of his/her future on a life path scale, containing chronologically and substantively anticipating events (both planned and expected) that are valuable for a person and correlate with his/her life meanings. The authors also analyze the structural and informative parameters of the prospects, special attention is paid to the probability parameter. As a result of the empirical research, it was established that the actual professional activity of the individual is indeed connected with the person's perception of his/her future, in particular, with an awareness of his/her professional perspectives. Three groups of respondents were identified and described, differing in the nature of the relationship between the structural and informative parameters of life prospects and the characteristics of the organization of their professional activity. The article also presents the reason for identifying the professional perspectives of an individual as a separate phenomenon, similar in form to the general life perspectives but with a specific psychological content. The prospect of further research is the possibility of clarifying the typology offered by the authors for representatives of a certain professional field, people included in different types of employment (permanent, remote, freelance), subjects at different stages of professional development, etc.

**Keywords:** living perspectives, life goals, personal life, temporal orientation, structural and informative parameters of the living perspectives, anticipation of events, professional attitudes, professional activity, professional perspectives.

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Признавая значимость исследования не только актуального, но и потенциального бытия личности, психологи обращаются к различным понятиям, описывающим представление человека о своем будущем. Для нас особый интерес представляет идея связи между представлениями личности о своём будущем и ее актуальной активности, а также выделение тех характеристик, которые отражают эту связь. Проблема обусловленности актуального поведения человека не столько внешними особенностями ситуации, сколько разнообразными внутренними причинами, в том числе и определенным отношением к своему будущему, активно разрабатывается как зарубежными [10], так и отечественными исследователями [1, 3, 7, 9]. В данной работе мы преобразовали эту общую идею в конкретную цель – изучить соотношение характера жизненных перспектив личности и её профессиональной активности в настоящем.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на*

*которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.* Обращаясь к рассмотрению представлений личности о будущем и изучая связанные с этим феномены, психологи используют большое количество самых разнообразных понятий и терминов. Так, можно отметить довольно традиционные для психологической науки – мечты, цели, планы, проекты, намерения. В то же время в исследованиях, посвященных изучению временных аспектов бытия личности, можно встретить более специфичные понятия, как, например, «временной кругозор» (П. Фресс), «транспектива» (В.И. Ковалев), «проект будущего» (К.А. Абульханова) и др. [7].

Многие понятия объединяет обращение к термину «перспектива». Родоначальником этого можно считать Курта Левина, который в своей событийной концепции психологического времени обозначил идею временной перспективы личности и отмечал, что психологическое поле в конкретный момент определяется различными временными масштабом. Понятие «временная перспектива» используют Б.В. Зейгарник, Л.К. Франк, Ф. Зимбардо

и др., понимая под ним целостный взгляд личности на своё психологическое прошлое, настоящее и будущее в данное время. Н.Н. Толстых предлагает термин «временная перспектива будущего», который определяет как проекцию мотивационно-потребностной сферы личности, выражающуюся в форме целей, планов, ожиданий и опасений, связанных с будущим. Понятие «перспектива будущего» можно встретить в работах В. Ленса, где автор описывает перспективу как психологическую характеристику, которая имеет большое значение для мотивационной сферы личности. К.К. Платонов предлагает термин «жизненная перспектива», понимаемый автором как представление человеком возможной будущей жизни, реализуемой при постановке и достижении определенных целей. К.А. Абульханова выделяет психологические, личностные и жизненные перспективы, где психологические перспективы – это сознательный прогноз личностью собственного будущего, личностные перспективы – специфическая готовность к событиям будущего, а жизненные перспективы – общность условий и обстоятельств жизни, которые создают возможность для продвижения и личностного развития человека [1-8].

В рамках данного исследования особенно значимым для нас аспектом является зависимость событий настоящего от представлений человека о своём будущем, которая отмечается многими психологами как в зарубежной (А. Адлер, К. Левин, Дж. Келли, Н.А. Бернштейн, Ж. Нюттен, В. Франкл и др.), так и в отечественной (С.Л. Рубинштейн, П.К. Анохин, Л.И. Анцыферова, А.Н. Леонтьев и др.) психологической традиции в качестве существенной детерминирующей линии временного модуля бытия личности. В этом ключе одной из заслуживающих внимания можно считать причинно-целевую концепцию, разработанную Е.И. Головахой и А.А. Кронником, которые предлагают выделять как критерий для анализа психологического времени – связь актуальной жизненной ситуации человека с целями и предполагаемыми будущими результатами его жизнедеятельности [3].

Таким образом, многие исследователи выделяют как значимую характеристику жизненных перспектив личности то, что они существенно влияют на представления индивида о своей жизни и формировании определенных поведенческих паттернов [5, 6, 7].

Другим существенным моментом для нас является то, что в понятие жизненные перспективы личности включены не только желаемые события, цели и планы человека, но и то ожидаемое будущее, которое может и не соответствовать идеальным представлениям личности (Е.И. Головаха, К.К. Платонов). Кроме того, в рамках данного феномена представлен разноплановый контекст и, что особенно ценно, обозначены потенциальные условия, способствующие либо препятствующие реализации намерений индивида [3, 8].

В данной статье мы будем понимать под жизненными перспективами личности представление человеком своего будущего в масштабе жизненного пути, содержащее хронологически и содержательно определенное вероятностное предвосхищение жизненных событий как позитивных, так и негативных (целеполагаемых, планируемых и ожидаемых), имеющих ценностную значимость, и определенным образом сказывающееся на его актуальной внутренней и внешней активности. Жизненные перспективы личности представляют собой целостное, многомерное, динамическое психическое образование смыслового уровня личности.

Существенный момент анализа жизненных перспектив личности связан с выделением определенных параметров или характеристик. Е.И. Головаха [3] в ряду основных выделяет следующие параметры жизненных перспектив: согласованность – осознаваемая человеком общность событий прошлого, настоящего и будущего; реалистичность – способность личности различать ре-

альные и воображаемые образы будущего, направленность на действительные возможности для реализации целей; продолжительность – умение разделять перспективы на ближние (ближайшие), средние и дальние (отдаленные); дифференцированность – способность индивида видеть в относительно целостной картине будущего ряд последовательных этапов и независимых друг от друга сфер (образование, карьера, личные отношения, семья, увлечения и т.д.); оптимистичность – доминирование позитивных прогнозов в отношении будущего.

Помимо вышеперечисленных характеристик, Т.С. Шляхтин предлагает рассмотреть такие параметры жизненных перспектив, как многомерность и иерархичность [8]. Многомерность определяется исследователем как содержание в перспективах в различных конфигурациях когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов, а иерархичность он связывает с масштабом целей личности, от глобальных до конкретных. М.Р. Гинзбург среди характеристик жизненных перспектив выделяет также структурируемость, планируемость и организованность [2], а Ж. Нюттен – глубину, степень реальности и структуру перспектив [6].

В рамках данной работы существенный интерес представляют структурные параметры жизненных перспектив, которые рассматриваются, например, в работах А.А. Кроник [3]. Одним из таких параметров можно считать субъективную вероятность межсобытийных связей. Данная характеристика отражает степень уверенности личности в том, что одно событие, содержащееся в её представлениях о будущем, может повлиять на вероятность возникновения другого события. Важно отметить, что, по нашему мнению, параметр вероятности можно рассматривать не только в аспекте связей между событиями, но и как общую характеристику, обозначающую, в целом, степень вероятности, потенциальной возможности наступления какого-либо события будущего.

*Формирование целей статьи (постановка задания).* Для изучения связи жизненных перспектив личности и её актуальных профессиональных установок, а также для определения специфики профессиональных перспектив личности нами было проведено эмпирическое исследование. Данная общая цель работы была реализована посредством решения более конкретных эмпирических задач: выявление общей временной ориентации респондентов (с акцентированием внимания на параметре будущего); исследование отношения участников исследования к содержательным и процессуальным аспектам своей деятельности (предпочитаемый стиль деятельности, уровни удовлетворенности и увлеченности работой) и к характеристикам делового общения (в частности стратегии поведения в организационных конфликтах); анализ структурно-содержательных параметров общих жизненных и профессиональных перспектив респондентов.

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Выборка исследования составила 60 респондентов (72% женщин и 28% мужчин), в возрасте от 25 до 60 лет, занимающихся профессиональной деятельностью типа человек-человек.

Были использованы следующие методы. Для выявления временной ориентации респондентов применялся «Опросник временной перспективы Ф. Зимбардо» (в адаптации А. Сырцовой и коллег), позволяющий определить общую направленность личности на различные аспекты своего жизненного пути – негативное или позитивное прошлое, гедонистическое или фаталистическое настоящее, а также будущее. Для определения специфики актуальных профессиональных установок были использованы методика «Ориентационные стили профессионально-деятельностного общения», выявляющая ведущую ориентацию личности в процессе деятельности (действие, процесс, люди или будущее); методика

К. Томаса «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях», определяющих основную направленность поведения испытуемых в конфликтных ситуациях: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание и приспособление; методика А.В. Батаршева «Интегральная удовлетворенность трудом» и методика «Утрехтская шкала увлеченности работой», направленные на определение отношения человека к своей профессиональной деятельности.

Для анализа структурно-содержательных параметров жизненных и профессиональных перспектив респондентов, а также для более глубокого понимания связи между представлениями испытуемых о своем будущем и их актуальными профессиональными установками, нами были проведены дополнительные анкетирование и интервью.

Кратко охарактеризуем результаты, касающиеся связи общей временной ориентации респондентов и показателей актуальной профессиональной активности. Общая ориентация на будущее связана с ориентацией на позитивное прошлое ( $r=0,41$  при  $p<0,01$ ) и общим уровнем удовлетворенности работой ( $r=0,50$  при  $p<0,01$ ), связь прямая умеренная, уровень статистической значимости высокий. Данный результат может свидетельствовать о том, что люди, ориентированные на будущее, позитивно оценивают весь свой жизненный путь в целом, они увлечены работой, погружены в профессиональную деятельность и способны получать от этого положительные эмоции.

Ориентация «позитивное прошлое» коррелирует с такими значимыми компонентами профессиональных установок респондентов, как удовлетворенность трудом ( $r=0,36$  при  $p<0,01$ ) и увлеченность работой ( $r=0,45$  при  $p<0,01$ ).

Параметр «негативное прошлое» связан с другими аспектами временной ориентации, такими, как «фаталистическое настоящее» ( $r=0,64$  при  $p<0,01$ ) и «гедонистическое настоящее» ( $r=0,49$  при  $p<0,01$ ). Кроме того, выявлена умеренная обратная корреляция между данным параметром и уровнем рефлексивности респондентов ( $r=-0,33$  при  $p<0,01$ ), а также отсутствием стремления находить компромиссные решения конфликтов, возникающих в профессиональной сфере ( $r=-0,42$  при  $p<0,01$ ).

Временная ориентация «гедонистическое настоящее» коррелирует с таким стилем профессиональной деятельности, как направленность на действие ( $r=0,33$  при  $p<0,01$ ), и с общей увлеченностью работой ( $r=0,37$  при  $p<0,01$ ), связь умеренная прямая, статистически значимая. Выявлена умеренная обратная корреляция между данным параметром и уровнем рефлексивности респондентов ( $r=-0,44$  при  $p<0,01$ ), а также поведенческой стратегией в конфликтах – «компромисс» ( $r=-0,31$  при  $p<0,01$ ).

Обнаружена умеренная обратная корреляция показателя временной перспективы «фаталистическое настоящее» с рефлексивностью ( $r=-0,38$  при  $p<0,01$ ), со стратегиями поведения в конфликтах «компромисс» ( $r=-0,47$  при  $p<0,01$ ) и «избегание» ( $r=-0,34$  при  $p<0,01$ ), а также с общим уровнем удовлетворенности трудом ( $r=-0,38$  при  $p<0,01$ ). Интересно, что выявилась умеренная прямая корреляция данного параметра и поведенческой стратегии «соперничество» ( $r=0,32$  при  $p<0,01$ ). Возможно, респонденты, которых можно отнести к данной группе, не до конца осознают собственные возможности и жизненные ресурсы, они привыкли полагаться на судьбу и приписывать происходящие неудачи обстоятельствам или каким-то другим внешним силам. Это обуславливает их неготовность к поиску компромиссных решений в конфликтных ситуациях, возникающих на работе, а также невозможности получать достаточное удовлетворение от деятельности. Стратегия «соперничество» может быть своеобразным защитным механизмом, когда-то закрепленной успешной моделью поведения.

Факторный анализ полученных данных позволил

выделить три основных фактора. Фактор 1. Наиболее нагружен параметрами «негативное прошлое» ( $r=0,75$ ), «фаталистическое настоящее» ( $r=0,78$ ), «компромисс» ( $r=-0,70$ ) и «избегание» ( $r=-0,66$ ). Мы интерпретируем данный фактор как общее негативное отношение респондентов к различным аспектам временной организации своего бытия, отсутствие ориентации на будущее, неуверенность в своих возможностях и жизненных ресурсах и, как следствие, блокирование стремления к диалогу и соглашательству в конфликтных ситуациях, недостаток эмоционального подкрепления процесса профессиональной деятельности.

Фактор 2. Нагружены параметры: «будущее» ( $r=0,65$ ), «позитивное прошлое» ( $r=0,71$ ), «удовлетворенность трудом» ( $r=0,65$ ) и «увлеченность работой» ( $r=0,81$ ). Фактор 2 можно интерпретировать как общую положительную оценку респондентами своего жизненного пути, устремленность в будущее, наличие целей, планов и намерений, а также выраженное позитивное отношение к различным аспектам своей профессиональной деятельности.

Фактор 3 имеет слабовыраженный интерпретационный потенциал, так как все нагруженные показатели принадлежат одной методике – «Ориентационные стили профессионально-деятельностного общения» – «ориентация на действие» ( $r=-0,74$ ), «ориентация на процесс» ( $r=0,78$ ), «ориентация на людей» ( $r=0,71$ ) и «ориентация на будущее» ( $r=-0,81$ ). Тем не менее, мы можем констатировать, что группа респондентов нашей выборки не направлена на будущее в рамках реализации своей актуальной профессиональной деятельности, большее значение для нее имеет собственно содержание труда и процесс взаимодействия с коллегами.

Таким образом, обобщая результаты корреляционного и факторного анализа, мы можем выделить три группы связей. Первая группа включила в себя ориентацию на будущее и позитивное прошлое в сочетании с выраженным положительным отношением к различным сторонам профессиональной деятельности. Вторая группа – ориентацию на негативное прошлое и фаталистическое настоящее в сочетании с общей неудовлетворенностью работой, неуверенностью в своих силах и отсутствием стремления к сотрудничеству и компромиссу в организационных конфликтах. Третья – отсутствие ориентации на будущее с фиксацией на процедурно-процессуальных аспектах профессиональной деятельности.

Теперь обратимся к анализу анкетирования и интервью, которые были проведены с целью исследования именно профессиональных перспектив респондентов, их особого выделения в контексте общих жизненных перспектив и уточнения характера соотносительности представлений о будущем испытуемых и их актуальной профессиональной активности.

Результаты, полученные нами в ходе анкетирования и интервью, позволяющие нам также выделить три группы респондентов, обладающих сходными структурно-содержательными характеристиками профессиональных перспектив и актуальной профессиональной активности.

Первая группа респондентов относится ко всем периодам своей жизни в основном положительно. Общая жизненная ориентация – на будущее. К характеристикам перспектив этой группы можно отнести протяженность, дифференцированность на сферы, высокий уровень согласованности. Используют для описания своих перспектив следующие высказывания: «Думаю, что мои успехи на работе будут логичным продолжением успешности в жизни в целом», «Мне так нравится общение с коллегами и само содержание работы, что я мечтаю работать в этой организации до выхода на пенсию» и т.д. Респонденты данной группы хорошо рефлексируют разницу субъективными желаниями и объективными возможностями их достижения. Они спокойно принимают тот факт, что ряд целей будет реализован, а какие-то – нет. Например, испытуемые говорят: «Я понимаю, что

для того, чтобы работать в Германии, необходимо хорошо знать язык этой страны, поэтому я планирую пойти на курсы немецкого» или «Если экономическая ситуация в стране не изменится, то и у меня мало шансов достойно зарабатывать». Что касается параметра вариативности перспектив, то он также выражен достаточно ярко, что означает широкий репертуар представлений респондентов о возможном развитии событий будущего. В деятельности данная группа ориентируется или на содержательные аспекты работы, или на процесс общения, построения коммуникаций, установления контактов и т.д. Удовлетворенность и увлеченность трудом представлены на высоком уровне.

Заслуживает внимания и тот факт, что первую группу респондентов можно разделить на две подгруппы, которые различаются степенью соотношения ожидаемых и планируемых событий в структуре жизненных перспектив. Одна подгруппа выбирает реалистичные цели и способна анализировать объективные условия, помогающие или препятствующие процессу достижения. Эти люди планируют, учитывая не только наличную ситуацию, но еще и только возможные помехи и препятствия. Респонденты другой подгруппы также ставят жизненные цели и продумывают планы, однако условия реализации не анализируют, поэтому их перспективы оказываются менее вероятными.

Вторая выделенная нами группа респондентов, напротив, практически не рефлексивна собственное будущее, негативно оценивает различные периоды своей личной истории. Общие и профессиональные перспективы недифференцированы, расплывчатые, слабо варьируются. Думая о будущем, в большинстве случаев испытывают отрицательные по знаку эмоции, как то страх, тревога, опасения и тому подобные. В своей актуальной профессиональной активности эти респонденты более ориентированы на процедурные и процессуальные моменты деятельности, не видят для себя особого смысла в карьерном росте и развитии. В конфликтных ситуациях предпочитают достигать компромисса или попросту избегают их. Положительного эмоционального реагирования от процесса профессиональной деятельности не испытывают.

Отдельной интерпретации заслуживает третья группа испытуемых, которую мы, пусть и с некоторой долей условности, но также выделяем. Эти респонденты слабо представляют своё профессиональное будущее, хотя в отношении других сфер жизни они описывают свои цели, представления и намерения. В деятельности они настолько погружены либо в сам процесс труда, либо во взаимодействие с коллегами, что вопросы профессионального роста и развития, возможных альтернатив, изменений, нововведений находятся за пределами сферы их интересов. Однако, в отношении других сторон жизни они определяют свои перспективы как протяженные, согласованные и средневариативные.

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.*

Итак, обобщая весь полученный эмпирический материал, мы можем сформулировать ряд выводов:

1. Было выявлено и эмпирически доказано, что профессиональная активность личности в настоящем, а именно предпочитаемый стиль профессионально-деятельностного общения, выбор определенных стратегий поведения в конфликтах, уровни удовлетворенности трудом и увлеченности работой, связаны с жизненными перспективами личности, в частности, с представлениями человека о своем профессиональном будущем.

2. Было обнаружено, что общая характеристика жизненных перспектив личности соотносится с некоторыми аспектами реализации профессиональных установок, данное соотношение выражено в трех основных вышеописанных факторах.

3. Были выделены и описаны паттерны структурно-содержательных параметров жизненных перспектив

личности и различных компонентов ее актуальной профессиональной активности. Так, эмпирически выявились три группы респондентов.

4. В общей структуре жизненных перспектив личности можно выделить собственно профессиональные перспективы, которые по форме схожи с общими перспективами, но отличаются специфичным психологическим содержанием. У части респондентов профессиональные перспективы сопряжены с жизненными перспективами в целом, у других – они не вошли в структуру представлений о будущем.

Отметим, что описанная нами типология имеет общий характер и может быть уточнена относительно определенных профессиональных групп, представлений разных типов и статусов занятости, а также субъектов, находящихся на различных этапах профессионального становления и так далее.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Cervone D., Little B.R. *Personality architecture and dynamics: The new agenda and what's new about it* // *Personality and Individual Differences*. 2017.
2. Абульханова К.А. *Методологический принцип субъекта: исследование жизненного пути личности* // *Психологический журнал*. – 2014. – № 2. – С. 5-18.
3. Головаха Е.И., Кроник А.А. *Психологическое время личности*. – М.: Смысл, 2008. – 272 с.
4. Ральникова И.А. *Жизненные перспективы личности в научной парадигме психологического знания* // *Известия Алтайского государственного университета*. – 2011. – № 2. – С.50-52.
5. Улько Е.В. *Вариативная гибкость интерпретации субъектом жизненных ситуаций* // *Личность и бытие: субъектный подход*. – М.: Изд-во института психологии РАН, 2008. – С.305-308.
6. Гинзбург М.Р. *Психологическое содержание личностного самоопределения* // *Вопросы психологии*. – 1994. - №3. – С.43-52.
7. Кроник А.А., Ахмеров Р.А. *Каузометрия: методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути*. 2-е изд. – М., 2008. – 294 с.
8. Мандрикова Е.Ю. *Современные подходы к изучению временной перспективы личности* // *Психологический журнал*. – 2008. – № 4. – С.54-63.
9. Нюттен Ж. *Мотивация, действия и перспектива будущего*. – М.: Смысл, 2004. – 608 с.
10. Толстых Н.Н. *Хроногон: культура и онтогенез*. – Смоленск: М.: Универсум, 2010. – 312 с.

*Статья поступила в редакцию 20.05.2019  
Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 159.99/796.011

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0087

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СПОРТА ПОД ВЛИЯНИЕМ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОГРЕССА И ЕГО ПРИНЯТИЕ ЧЕЛОВЕКОМ

© 2019

**Еременко Вера Николаевна**, преподаватель кафедры  
«Физического воспитания и спорта»

**Синько Ольга Викторовна**, преподаватель кафедры  
«Физического воспитания и спорта»

**Федорова Наталья Петровна**, старший преподаватель кафедры  
«Физического воспитания и спорта»

*Кубанский государственный технологический университет*

(350072, Россия, Краснодар, улица Московская, 2, e-mail: vera\_er\_ko@mail.ru, natali.fedorova.23@mail.ru)

**Аннотация.** В первую очередь, в данной статье представлена история влияния научно-технического прогресса на преобразование спорта и изменение в связи с этим его принятия человеком. Проанализировано преобразование системы подготовки, благодаря распространению разнообразных тренажеров и виртуальных технологий. Представлены основные области влияния прогресса на спорт и его восприятие. Проанализирован вклад компьютерных и информационных технологий, а также еще более новых технологий виртуальной реальности в подготовку к соревнованиям и восстановление после травм спортсменов. Резюмировано использование компьютерных и информационных технологий при проведении соревнований, среди которых важное место занимает видеоповтор, видеотрансляция в прямом эфире, жеребьевка с помощью компьютерной программы. Отдельно представлена сущность возможности записывания видео при проведении соревнований для видеотрансляций, популяризирующих спортивное движение. Рассмотрен киберспорт, как одно из направлений современного развития спорта. Выделены и минусы научно-технического прогресса для развития и совершенствования спорта. Отмечена регулярная эволюция спорта, продолжающаяся и сейчас, преобразование системы подготовки спортсменов, улучшение объективности и справедливости при проведении соревнований, изменение восприятия спорта как массовой культуры, а также улучшение и точность результатов самих спортсменов.

**Ключевые слова:** научно-технический прогресс, технологии, спорт, физическая подготовка, проведение соревнований, физическая культура, спортивное оборудование, тренажеры, восприятие, личность, популяризация, киберспорт.

## FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF SPORTS UNDER THE INFLUENCE OF SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL PROGRESS AND ITS ADOPTION OF A HUMAN

© 2019

**Eremenko Vera Nikolaevna**, teacher of the department  
of "Physical education and sports"

**Sinko Olga Viktorovna**, teacher of the department  
of "Physical education and sports"

**Fedorova Natalya Petrovna**, senior lecturer, department  
of "Physical education and sports"

*Kuban State Technological University*

(350072, Russia, Krasnodar, Moskovskaya street, 2, e-mail: vera\_er\_ko@mail.ru, natali.fedorova.23@mail.ru)

**Abstract.** First of all, this article presents the history of the impact of scientific and technological progress on the transformation of sport and the change in this regard, its adoption by man. The transformation of the training system due to the spread of a variety of simulators and virtual technologies is analyzed. The main areas of influence of progress on sport and its perception are presented. The contribution of computer and information technologies, as well as even more new technologies of virtual reality in preparation for competitions and recovery after injuries of athletes is analyzed. The article summarizes the use of computer and information technologies in the competition, among which an important place is occupied by video replay, live video broadcast, draw with the help of a computer program. Separately, the essence of the possibility of recording video during the competition for video broadcasts, promoting sports movement. ESports as one of the directions of modern development of sport is considered. Identified and disadvantages of scientific and technological progress for the development and improvement of sports. The regular evolution of sport, which continues now, the transformation of the system of training of athletes, improving the objectivity and fairness of the competition, changing the perception of sport as a mass culture, as well as improving the accuracy of the results of the athletes themselves.

**Keywords:** scientific and technical progress, technology, sports, physical training, competitions, physical culture, sports equipment, simulators, perception, personality, popularization, eSports.

Последние десятилетия можно охарактеризовать как апогей научно-технического развития, так данный прогресс существенно повлиял и на спорт. Однако нельзя говорить о том, что технический прогресс начал влиять на спорт лишь в последние годы. Ряд исследователей начинают рассматривать данные преобразования, начиная еще с Древнего мира [1, с.237], однако в данной статье рассмотрим современный этап развития спорта и спортивной культуры, начиная с конца XIX века (возрождение Олимпийских игр), поскольку с этого времени было положено начало его развития параллельно научно-техническому прогрессу.

Рассматривая влияние научно-технического прогресса на эволюцию спорта и на изменение его понимания и принятия, в первую очередь стоит отметить преобразование системы подготовки - в наше время уже сложно представить тренировочный процесс без самых раз-

ных тренажеров, причем их разнообразие увеличивает число видов спорта, что можно проследить по истории Олимпийских игр - если в 1896 году было 9 летних видов спорта [2], то сейчас их насчитывается 28 и это, не считая отдельных дисциплин и зимних видов спорта [3].

Помимо влияния на тренировочный процесс Е.Б. Кирилловой, Е.Ю. Ивановой были выделены следующие области влияния научно-технического прогресса на спорт:

- влияние технологий на спортивное оборудование (появление новых сплавов, развитие электроники);
- влияние технологий на физическую подготовку (использование пульсометров, спортивного и фитнес-оборудования и т.п.);
- влияние технологий на технику исполнения (появление новых стилей, в следствие преобразования спортивного снаряжения, изменение скорости некоторых

игр, в следствие появления возможности видеоповтора и т.п.) [4, с. 43-47].

Особую значимость в спорте получили компьютерные технологии, которые, к примеру, влияют на физическую подготовку - компьютерные технологии могут помогать в управлении подготовкой спортсменов, что отмечено М. Гришиной и Т.С. Лисицкой [5, с. 82]. Применяют и тензометрические системы, так на базе Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма данные технологии были применены при подготовке легкоатлетов [6, с. 71].

Если говорить о еще более современных технологиях, то стоит отметить, что в подготовку спортсменов постепенно начинают входить тренировки с использованием виртуальных технологий. Это существенно меняет восприятие спорта, как самим спортсменом, так и людьми, заинтересованными в новых спортивных достижениях. Так на примере парашютного спорта ряд исследователей отмечает, что такие технологии помогают уменьшить число ошибок со стороны спортсменов, вследствие чего снизить травмоопасность, помогают поддерживать нужный уровень натренированности вследствие травмы не совместимой с реальным спортом, а также способствует моделированию сложных метеоусловий во избежание проблем в реальной ситуации [7, с. 75]. Данная технология также позволяет психологически подготовить человека к тем или иным условиям, которые возможны на практике, это позволяет существенно снизить риск.

На границе спорта и выше описанных технологий виртуальной реальности сложилась еще одна технология «exergames» («exercising – выполнение упражнения» и «games – игры»), которая, однако больше служит для популяризации физической активности, чем для подготовки спортсменов. Это имеет важное значение для развития спорта в обществе и, несмотря на то, что данная технология ориентирована в большей степени на домашний рынок, она начинает находить отражение и в фитнес-индустрии, а там уже не далеко и до спорта высоких достижений. Так главной функцией данной технологии является мотивация обычных людей на занятие спортом, однако она может быть использованы и в подготовке профессиональных спортсменов [8, с. 114, 117].

Виртуальная реальность стала не только способом для занятия физической активностью и способом подготовки спортсменов, но и отдельным видом спорта, именуемым «киберспорт» (компьютерный спорт), который за счет научно-технического прогресса, также меняется и становится доступным большому кругу лиц. Так первая лига электронного спорта была основана свыше 20 лет назад в 1997 году и к нашему времени киберспорт стал признанным всем миром видом спорта, в котором развитие компьютерных технологий оказывает прямое воздействие [9, с. 31]. В данном виде спорта также необходима подготовка, особенно это касается реакции киберспортсменов, так некоторые профессионалы в данной сфере тренируются по 6 часов в сутки [10, с. 30], и в данном случае важную роль в тренировочном процессе также играют компьютерные технологии поскольку в отличие от стандартных атлетов другие способы подготовки представить здесь проблемно.

Помимо влияния компьютерных и информационных технологии на подготовку спортсменов, стоит также отметить их влияние и на проведение спортивных мероприятий. Так данные технологии применяются для жеребьевки и организации турнирных таблиц, что объясняется трудоемкостью процесса, при проведении данной сортировки вручную. Стоит отметить, что при применении данных технологий для жеребьевки гарантируется и устранение субъективных факторов при формировании групп, что, несомненно, является плюсом при организации соревнований [11, с. 226-227]. Это также оказывает благоприятное влияние на психологический настрой как участников, так и зрителей. Помимо этого применения можно перечислить следующие на основе работы Н.В.

Рыжкина и Т.И. Тумасяна:

- решение вопросов, связанных с логистикой (например, регулирование потока зрителей и спортсменов);
- контроль подготовки и строительства спортивных объектов (такие технологии были применены при подготовке Олимпийских игр 2018 года в Пхенчхане, а также применялись и при подготовке Олимпийских игр 2014 года в Сочи);
- проведение прямых трансляций (при помощи современных видеотехнологий и Интернета пятого поколения);
- видеоповтор и фотофиниш, увеличивающими справедливость соревнований и упрощающих работу судей;
- приложения, отслеживающие спортсменов на трассе и т.д. [12, с. 435-436].

При этом из выше представленных способов применения стоит отметить систему проведения прямых трансляций, поскольку они влияют на спорт еще и в перспективе, так как способствуют увлечению прибыльности спортивной индустрии и популяризации спорта не только как развлечения, но и как вида деятельности [13, с. 125].

Однако, несмотря на такое сильное изменение спорта из-за влияния научно-технического прогресса, некоторые исследователи отмечают и негативные моменты совершенствования научно-технического аппарата современного общества. Так механизация, компьютеризация и автоматизация изменила и условия труда и быта, что, согласно А.Х. Дашкина и Э.Т. Ахмадуллиной привело к явлению известному как «гипокинезия» или «гиподинамия», то есть сокращению объема двигательной активности современного человека. Также данными исследователями отмечается, что, несмотря на данный минус научно-технического прогресса именно эти процессы автоматизации и компьютеризации дали «второе дыхание» спорту сделав его по настоящему массовым [14, с. 315-316].

Еще одним минусом развития науки для спорта стала «допингизация». Так развитие медицины и химии привело к «криминализации» спорта и хоть допинг, каким мы его знаем в наше время, появился лишь во второй половине XX века [15, с. 65], сейчас его разнообразие и распространенность поражает воображение. Но эти же науки являются «противоядием» от этой проблемы современного спорта, так модернизируются и способы выявления «нечестных» спортсменов, которые, однако, все же все равно доставляют неудобства всем спортсменам.

Но научно-технический прогресс в области медицины и химии, привел также к появлению легальных форм поддержки здоровья спортсменов и его восстановления в постсоревновательный период. Так И.Е. Хорошилов и А.И. Андриянов отмечают важность нутриционно-метаболической поддержки в спорте высоких достижений. Данная поддержка улучшает спортивные результаты и ускоряет процессы восстановления после соревновательного периода [16, с. 74]. Развитие влияния данной отрасли знания подкрепляют и уже упоминаемые информационные технологии, так на границе медико-биологических знаний можно выделить 2 направления на основе направлений, представленными Н.Е. Копыловой, П.О. Кокиным, Н.В.Вашкетовым:

- медико-биологическое обеспечение спорта. Примером данного направления можно назвать международную систему «Биологический паспорт спортсмена», в которой содержатся данные по трем модулям о каждом спортсмене: гематологическом, стероидном и эндокринном.
- спортивная диетология. Примером данного направления является программа «Организация питания спортсменов», которой учитывает специфику определенного вида спорта и индивидуальные особенности спортсмена [17, с. 268].

Таким образом, развитие науки и техники сильно влияет на развитие или даже эволюцию спорта, а так-

же имеет большое влияние на изменение его принятия, как отдельными индивидами, так и обществом в целом. С каждым годом становится все больше нового оборудования, применяются все новые и новые тренажеры, причем некоторые из них носят виртуальный характер. Изменяется подготовка спортсменов и сам соревновательный процесс, благодаря этому результаты спортсменов также становятся все быстрее, выше и сильнее. Системы видеоповтора смогли сделать спорт более справедливым и объективным и с каждым годом эта тенденция увеличивает обороты уже никого не удивишь и программно-аппаратным комплексом Hawk-Eye, применяемом в теннисе, в волейболе и других видах спорта. С каждой новой технологией спорт становится ближе, доступнее и понятнее для человека, что оказывает определенное влияние на его психологическое состояние. Всё сильно изменилось с момента первых Олимпийских игр, наука и технологии помогают спорту меняться и проникать в общество еще быстрее.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Скрипко А., Ламза Л., Сикора Э., Родин А., Влияние научно-технического прогресса на развитие спорта // Интегративные процессы и межпредметные связи в системе образования физической культуры и спорта. 2016. С.237-246.
2. Modern Olympics - Athens 1896 First Modern Olympic Games // Olympics Olympic Games, Medals, Results, News IOC [сайт] [2019] URL: <https://www.olympic.org/athens-1896> (дата обращения: 01.03. 2019).
3. Sports List of Summer and Winter Olympic Sports // Olympics Olympic Games, Medals, Results, News IOC [сайт] [2019] URL: <https://www.olympic.org/sports> (дата обращения: 13.03. 2019).
4. Кириллова Е.Б., Иванова Е.Ю. Влияние новейших технологий на спортивный результат (анализ зарубежной и отечественной литературы) // Физическое воспитание и спортивная тренировка. 2017. №1 (19). С. 41-50.
5. Гришина М. Лисицкая Т.С. Управление подготовкой спортсменов с использованием компьютерных технологий // Фитнес-аэробика-2012. 2013. С. 80-82.
6. Мирзоева Е.В. Использование современных информационных технологий для анализа в подготовке спортсменов скоростно-силовых видов спорта с помощью тензометрического комплекса // Образование и наука. 2015. С. 71-72.
7. Горин А.В., Соломченко М.А., Горина М.А. Современная система подготовки спортсмена-парашютиста с использованием виртуальных технологий // Наука-2020. 2017. №2 (13). С. 71-76.
8. Корягина Ю.В., Нопин С.В., Блинов В.А., Блинов О.А. Технологии «eXergames» как инновационное средство спортивной тренировки и тестирования работоспособности спортсменов (по материалам зарубежной литературы) // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. №7 (125). С. 113-119.
9. Кушнарева И.А., Стричко А.В. Киберспорт // Новая наука: опыт, традиции, инновации. 2016. №1. С.31-32.
10. Казакова О.А., Козьма Н.А. Киберспорт - спорт будущего // Olymplus. Гуманитарная версия. 2016. №1(2). С. 29-31.
11. Глушань В.М., Кажаров А.А., Пономарев В.К. Методы оптимального автоматизированного формирования турнирных таблиц // Программные продукты и системы. 2015. №3. С. 226-232.
12. Рыжкин Н.В., Тумасян Т.И. Использование информационных технологий в спорте // Инновационные преобразования в сфере физической культуры, спорта и туризма. 2018. С. 434-437.
13. Сухановский Ю.А. Эволюция информационных технологий в спорте // Проблемы и перспективы индустрии гостеприимства, туризма и спорта. 2018. С. 124 -127.
14. Дашкин А.Х., Ахмадуллина Э.Т. Спорт и научно-технический прогресс // Особенности развития агропромышленного комплекса на современном этапе. 2011. С. 315-317.
15. Середа Д.А., Мостовая Т.Н. Проблема допинга в современном спорте // Наука - 2020. №2-1 (18). С. 63-67.
16. Хорошилов И.Е., Андриянов А.И. Оптимальное питание и нутриционно-метаболическая поддержка спортсменов высокой квалификации // Вопросы питания. 2015. Т. 84. №53. С. 74.
17. Копылова Н.Е., Кокин П.О., Ваикетов Н.В. Информационные технологии в спорте // European research. 2017. С. 267-270.

Статья поступила в редакцию 29.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 159.91; 159.96

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0088

**РОЛЬ И ФУНКЦИИ БОЛИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ПАЦИЕНТА: КЛИНИЧЕСКИЕ И ПАТОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

© 2019

**Лильберг Ребекка Эриковна**, кандидат философских наук, преподаватель  
отделения последиplomного обучения*Медицинский колледж Министерства образования и науки России  
(117105, Россия, Москва, Варшавское шоссе, дом 16А, e-mail: sothys1@mail.ru)*

**Аннотация.** В настоящем исследовании сделана попытка создания обобщенной психологической модели стоматологического пациента с соблюдением хронологической преемственности основных психологических характеристик и особенностей индивида, вынужденного испытывать и переживать стомалгию, в доклинический и клинический период. Особое внимание в исследовании уделено фактическому основанию обеспечения указанной выше преемственности, а именно – болевому синдрому, сигнализирующему о том или ином нарушении в области челюстно-лицевой зоны, а также – психологическому анализу роли и основным функциям боли: сигнальной, мобилизующей, защитной и адаптационной. Кроме того, в исследовании расширено традиционное для медицинской науки определение болевого синдрома именно в сторону его психологического заполнения и раскрытия собственного психологического содержания, фактически составляемого особенностями реализации всех основных физиологических функций боли именно через психологические механизмы. В исследовании отдельно рассмотрена важнейшая психологическая проблема стресса, сопровождающего восприятие и переживание стомалгии психикой стоматологического пациента, а также, в рамках заявляемой психологической модели, произведена попытка перехода от безусловно-рефлекторного («чистой ноцепции») к высшему психическому уровню восприятия, переживания и преодоления болевого синдрома стоматологическим пациентом.

**Ключевые слова:** боль как интегративная характеристика, боль как междисциплинарная проблема, высшие психические функции, междисциплинарная модель рефлексии боли, роль и функции боли, психологическая модель стоматологического пациента, мезодиэнцефальная модуляция

**ROLE AND FUNCTIONS OF THE PAIN IN THE PSYCHOLOGICAL MODEL OF THE DENTAL PATIENT: CLINICAL AND PATHOPHYSIOLOGICAL ASPECTS**

© 2019

**Liljeberg Rebecca Erikovna**, Ph.D., teacher of the postgraduate  
studies department*Medical College of the Ministry of Education and Science of Russia  
(117105, Russia, Moscow, highway Warsaw 16A, e-mail: sothys1@mail.ru)*

**Abstract.** There is an attempt in the present study, which was made to create a generalized psychological model of a dental patient in compliance with the chronological continuity of the main psychological characteristics and characteristics of an individual who is forced to experience and experience a dental failure in the preclinical and clinical periods. Special attention in the study was paid to the actual basis for ensuring the above continuity, namely, pain syndrome, signaling a particular disorder in the maxillofacial area, as well as psychological analysis of the role and main functions of pain: signal, mobilizing, protective and adaptive. In addition, the study broadens the definition of pain syndrome, traditional for medical science, specifically towards its psychological filling and disclosure of its own psychological content, which is actually compiled by the features of the implementation of all the basic physiological functions of pain through psychological mechanisms. The study separately considered the most important psychological problem of stress that accompanies the perception and experience of a stomalgia with the psyche of a dental patient, and also, within the framework of the claimed psychological model, an attempt was made to move from an unconditioned-reflex (“pure nociception”) to a higher mental level of perception, experiencing and overcoming painful dental patient syndrome.

**Keywords:** pain as an integrative characteristic, pain as an interdisciplinary problem, higher mental functions, psychological mechanisms of pain reflection, interdisciplinary model of pain reflection, the role and functions of pain, psychological model of a dental patient, mesodiencingal modulation

В начале апреля 2019 г. в ЦМТ (Москва) проходил 26-й Российский медицинский конгресс «Человек и лекарство», значительное число выступлений на котором было посвящено самым разнообразным аспектам обезболивания, в том числе и выходящим за пределы собственно фармакологической анальгезии. Для выступающих представителей профессионального стоматологического сообщества, равно как и для присутствовавших на конгрессе в качестве слушателей стоматологов эта тема всегда имела особую актуальность, поскольку к числу наиболее характерных особенностей стоматологического лечения относится его болевая составляющая, почти всегда возникающая в процессе санации, с наличием которой приходится считаться как самому стоматологическому пациенту, так и лечащему его специалисту, и которую первый вынужден терпеть, а второй всемерно минимизировать и преодолевать ради общей цели – успешности стоматологического лечения.

Эмоциональная острота стомалгии известна всем, у кого когда-либо болели зубы или иные отделы пародонта, и причины этой остроты в самом общем виде имеют крайне разнообразный характер, коренящийся как в анатомии самих челюстно-лицевых структур, так и иннервирующих их нервных путей, а также – в эмоцио-

нально-психологических особенностях восприятия ЦНС человека выраженного болевого синдрома от челюстно-лицевых структур и их отделов. С учетом всех этих различий, активно обсуждавшиеся на конгрессе «Человек и лекарство» самые общие способы купирования болевого синдрома в части своей эффективности и достижения необходимого для процесса лечения результатов, равно как и наиболее современные технологии обезболивания, обнаруживают все более выраженный комплексный, системный характер, необходимо сочетающий фармакологическую анальгезию с эффективными приемами физиотерапевтической и психологической коррекции субъективных особенностей восприятия болевого синдрома конкретным стоматологическим пациентом.

В основе этого междисциплинарного синтеза лежит наиболее общее представление о боли как форме отношения человека, человеческой психики, человеческого организма к внешней действительности в тех ситуациях и обстоятельствах, когда тело или психика человека подвергается со стороны этой действительности травмирующему, разрушающему воздействию, вызывающему боль и соответствующие ее восприятию переживания *post factum*. Вне всякого сомнения, данная формулировка обнаруживает внутри себя весьма значительное и

крайне разнообразное психологическое содержание, что связано с особым наполнением процессов переживания и преодоления телесной и душевной боли, в которых оказываются задействованы практически все высшие психические функции ЦНС организма человека, активизирующие, помимо факторов нейрогуморальной и нейровегетативной регуляции в рамках физиологии ВНД, сложные, многоступенчатые и субординированные механизмы рефлекторного восприятия болевого синдрома и формирования не только безусловно-рефлекторного, но и высшего эмоционально-волевого ответа на восприятие, переживание и преодоление боли.

По сравнению с более чем подробными и исчерпывающими научными представлениями об анатомии соответствующих отделов ЦНС, о функционировании биохимических и нейрофизиологических механизмов возникновения, развития и восприятия болевого синдрома, реализуемых в рамках нормальной и патологической физиологии ВНД, психофизиологические и психоэмоциональные аспекты тех же механизмов и процессов остаются значительно менее изученными и разработанными. Обращает на себя внимание то, что на 26-м конгрессе «Человек и лекарство» многие выступающие, представители самых различных отраслей медицинской теории и практики предпринимали вполне определенные и активные попытки внести свою лепту в формирование единой концепции, сочетающей более известные и менее известные современной науке факты и аспекты в единую, обобщенную модель рефлексии болевого синдрома, которая, во всей ее фактической полноте, обнаруживает все более и более междисциплинарный характер, относимый в равной мере не только к клинической медицине, но и к медицинской антропологии, с также – к общей и клинической психологии. По всей видимости, данный перечень дисциплин также не является окончательным, и будет постепенно расширяться по мере развития представлений человека о природе и особенностях этого феномена.

Однако, тематика выступлений самых разнообразных клиницистов на конгрессе «Человек и лекарство» - 2019, а также многообразно заявляемое им представление о пациенте как о целом, неразрывном единстве физических и психических факторов здоровья или неблагополучия, свидетельствуют о том, что такие научные дисциплины, как медицина и психология, всегда будут стоять в этом междисциплинарном ряду особняком. Первая – вследствие особой роли болевого синдрома в процессах патогенеза, диагностики, лечения, восстановления нормы физического или психического здоровья пациента; тогда как вторая – вследствие неразрывного единства физических и психических аспектов восприятия, переживания и преодоления боли в тех же процессах. За этими мыслями, многообразно и часто звучавшими на конгрессе в выступлениях по данной тематике, начинают все более отчетливо просматриваться и формироваться объективные тенденции универсализации и системности в формировании единой междисциплинарной концепции описания и понимания интегративной природы болевого синдрома в его отношении к человеку как к пациенту, - его генезиса, его природы, его функций, его самых разнообразных особенностей в плане восприятия, переживания, преодоления.

Таким образом, в современной междисциплинарной оценке [1] боль становится интегративной универсалией экзистенциального характера, актуализирующей главным образом в функциях регуляции и модерации существования человека и как физического тела, и как человеческого сознания в их отношении к окружающей действительности, - к физическому миру и его образу, формирующемуся в сознании человека. Бесконечное множество способов физического взаимодействия с этой действительностью, равно как и бесконечное богатство образов и форм ее психического отражения, - все вместе они указывают на то, насколько на самом деле

сложна проблема боли, - сложна ровно так же, насколько сложен и сам человек в его нерасторжимом единстве физического и психического.

В этой самой общей ситуации сознательное ограничение психологическими и медицинскими рамками необходимо для целенаправленного решения целого ряда вопросов, относящихся к той сфере человеческого бытия, где ощущения боли, - как физической, так и психической, - наиболее реальны. Кроме того, для современной медицины явно наблюдаемое обострение этой проблемы оказывается парадоксальным образом связанным, во-первых, с впечатляющими успехами новейшей медицинской теории и практики, выражающимися, а частности, с увеличением продолжительности жизни современного человека, и, во-вторых, - с необходимостью поддержания качества жизни пациентов со стороны медицины в течение всей продолжительности их жизни на уровне не ниже нормативного [2], в то время как заявляемое со стороны социума требование сохранения стандартов и норм качества жизни пациентов приобретает в деятельности современного медицинского работника любого уровня все более и более директивный характер. В известном смысле, это – одно из самых драматичных и самых сложных требований времени, в котором существует нынешняя цивилизация, из числа обращенных им к современной медицинской теории и практике напрямую.

В своем наблюдении, лечении и сопровождении пациентов, нуждающихся в специализированной медицинской помощи, современная стоматология необходимым образом исходит из таких функциональных особенностей болевого синдрома, которые позволяют реализовать сигнальную, мобилизующую, защитную, адаптивную функции боли. Наиболее типичным клиническим случаем обращения пациента за квалифицированной стоматологической помощью остается ситуация, когда его психика получает маркированный в качестве болевого сигнал о наличии того или иного неблагоприятия в челюстно-лицевой зоне, после чего им производится элементарная самодиагностика и принимается решение о посещении стоматолога с целью купирования болевого синдрома через восстановление нарушенных структур.

При этом память пациента, прежде лечившего зубы хотя бы однажды, актуализирует в его сознании эмоциональные переживания, связанные с переживанием и преодолением болевого синдрома, возникшего в процессе прошлых эпизодов стоматологического лечения, формируя, вообще говоря, отрицательную мотивацию нового посещения врача как самого простого способа избежать очередной эскалации болевых ощущений в процессе лечения, ожидаемых и оцениваемых в качестве весьма вероятных на основе данных памяти.

Тем не менее, подключаясь в то же самое время другая высшая психическая функция – мышление, анализируя всю ситуацию в целом и прогнозируя ее наиболее вероятное последующее развитие в отсутствие лечения, принимает решение о необходимости последнего, поскольку откладывание визита к стоматологу столь же вероятно приведет к усилению болевого синдрома, на переживание возрастающей остроты которого будут уходить все большие психические и физические ресурсы организма пациента. Кроме того, пациенту, скорее всего, известно, что, чем раньше он посетит врача, тем менее острой будет боль, сопровождающая само стоматологическое лечение.

В этом отношении ситуация с заболевшим зубом и последующим принятием решения о посещении стоматолога в своем психологическом измерении представляет собой самую настоящую борьбу эмоциональных и рациональных компонентов процесса мышления, - битву, ареной которой становится психика стоматологического пациента во всем своем единстве и цельности, присутствием психической норме. Для достижения осознанно-

го перевеса *emotio* или *ratio* в этой борьбе необходимо подключение еще двух высших психических функций – воображения, формирующего прогностику по двум основным альтернативным сценариям («посетить врача не откладывая» – «отложить это посещение на время»), и воли, необходимой для последующей конкретизации и практической реализации принятого решения.

Следовательно, ни одна из высших психических функций пациента не остается незадействованной от момента фиксации сознанием пациента выраженной стомалгии и вплоть до того самого момента, когда он сам, добровольно, откроет дверь в кабинет стоматолога, сам усядется в стоматологическое кресло, сам откроет рот и сам позволит доктору делать там все, что тот считает необходимым в процессе лечения. Таким образом, – именно наличие болевого синдрома, его рецепция, его анализ, его уточнение со стороны сознания пациента, запускает сложные психологические механизмы и формирует мотивационно неоднозначную поведенческую модель, на первый взгляд кажущуюся простой и стандартной для всех, кроме самого пациента.

Первая, сигнальная функция боли внутри этой модели реализуется относительно просто лишь на физиологическом уровне (как ноцепция – прим. авт.), тогда как в сфере психического ею же запускается целый комплекс сопровождающих ноцепцию процессов, в первую очередь связанных, во-первых, с постоянством характера ее рефлексии в отсутствие лечения, и, во-вторых, с нарастанием чувства тревоги по поводу принятия решения о необходимости предстоящего стоматологического лечения, – чувства, которое может индивидуально усугубляться либо из-за уже имеющегося у пациента предшествующего анамнеза как стоматологического, так и общего характера; либо из-за неблагоприятного стечения личных внешних социальных или прагматических обстоятельств немедицинского характера, осложняющих принятие пациентом решения о стоматологическом лечении как в первом, так и во втором случае. В то же время, полученный сигнал от ноцицептивной системы далее будет передан не только в центр анализа и обработки информации, поскольку внеэмоциональное восприятие ощутимой боли практически невозможно, и анатомически в этот этап окажется вовлечена не только кора больших полушарий, но и подкорковые отделы головного мозга человека, между которыми в отношении различных физиологических модусов восприятия болевого сигнала, имманентно им присущих, установится хрупкий, неустойчивый, подвижный баланс.

На этом фоне следующая в описываемой модели, мобилизующая функция боли будет реализовываться в условиях уже прошедшей инициальную фазу и относительно сформированной стрессовой реакции смешанного генеза, в числе причин которой, помимо факторов преодоления и сдерживания боли, а также вызывающих тревогу воспоминаний о прошлых эпизодах стоматологического лечения, может оказаться целый ряд самых разнообразных факторов немедицинского характера, психологически интерферирующих с инициальными стрессорами, и в подавляющем большинстве жизненных ситуаций, прямо или косвенно усиливающих непосредственное стрессовое воздействие от них. В этих условиях формирующаяся мотивация преодоления смешанной картины стрессирования, физиологически и психологически конвергирующей вокруг самого сильного стрессора (стомалгии), будет испытывать определенную неравномерность динамики собственного формирования. Эта неравномерность оказывается связана, главным образом, с происходящими во времени изменениями субъективных оценок значимости различных факторов, сочетанно формирующих общую картину переживаемого физиологического и психологического неблагополучия, связанного со стомалгией как с его исходной первопричиной, так и со стрессом, развившемся на ее фоне в условиях активизации ряда вторичных стрессоров,

определяемых текущей жизненной ситуацией стоматологического пациента, и имеющих как медицинскую, так и немедицинскую природу. Однако же, тот факт, что практически все пациенты с устойчивой и прогрессирующей стомалгией раньше или позже оказываются в стоматологическом кресле, указывает на эффективность действия факторов мобилизации, «пробивающихся» сквозь стресс и тревогу, этот стресс сопровождающую.

Защитная функция боли, действующая на уровне раздражающего физического ощущения, вызывающего как физический, так и выраженный психологический дискомфорт, чаще всего также реализуется через запускаемый ей механизм стресса, используя его классическую стадиальную триаду, сформированную тысячекратно эволюцией и описанной в фундаментальных трудах Г. Селье [3] в середине прошлого века. Если стадии тревоги и резистентности еще оставляют пациенту со стомалгией какое-то временное пространство для прокрастинации, то далее, на стадии истощения и в том случае, если объект стрессирования все еще не принял корректного решения и не предпринял прямых мер для его практической реализации, продолжающийся стресс переходит в сферу психосоматики, оказывая свое разрушительное влияние практически на все основные системы поддержания гомеостаза организма пациента таким образом, что последний очень скоро начинает все более явно ощущать это возникшее неблагополучие, все внешние попытки заглушить или хотя бы ослабить которое имеют лишь временный и паллиативный характер, поскольку они целенаправленно направляются на устранение следствий, а не их причины, отнюдь не нуждающейся в паллиативном лечении. Рациональное осмысление и понимание этого, неизбежно приводят стоматологического пациента к специалисту, не давая тем самым патологическому процессу в челюстно-лицевой зоне, о котором сигнализирует боль, зайти слишком глубоко [4].

Таким образом, все описанные выше функции боли, – сигнальная, мобилизующая, защитная в общем интегративном единстве формируют еще одну, адаптационную функцию боли, которая, в своем психологическом измерении отражает наиболее общий характер отношения индивида к возникшей ситуации физического неблагополучия, вызывающего боль со всей последовательностью вызываемых ей психологических эффектов и запускаемых механизмов восприятия, переживания, совладания с болью, дополняемых механизмами рационального осмысления и оценки всей ситуации, вызывающей боль, в целом, с последующим принятием пациентом решения и реализацией моделей мышления и поведения, объективно признаваемых в обществе в качестве нормативных, а субъективно – в качестве целесообразных (обращение к специалисту, профессиональная диагностика и проведение лечения). Реализация сценариев адаптации становится завершающим этапом восприятия боли и, через самодиагностику локализации источника [5], осознания ее предполагаемых причин, возникающего в психике пациента представления о возможном углублении болевого синдрома при отсутствии лечения, а также о вторичности характера ощущаемого состояния психологического неблагополучия по отношению к исходным причинам, связанным с неблагополучием физическим, которое и должно быть подвергнуто целенаправленному восстановлению (лечению).

Известно, что болевые сигналы, поступающие от зубов и пародонта, относятся к числу наиболее труднопереносимых [6], что объясняется, с одной стороны, сочетанным (вегетативно-соматическим) характером иннервации органов и тканей челюстно-лицевой зоны (показатели плотности расположения ноцицепторов в зубном дентине превосходят аналогичные показатели на поверхности кожи человека в сотни раз), с другой стороны – возможностью развития множественных феноменов иррадиации (вследствие острой боли – [7]) состоя-

ния раздражения нервных волокон и путей, в основе которых лежат особенности лицевой анатомии последних, когда из-за источника боли в одном зубе может субъективно «болеть», «ныть», «дергать» половина лица, ухо, затылок, шея, горло, нос и т.д. [Ibid.].

Учитывая эти специфические для болевого синдрома, возникающего в челюстно-лицевой зоне, особенности, исследователи [Ibid.] выдвигают предположение о существовании единой системы триггерных точек краниомандибулярной зоны, локализованных нецентрализованно [8] в форме сложной пространственной структуры, внутренняя архитектура иннервирующих путей внутри которой обладает собственной способностью повышенной иррадиации органов и тканей, расположенных по периферии указанной зоны, в ряде клинических случаев острой стомалгии анатомически от нее достаточно удаленных [Ibid.]. Согласно авторам этого исследования и в рамках той модели восприятия стомалгии, которую они предлагают, повышенная способность к иррадиации и вовлечению в зону болевого раздражения окружающих органов и тканей может быть объяснима присущими краниомандибулярной зоне анатомическими и физиологическими особенностями кодировки нервных импульсов, передающих болевые ощущения, которые авторы данного исследования обозначили, как «ноциальные коды» [Ibid.], обладающие выраженным отличием от болевых сигналов аналогичной природы, но поступающих от других отделов и систем человеческого организма, и воспринимаемых субъективно ЦНС самого пациента значительно острее и рельефнее (см. выше). Такое предположение, в свою очередь, формирует определенные предпосылки для оценки краниомандибулярного болевого синдрома как самостоятельной нозологической единицы [Ibid.], что вполне может быть принято за основу для проведения другого, совершенно самостоятельного исследования.

С другой стороны, в исследовании общей симптоматики внутри разнообразных клинических ситуаций, так или иначе сопровождаемых стомалгией [9], авторы указывают на целый ряд эффектов, возникающих и проявляющихся, помимо физиологии ВНД, также и в сфере психического, в том числе, - в сфере психосоматики. Так, например, к часто возникающей вследствие больного зуба головной боли, парадоксальным образом могут добавляться также и разнообразные недомогания в висцеральной зоне, - метеоризм, диспепсия, нарушения стула как в ту, так и в другую сторону; болезненное и/или учащенное мочеиспускание; изжога, тошнота и рвота; онемение шеи, плеч, верхних отделов спины (или покалывания там же); шум (или гул) в ухе со стороны больного зуба и/или ощущение чего-то горячего в слуховом проходе; сухость в одном или в обоих глазах, или ощущение давления на глазное яблоко (яблоки); выраженные изменения вкуса и утрата аппетита; тахикардия и одышка [Ibid.]. Интересно и обращает на себя внимание представление именно психологического сообщества здесь то, что попытки выявления самостоятельного соматического генеза вне стоматологической сферы для всего перечисленного выше обычно ничем определенным не заканчиваются, тогда как, напротив, - излечение больного зуба (зубов, пародонта) специалистом сразу, или почти сразу приносит стоматологическому пациенту облегчение также и в сфере присоединяющейся к стомалгии вследствие общего стресса симптоматики [8].

Представители зарубежной анестезиологической школы в стоматологии (например, - [10]), в своих исследованиях опираются на раскрытие субъективной специфики психосоматических расстройств, сопровождающих инициированный стомалгией стресс с целью индивидуального ведения данного стоматологического пациента, обнаруживающего те или иные «акцентуации» в формировании вторичной стрессовой симптоматики, и на этой основе, - выработки клинически значимых индивидуальных алгоритмов, позволяющих, с одной

стороны, наиболее эффективно минимизировать субъективное ощущение боли [Ibid.], тогда как с другой стороны, - активировать личную позицию самого пациента в общем процессе лечения (в рамках различных моделей «комплаентности» - [11], [12], [13]), что само по себе оказывает благоприятное, излечивающее влияние на его психологическое состояние. Изменения последнего в лучшую сторону подтверждаются в этих исследованиях (там же) статистически прежде всего вследствие явного прогресса в полноте клинически и диагностически значимого информирования и, следовательно, - взаимного понимания друг другом сторон в диаде «врач – пациент» [14].

Кроме того, с позиций эффективно формирующейся и обновляющейся в последние десятилетия клинической методологии все более отчетливыми становятся контуры новых возможностей, в какой-то мере «подсказанных» связкой инициального стоматологического стрессора с вторичной возникающей психосоматикой, подлинную природу которой, очевидно, следует искать в соприкосновении ряда узловых аспектов будущих междисциплинарных исследований в сферах патофизиологии ВНД и возникающих на этой почве нарушений высших психических функций ЦНС человека, - исследований, объединяемых всей этой темой.

Так, например, в уже апробированной клинической практике наиболее действенное внешнее влияние на функционирование специализированных центров головного мозга человека, отвечающие, с одной стороны, за контроль функций восприятия болевых ощущений со стороны ноцицептивной системы ЦНС, а с другой стороны, - за управление процессами формирования общего антистрессового ответа организма человека со стороны его стресс-реализующей и стресс-лимитирующей систем, демонстрирует инновационный физиотерапевтический метод мезодизэнцефальной модуляции («МДМ-терапия» - [15]), многолетнее применение которого подтверждает выраженный клинический эффект в его медицинском измерении ([16], [17]), равно как и выраженный анти-стрессовый эффект ([18], [19]) в его психологическом измерении. Расширяющееся использование метода мезодизэнцефальной модуляции позволяет решить важнейшую задачу накопления действительно продуктивного эмпирического опыта в сфере новейших физиотерапевтических методов, в основе которых лежит модулированное внешнее воздействие на организм человека, направленное на формирование эффективных и устойчивых механизмов анальгезии по отношению к внешней ноцигенности различной природы и этиологии ([20], [21]).

Данное направление по результатам уже проведенных исследований и завершающей их клинической апробации ([22], [23]) в самой ближайшей перспективе может рассматриваться как одно из наиболее эффективных ([24], [25]). Такого рода прогноз основан, прежде всего, на некоторых особенностях тех общеклинических подходов к диагностике, лечению и ведению стоматологических пациентов с самым разнообразным индивидуальным анамнезом (включая также и наиболее сложные клинические ситуации, требующие не только разносторонней специализированной коррекции, но и последующей реабилитации ([26], [27], [28])), которые включают в себя компоненты направленного физиотерапевтического воздействия, основанного на принципиально новых достижениях научной и инженерно-конструкторской мысли ([29], [30], [31]). Указанные особенности даже на фоне имеющихся анамнестических отягощений предоставляют клиницисту, перед которым стоит крайне сложная задача максимально полного восстановления функций, уже утраченных стоматологическим пациентом, во-первых, возможность планирования более эффективной программы лечения, протезирования и последующего восстановления функций для пациентов практически любого уровня сложности ([32], [33], [34]).

и, во-вторых, – возможность подключения инновационных методов комплексного физиотерапевтического воздействия, подобных методу мезодизэнцефальной модуляции, на всех стадиях реализации такой комплексной лечебной программы ведения сложных стоматологических пациентов ([35], [36], [37]), - диагностической, клинической, а также на стадии реабилитации, - как общей [38], так и функциональной [39].

Кроме того, с точки зрения классической теории современной клинической психологии, постоянное расширение и уточнение исходной концепции Ганса Селье о формировании единого адаптационного синдрома [3], необходимость которых диктуется практическими реалиями существования современной цивилизации ([40]), в плоскости своей практической реализации также требует формулирования, постановки и последующего разрешения ряда принципиально новых задач, имеющих выраженно междисциплинарный характер, и формируемых вокруг таких же по своему значению проблем. К такому относится в своем самом общем виде и проблема болевого синдрома, обнаруживающего свое собственное независимое содержание как в патофизиологии ВНД, так и в клинической психологии, без участия, и без решающего слова которой эта одна из самых важных за всю историю медицины проблем вряд ли может быть решена успешно.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Dorokhov EV, Churyukanov MV. Pain: an interdisciplinary problem (review of materials of the Russian scientific-practical conference). *Rossiiskii zhurnal boli*. 2013; (3): 44-7. [(In Russ.)].
2. Развитие стоматологии в Российской Федерации. Концептуальная модель. 2014 год. – код доступа URL: [http://www.e-stomatology.ru/star/work/2017/razvitiye\\_stom\\_russia.php](http://www.e-stomatology.ru/star/work/2017/razvitiye_stom_russia.php) (Дата обращения: 27.05.19).
3. Селье Г. Стресс без дистресса – М.: Её Медиа, 2012. – 66 с. - ISBN: 978-5-458-30565-5.
4. Яхно НН, Кукушкин МЛ. Хроническая боль: медико-биологические и социально-экономические аспекты. *Вестник РАМН*. 2012; (9): 54-8. [Yakhno NN, Kukushkin ML. Chronic pain: biomedical and socio-economic aspects. *Vestnik RAMN*. 2012; (9): 54-8.
5. Авдеев А.И., Радивоз М.И. Судебно-медицинское обоснование понятия «боль» // Избранные вопросы судебно-медицинской экспертизы (Хабаровск). – 2009. – № 10. – С. 97-101.
6. Ларкин Г. Боль в стоматологии // *Проблемы стоматологии*. – 2012. - № 2. - С. 38 – 40.
7. Булаков В.С., Саакян Ш.Х., Разумова С.Н. Краниомандибулярные боли в клинике ортопедической стоматологии: клиника, диагностика, лечение // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Медицина*. – 2011. - № 3. – с. 131 – 135.
8. Жулев Е.Н., Трошин В.Д., Тиунова Н.В. Патогенетические аспекты хронической стоматалгии // *Кубанский научный медицинский вестник*. – 2015. - № 4 (153). - С. 80 – 82.
9. Быков Ю.Н., Калаян А.Н. Дифференциальная диагностика невралгической боли // *Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика*. – 2015. - № 1. - С. 4 – 9.
10. Finnerup NB, Otto M, McQuay HJ, et al. Algorithm for neuropathic pain treatment: an evidence based proposal. *Pain*. 2005. - Dec 5; 118(3): 289–305. Epub 2005 Oct 6.
11. Veatch, R.M. *The Patient-Physician Relation* – Indianapolis: Indiana University Press. – 1991. – ISBN: 0253112974.
12. Шишина С.В. Социально психологические факторы взаимоотношений врача и пациента в современной стоматологической практике – Автореф. канд. диссертации по спец-ти ВАК РФ 14.00.52. – Волгоград. – 2014. - 143 с.
13. Фирсова И.В., Михальченко В.Ф. Социально-психологические аспекты комплаентности пациентов в стоматологической практике // *Вестник Волгоградского государственного медицинского университета*. – 2007. - № 2 (22), с. 3 – 9.
14. Куцупалов А. В. Информированность пациентов и структурирование взаимоотношений в системе «врач-пациент» в отечественной и зарубежной медицине на рубеже XX-XI вв. - Волгоград: ВолГАСА, 2002. - 28 с.
15. Yumashev A.V., Utyuzh A.S., Volchkova I.R., Mikhailova M.V., Kristal E.A. The influence of mesodiencephalic modulation on the course of postoperative period and osseointegration quality in case of intraosseous dental implantation // *Indian Journal of Science and Technology*. 2016. T. 9. № 42. С. 104307.
16. Юмашев А.В., Утюж А.С. Способ комплексного лечения больных с остеосаркомой нижней челюсти. Патент на изобретение RUS 2652547 09.01.2018
17. Юмашев А.В., Утюж А.С., Фомин И.В., Матвеева Е.А., Ахмедов А.Н.О. Способ реабилитации пациентов после резекции пораженного участка нижней челюсти при первичной остеосаркоме нижней челюсти. Патент на изобретение RUS 2652742 09.01.2018
18. Юмашев А.В. Фундаментальные основы и практические ре-

зультаты профилактики и лечения дистресса с помощью мезодизэнцефальной модуляции // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2017. - Т. 6; № 4(21). - С. 376 – 379.

19. Yumashev A.V., Gorobets T.N., Admakin O.I., Kuzminov G.G., Nefedova I.V. Key aspects of adaptation syndrome development and anti-stress effect of mesodiencephalic modulation // *Indian Journal of Science and Technology*. 2016. T. 9. № 19. С. 93911. DOI: 10.17485/ijst/2016/v9i19/93911.

20. Пономаренко Г.Н., Енин Л.Д. Некоторые методологические подходы к физиотерапии болевого синдрома // *Вопросы курортологии и физиотерапии // ЛФК*. – 1998. – № 5. – С. 20–23.

21. Юмашев А.В., Утюж А.С., Ахмакин О.И., Севбитов А.В., Нефедова И.В. Опосредованное влияние мезодизэнцефальной модуляции на успеваемость студентов, обучающихся на стоматологическом факультете // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2017 - Т.6; № 3(20). - С. 322 – 325.

22. Севбитов А.В., Ахмакин О.И., Платонова В.В., Браго А.С., Бондаренко И.В., Золотова Е.В., Канукова Е.Ю., Селифанова Е.И., Скатова Е.А., Юмашев А.В., Кузнецова М.Ю., Миронов С.Н., Дорофеев А.Е. Стоматология: Организация стоматологической помощи и анатомия зубов // *Издательство Феникс, Ростов-на-Дону*, 2015, 155 с.

23. Севбитов А.В., Митин Н.Е., Браго А.С., Михальченко Д.В., Юмашев А.В., Кузнецова М.Ю., Шакарьян А.А. Стоматологические заболевания // *Издательство Феникс, Ростов-на-Дону*, 2016, 158 с.

24. Севбитов А.В., Браго А.С., Канукова Е.Ю., Юмашев А.В., Кузнецова М.Ю., Миронов С.Н. Стоматология: Введение в ортопедическую стоматологию // *Издательство Феникс, Ростов-на-Дону*, 2015, - 91 с.

25. Утюж А.С., Юмашев А.В., Загорский В.В., Луиков Р.М., Нефедова И.В. Клинические аспекты биомеханики включенных в блок имплантатов // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Естественные и технические науки*. 2016. № 7. С. 92-97.

26. Локтионова М.В., Жидовинов А.В., Жакхаров А.Г., Салтовец М.В., Юмашев А.В. Реабилитация пациентов с тотальными дефектами нижней челюсти // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Естественные и технические науки*. 2016. № 4. С. 81-83.

27. Утюж А.С., Юмашев А.В., Луиков Р.М. Клинический пример ортопедического лечения пациента после резекции нижней челюсти по поводу саркомы с использованием денальных имплантатов // *Клиническая стоматология*. 2016. № 4 (80). С. 56-58.

28. Loktionova M.V., Zhakhbarov A.G., Yumashev A.V., Utyuzh A.S., Nefedova I.V. Rehabilitation of patients with total mandible defects // *The USA Journal of Applied Sciences*. 2016. № 2. С. 10-12.

29. Юмашев А.В., Павлов В.А., Ахмакин О.И., Кузьминов Г.Г., Нефедова И.В. Анализ применения мезодизэнцефальной модуляции в коррекции стрессовых нарушений // *Вестник неврологии, психиатрии и нейрохирургии*. 2016. № 12. С. 38-48.

30. Юмашев А.В., Утюж А.С., Нефедова И.В. Влияние мезодизэнцефальной модуляции на течение раннего послеоперационного периода и качество остеоинтеграции при внутрикостной стоматологической имплантации // *Российский вестник денальной имплантологии*. 2017. № 1 (35). С. 18-22.

31. Юмашев А.В. Влияние мезодизэнцефальной модуляции на качество остеоинтеграции и стабильность денальных имплантатов // В книге: *Естественнонаучные основы медико-биологических знаний. Материалы всероссийской конференции студентов и молодых ученых с международным участием*. 2017. С. 10-12.

32. Утюж А.С., Юмашев А.В., Ахмакин О.И., Загорский В.В., Нефедова И.В. Хирургические и ортопедические аспекты протезирования пациентов с опорой на имплантаты при полной вторичной адентии // *Вестник новых медицинских технологий. Электронное издание*. 2016. № 4. С. 172-182.

33. Timoshin A.V., Sevbitov A.V., Drobot G.V., Yumashev A.V., Timoshina M.D. Use of bioresorbable plates on the basis of collagen and digestase for treatment of diseases of oral mucosa (review of clinical cases) // *International Journal of Green Pharmacy*. 2018. T. 12. № S1. С. 290-296.

34. Севбитов А.В., Юмашев А.В., Митин Н.Е., Пешков В.А. Динамика гемодинамических показателей, саливации, α-амилазной активности у стоматологических больных как биомаркеров стрессовой реактивности // *Наука молодых - Eruditio Juvenium*. 2017. Т. 5. № 3. С. 453-461.

35. Юмашев А.В., Утюж А.С., Ахмакин О.И., Самусенков В.О., Кузьминов Г.Г., Нефедова И.В. Способ ускорения остеоинтеграции и профилактики осложнений в раннем послеоперационном периоде при внутрикостной стоматологической имплантации. Патент на изобретение RUS 2620152 15.07.2016

36. Утюж А.С., Юмашев А.В., Ахмакин О.И., Самусенков В.О. Комплексная программа лечения и реабилитации больных с остеосаркомой нижней челюсти. // *Методическое пособие для врачей / Москва*, 2018.

37. Юмашев А., Утюж А., Нефедова И. Мезодизэнцефальная модуляция в лечении глоссалгии. // *Врач*. 2017. № 7. С. 67-69.

38. Юмашев А.В., Утюж А.С., Кузьминов Г.Г., Нефедова И.В. Применение мезодизэнцефальной модуляции в комплексе терапевтических и профилактических мероприятий при денальной имплантации у пациентов, страдающих сахарным диабетом II типа // *Клиническая стоматология*. 2018. № 1 (85). С. 39-43.

39. Yumashev A.V., Makeeva I.M., Volkov A.G., Utyuzh A.S., Nefedova I.V. Reconceptualization of glossalgia issue, solution approaches.

*-American Journal of Applied Sciences. -2016; 13 (11): 1245-54.  
40. Yumashev A.V., Admakin O.I., Utyuzh A.S., Doroshina V.Yu.,  
Volchkova I.R. Effect of mesodiencephalic stimulation on adaptation to  
stress and academic performance of students // International Journal of  
Learning and Change. 2018. T. 10. № 4. С. 359-367.*

*Статья поступила в редакцию 01.06.2019*

*Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 159.923:316.6

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0089

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ГИПНОТИЧЕСКОГО  
МАНИПУЛИРОВАНИЯ СОЗНАНИЕМ МАСС В МЕДИЙНОМ  
ПРОСТРАНСТВЕ НА ПРИМЕРЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ  
(VK, FACEBOOK, INSTAGRAM)**

© 2019

**Манукян Арменуи Мнацакановна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры теории и истории педагогики

*Армянский государственный университет им. Х.Абовяна*

*(0001-0099, Армения, Ереван, ул. Тиграна Меца 17, e-mail: arminemanukyan@rambler.ru)*

**Аннотация.** В статье приведены основные направления гипнотического манипулирования сознанием людей посредством воздействия на них через социальные сети Internet. Анализируются манипуляции, применяемые в глобальной сети с целью воздействия на сознание масс. Научная проблема исследования состоит в выяснении факта: является ли воздействие на сознание целевой аудитории через социальные сети эффективным средством манипулирования. Целью исследования является изучение возможностей применения социальных сетей, как средства манипулирования сознанием. Задачи исследования: 1. Исследовать глобальную сеть Internet с точки зрения применения её в качестве платформы для размещения информации манипулятивной направленности. 2. Определить основные способы и приемы манипулятивного воздействия на сознание в социальных сетях. 3. Определить, как в контент социальных сетей включается составляющая гипнотического манипулирования сознанием людей. Гипотеза – социальные сети являются эффективным средством манипулирования сознанием целевой аудитории. С целью проверки гипотезы было проведено изучение статистики посещаемости глобальной сети и социальных сетей, а также исследованы способы и приемы, используемые для воздействия на сознание целевой аудитории.

**Ключевые слова:** манипуляции, сеть Internet, технологии воздействия, массовая аудитория, сознание, продвижение, идеи, социальные сети, языковые средства, повтор информации, эффект присутствия, информационное пространство.

**SOCIO-PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF HYPNOTIC MIND CONTROL  
OF THE MASSES IN THE MEDIA FOR EXAMPLE SOCIAL NETWORKS  
(VK, FACEBOOK, INSTAGRAM)**

© 2019

**Manukyan Armenuhi Mnatsakanova**, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor  
of the Department of theory and history of pedagogy

*Armenian State University H. Abovyan*

*(0001-0099, Armenia, Yerevan, Tigran Metz street 17, e-mail: arminemanukyan@rambler.ru)*

**Abstract.** The article presents the main directions of hypnotic manipulation of people's consciousness through the Internet. The scientific problem of the research is to study the impact on the consciousness of the target audience through social networks. The aim of the research is to study the possibilities of using social networks as a means of manipulating consciousness. Research problem: 1. Explore the Internet as a base for placing manipulative information. 2. To determine the main methods and techniques of manipulative influence on consciousness in social networks. 3. To determine how the content of social networks includes a component of hypnotic manipulation of people's minds. Hypothesis – social networks are an effective means of manipulating the consciousness of the target audience. In order to test the hypothesis, the study of statistics of attendance of the global network and social networks was conducted, as well as the methods and techniques used to influence the consciousness of the target audience.

**Keywords:** manipulation, Internet, impact of technology, mass audience, consciousness, progress, ideas, social networking, language tools, repeating information, the immersive information space.

На сегодняшний день сеть Internet общепризнано считается наиболее удобным и демократичным местом для осуществления коммуникации. Глобальная сеть предоставляет неограниченную свободу проникновения любой информации в сознание массовой аудитории, такая информация часто может быть вредной и даже опасной для пользователей сети.

Именно поэтому изучение манипулятивных технологий в глобальной сети Internet является темой, которая требует специфических подходов к анализу, так как в ней применяются в комплексе знания психологии, технологий, средств и методов гипнотического манипулирования, а также знания современных Internet технологий, средств и методов воздействия на сознание целевой аудитории.

Современные информационные технологии напрямую связаны со всеми сферами жизни и в достаточной степени способны изменять традиционные способы производства товаров и услуг, формы проведения досуга, методы реализации гражданских прав, методы и формы обучения и развития. Информационное пространство оказывает значительное влияние на экономику и политику. Часто можно слышать о том, что XXI век – это век глобальной информатизации общества. В настоящее время логически обоснованным этапом человеческого развития является именно формирование информационного общества.

Internet является доминирующим и наиболее динамичным элементом формирующегося информационного общества, которое, как ожидается, сохранится в ближайшем будущем. Если в 1984 году сеть Internet насчитывала лишь около 1 тысячи пользователей, то уже к 2005 году численность пользователей «всемирной паутины» переступила порог 1 миллиарда человек.

Аналитическое агентство We Are Social и крупнейшая SMM-платформа Hootsuite подготовили совместно пакет статистических отчетов по глобальному цифровому рынку global digital 2018. Согласно данным, представленным в отчетах, сегодня глобальной сетью Internet пользуются более 4 миллиардов человек во всем мире.

Одним из ключевых факторов роста интернет-аудитории являются доступные смартфоны и дешевые тарифы на мобильный интернет. В 2017 году владельцами мобильных устройств впервые стали более 200 миллионов человек, а сейчас мобильными телефонами владеют две трети из 7,6 миллиарда человек в мире.

Наблюдается постоянный рост пользователей социальных сетей. В течении последних 12 месяцев аудитория самых популярных социальных платформ ежедневно увеличивалась почти на 1 миллион новых пользователей. Каждый месяц более 3 миллиардов человек взаимодействуют с социальными сетями, и 9 из 10 заходят туда с мобильных устройств.

Статистика гласит:

- Число пользователей Интернета в 2018 году достигли 4,021 миллиарда человек, что на 7% больше, чем за аналогичный период прошлого года.

- Аудитория социальных сетей в 2018 году составляет 3,196 миллиарда человек, плюс 13% от прошлогоднего показателя.

- В 2018 году мобильные телефоны используют 5,135 млрд человек-на 4% больше, чем год назад.

С ростом сети растет и рекламный рынок Internet, который предоставляет большие возможности для продвижения всех видов товаров и услуг, а также и манипулятивного воздействия на сознание масс.

По данным исследовательских агентств Gallup Media и Rose Creative, интернет-аудитория является более образованной и финансово обеспеченной по сравнению с аудиторией любых других средств распространения информации; большинство руководителей и топ-менеджеров используют Интернет как канал общения и источник информации.

Следовательно, эффективность глобальной сети как канала рекламной информационной деятельности действительно очень высока, так как больше шансов выйти на связь с целевым потребителем.

Статистика рекламы показывает, что наиболее эффективным местом для продажи товаров является Интернет. Преимущества рекламы на сайте:

- меньше средств;
- дополнительная информация о мнениях. Если что-то пойдет не так, вы можете исправить проблему немедленно;
- вы можете вывести свой бизнес на международный уровень;
- не так много раздражающих людей.

По оценкам экспертов, к 2020 году интернет будет иметь самую эффективную рекламу. Статистика прогнозирует среднегодовой рост на 16,2%.

ВКонтакте (VK) – это самая большая и активная социальная сеть среди русскоязычных пользователей. Количество посетителей в день достигает 36 миллионов, статистика сайта показывает, что большинство сетей являются молодые люди в возрасте от 18 до 24 лет.

Instagram стал активной площадкой для продвижения многих товаров или идей. Статистика рекламы Instagram прогнозирует вырчку в \$ 2,8 млрд к концу 2017 года. По посещаемости сеть занимает одно из первых мест в мире. Она уступает таким сетям, как Facebook и Twitter. 34,9% пользователей в возрасте от 25 до 34 лет.

В условиях современности Internet является одним из атрибутов жизни в обществе. Ежедневно значительное число людей нуждается в доступе к глобальной сети. Необходимо отметить, что цели такой потребности могут быть кардинально разными, начиная от обычного поиска нужной информации и общения в социальных сетях и вплоть до к серьезной работы на разных уровнях от частного к государственному. В таких условиях неудивительно, что в Internet пространство проникают самые различные технологии манипуляции сознанием, так как в глобальной сети отсутствует цензура, чем пользуются манипуляторы сознанием.

Такое взаимопроникновение создает проблему использования манипулятивных гипнотических технологий через сеть Internet.

На сегодняшний день в глобальной сети уже в полной мере используются технологии воздействия на сознание человека, причем эти технологии далеко не новые, они давно известны, но просто адаптированы в новый формат.

Цель исследования состоит в анализе технологий гипнотической манипуляции сознанием посредством использования Internet технологий на примере социальных сетей. Нами будет рассмотрено несколько видов манипуляции сознанием и выделены наиболее часто используемые технологии, а также определено, к чему приводит применение этих технологий, и их влияние на

изменения в поведении, сознании и действиях целевой аудитории.

Каждый исследователь данной проблемы по своему классифицирует виды манипуляции сознанием, но, несмотря на разницу во взглядах о гипнотической манипуляции сознанием, у всех исследователей есть общие выводы.

По мере продвижения изменений в развитии общества изменялась и система средств, которые применялись в целях манипулирования сознанием масс. Сначала доминирующие позиции по части манипулирования сознанием занимали книги, журналы и газеты, затем радиовещание и кино. Позже на первое место вышло телевидение, которое стало основным каналом для распространения идей и взглядов для массовой аудитории. На смену телевидению пришла глобальная сеть Internet, которая объединила в себе все вышеперечисленные сферы и стала общим аудиовизуальным каналом подачи информации.

Под словом «манипуляция» следует понимать навязывание в форме скрытого психологического воздействия манипулятором своей воли, своих мыслей и направленности к определенным действиям.

Основой манипуляции является эксплуатация эмоций человека. Сергей Кара-Мурза в своей книге «Манипуляция сознанием» отмечает, что природа манипуляции имеет двойное действие, и вместе с открытым сообщением манипулятор направляет адресату некий «закодированный» сигнал, который направлен на то, чтобы «разбудить» в сознании получателя сигнала именно те образы, которые нужны манипулятору. Данное скрытое действие направлено на «неявное знание», которое имеется у получателей сигнала и на способность массовой аудитории создавать в собственном сознании образы, которые могут влиять на их чувства, мысли и поведение. [1]

Искусство манипуляции состоит в том, чтобы направлять процесс воображения целевой аудитории по нужному руслу, но делать это так, чтобы объект воздействия не замечал скрытых сигналов, побуждающих его поступать так или иначе. Кара-Мурза отмечает, что главными манипулятивными технологиями в СМИ могут быть эвфемизмы, упрощения, использование стереотипов, применение повторов, отрывистый способ подачи информации, коннотации.

Манипулятивные технологии применяются с целью тайного психологического, политического, коммерческого и даже физического принуждения. В сущности, манипуляция – это насилие над сознанием масс, причем более опаснее, чем обычное, так как оказывает влияние на подсознание человека, что приводит к искажению восприятия реальности, делает индивида инструментом для удовлетворения чужих потребностей и в значительной степени изменяет индивидуальность.

Алексей Картунов в своей книге «Концепции идеологических диверсий и агрессии» отмечает, что можно выделить несколько основных средств манипуляции общественным сознанием: [2]

- 1) языковые средства, которые основаны на использовании определенных терминов, штампов, политических и идеологических клише;
- 2) неречевые средства, которые представляют информацию в благоприятном для манипулятора контексте и блокируют «невыгодную» информацию;
- 3) активные средства насаждения ценностей и стереотипов;
- 4) пассивные средства, которую фрагментируют информацию.

Для подачи сообщений, которые создаются с целью манипуляции, применяются определенные языковые приемы, например подача определенных ключевых слов на английском языке, применение шрифтов, заголовков и подзаголовков, выделение цитат, применение разных цветов в тексте.

Наталья Лигачева в ряде своих комментариев в проекте «Детектор медиа» приводит некую классификацию технологий манипуляции сознанием через СМИ, которые возможно также применять и к социальным сетям Internet [3]:

1. Использование стереотипов, которые формируют представление социального объекта в упрощенном схематическом виде. Эти приемы формируют стереотипное мышление, со временем фиксирующееся в сознании. Такое мышление не поддается проверке опытом, его очень сложно изменить.

2. Подмена имен, названий, насаждение штампов и «наклеивание» ярлыков. В основном такие приемы используются для негативных оценок, выражения недовольства.

3. Применение риторических вопросов в контенте сообщений. Такие вопросы часто используются в социальных сетях, они кажутся на первый взгляд простыми, но если ответы на эти вопросы наполнить контекстом определенной направленности, целевая будет мыслить в направлении, нужном для манипулятора.

4. Выборочный повтор информации. Некоторые новости, реклама или сообщения повторяются очень часто, в результате чего автоматически укрепляются в сознании пользователей.

5. Утверждение фактов. Этот прием предполагает вместо дискуссии подаваемые манипулятором утверждения, чаще всего без доказательств. Такие утверждения несут в себе выгодные манипулятору идеи.

6. Сообщения полуправдивого характера. Этот прием заключается в подробном и объективном рассмотрении незначительных фактов, по настоящему важные вещи почти не затрагиваются или даже скрываются. Такой подход имеет следствием фальшивую интерпретацию событий и помогает сохранять доверие пользователей к обсуждениям в социальных сетях.

7. Ссылка на чей-то анонимный авторитет, на чье-то весомое мнение, при этом сообщаемая информация обретает значимость и правдоподобие.

8. «Спираль умолчания» [3], или манипуляции с опросом общественности. Подборки контента комментариев направлены на убеждение пользователей в том, что какую-то идею или позицию поддерживает абсолютное большинство аудитории. Такой метод основан на закономерностях массовой психологии, заставляет людей с другими взглядами скрывать их, чтобы не оказаться в социально-психологической изоляции.

9. Эффект присутствия, который достигается применением специальных технологий, которые имитируют реальность и усиливают иллюзию достоверности.

10. Манера «обыденного рассказа», при которой информация о каких-то значимых политических событиях, социальных конфликтах или трагических происшествиях подается в деловом и спокойном тоне, что способствует индифферентности восприятие ее аудиторией.

11. Эффект первичности. Попытки сети оперативно подавать информацию может также использоваться как манипулятивный прием, который не дает возможности массовой аудитории осознать полученную информацию, поскольку ее сразу вытесняет новая, никак не связанная с предыдущей.

12. Констатация определенного факта. Желательное для навязывания положение подается как факт, который уже состоялся.

13. Отвлечение внимания на что-то незначительное нацелено на отвлечение внимания аудитории от важных событий на менее значимые и снижение психологического сопротивления со стороны общества.

14. Использование рассказов якобы очевидцев происшествия. При этом специально подбираются люди и делается монтаж события с необходимым смысловым рядом.

15. Принцип применения контрастов применяется когда необходимо предоставить негативную информа-

цию о каких либо событиях, но тактику прямых обвинений применять нельзя, поскольку тогда навязывание идеи станет слишком явным.

16. Психологический шок. Новости о чрезвычайных происшествиях, которые вызывают психологический шок в обществе, разрушают все уровни психологической защиты и позволяют внедрять в сознание инспирированные схемы.

17. Создание ассоциаций. Объект информационных сообщений в глазах общественности привязывается к негативным стереотипам массового сознания.

18. Информационная блокада «невыгодной» информации, удержание ее или изложение в благоприятном для представления контексте.

Таким образом, определив технологии манипуляции сознанием, мы должны определить Internet технологии, благодаря которым это возможно их применение.

К Internet технологиям, направленным на манипуляцию сознанием, следует отнести размещение, создание и поддержку в глобальной сети сайтов, блогов, чатов, форумов, социальных страниц. Именно в таких местах чаще всего осуществляются манипуляции над человеческим сознанием.

Следует отметить, что существует несколько способов манипуляции сознанием в сети, это в первую очередь такие приемы как спам и троллинг.

Известно несколько наиболее распространенных видов спама:

- Массовая рассылка сообщений религиозного содержания.
- Массовая рассылка для вывода почтовой системы из строя (отказ сервиса).
- Массовая рассылка от имени другого лица, с целью вызвать к ней негативное отношение.
- Массовая рассылка писем, содержащих компьютерные вирусы (для их начального распространения).

На сегодняшний день, достаточно популярным местом применения манипуляций сознанием являются социальные сети такие как VK, Facebook, Instagram. Это объясняется тем, что сейчас стало «модным» быть зарегистрированным хотя бы в одной социальной сети, и действительно – это удобно.

Одним из последних примеров манипулирования сознанием можно назвать как метод «создания ассоциаций». Дело в том, что на персональных страницах социальных сетей, можно найти множество групп, единомышленников, которые делятся определенными новостями, информацией, фотографиями, историями из жизни. Также на страницах социальных сетей настраивается реклама, направленная на целевую аудиторию, которая отбирается с помощью специальных программ.

Например, в одной из групп в сети VK, часто появляются фото с нецензурной лексикой и подписью под ним «это круто». Такие фото могут стать чрезвычайно популярными в определенной среде молодежи. Предположим, сто подобные картинки закрепляются в памяти людей, которые регулярно или несколько раз в неделю обращались новостной раздел в группах. На сегодня, уже по сути создан стереотип. Сейчас уже не нужна подпись «это круто», достаточно одного фото, и наоборот подписывая любое изображение «это круто», в памяти сразу возникает первоначальное фото. Поэтому, можем сказать, что это ассоциативное представление было сформировано путем повторения фотографии с подписью под ней.

Таким образом, можно сделать вывод, что наиболее распространенными технологиями манипуляции в сети Internet будут являться:

- формирование ассоциаций;
- применение стереотипов;
- повтор необходимой информации.

Также к средствам манипулятивного воздействия следует относить спам и троллинг.

С помощью этих приемов манипуляторы заставляют

---

людей делать то, что им необходимо, при этом массовая аудитория даже не понимает сути того, что делает.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Кара-Мурза С. Г. *Манипуляция сознанием. (Серия: История России. Современный взгляд). М.: Алгоритм, 2000. – 735 с.*
2. Картунов А. В. *Концепции идеологических диверсий и агрессии / А. В. Картунов. - Киев : Политиздат Украины, 1986. - 189 с.*
3. *Детектор медиа: [Электронный ресурс] // <https://www.facebook.com/DetectorMedia> (дата обращения 25.04.2019) 29 апреля 2019 г.*

*Статья поступила в редакцию 10.07.2019*

*Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 159.9.07

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0090

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУВЕРЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК СОСТОЯНИЕ  
ГРАНИЦ СУБЪЕКТА**

© 2019

**Мартыненко Елена Александровна**, адъюнкт кафедры «Педагогика и психология»  
*Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации*  
(350005, Россия, Краснодар, улица Ярославская, дом 128, e-mail: mart\_len@mail.ru)

**Аннотация.** Статья отражает новый субъектно-средовой подход к рассмотрению личности как психопропространственного явления, ключевыми в рамках которого являются понятия «психологическое пространство» и «психологическая суверенность» личности (С.К. Нартова-Бочавер), констатируя, что состояние и сохранность психологического пространства, целостность его границ определяют и отражают состояние психологического здоровья индивида. Анализируется феноменология и становление психологической суверенности личности как одной из форм человеческой свободы. Исследование, представленное в этой статье, направлено на определение специфики психологического пространства личности восемнадцатилетних юношей и девушек, получающих высшее профессиональное образование в системе МВД России, проживающих в общежитии на закрытой территории университета. Обнаружена необходимость дополнительных исследований по определению особенностей профессионального психологического пространства личности, выявляющего не только принадлежность к гендерной и социально-возрастной группе, но и профессиональной группе сотрудников органов внутренних дел, как правовых личностей, выбравших своей профессией охрану закона и правопорядка. Данные исследования могут быть полезны при разработке программ практической работы успешной адаптации молодых сотрудников, повышения профессионализма, профилактики эмоционального выгорания, закрепления кадров и целенаправленном формировании у молодых сотрудников органов внутренних дел профессионального самосознания, профессионального «Я-образа».

**Ключевые слова:** личность, пространственно-средовой подход к исследованию личности, психологическая суверенность, психологическое пространство, психологическое здоровье, гендер, профессиональное становление.

**PSYCHOLOGICAL SOVEREIGNTY OF THE INDIVIDUAL AS A CONDITION  
OF THE PERSON'S BOUNDARIES**

© 2019

**Martynenko Elena Alexandrovna**, adjunct of the Department  
of «Pedagogy and psychology»

*Krasnodar University of the Ministry of internal Affairs of the Russian Federation*  
(350005, Russia, Krasnodar, Yaroslavskaya street, house 128, e-mail: mart\_len@mail.ru)

**Abstract.** The article presents a new subjective-environmental approach to consider personality as a phenomenon with psychological space. The key concepts in this approach are personal “psychological space” and “psychological sovereignty” (S.K. Nartova-Bochaver). The condition and integrity of the psychological space and its borders define and reflect the individual’s mental health. Analyzes the phenomenology and the formation of the psychological sovereignty of the individual as a form of human freedom. The study presented in this article is aimed at determining the specifics of the psychological space of the personality of eighteen-year-old boys and girls receiving higher education in the Ministry of internal Affairs of Russia, living in a hostel on the closed territory of the University. The necessity of additional research to determine the characteristics of the professional psychological space of the individual, revealing not only belonging to the gender and socio-age group, but also the professional group of employees of the internal Affairs bodies, as legal persons who have chosen their profession protection of law and order. These studies can be useful in the development of practical work programs for the successful adaptation of young employees, professional development, prevention of emotional burnout, personnel retention and purposeful formation of young employees of the internal Affairs bodies of professional self-consciousness, professional “I-image”.

**Keywords:** personality, spatial-environmental approach to personality study, psychological sovereignty, psychological space, psychological health, gender, professional growth.

Понятие суверенности психологического пространство возникло в субъектно-средовом подходе, методология и идеология которого может быть кратко охарактеризована как «интеграция и синергетика». Субъектно-средовому подходу предшествовали ряд основных научных источников данных о содержании, генезисе и механизмах функционирования суверенности психологического пространства личности.

Субъектно-средовой подход в первую очередь основывается на эмпирических теориях личности, особенностью которых является то, что в этих подходах изучаются не только феномены – мышление, установки, черты личности и другие ментальные составляющие, но и осуществляются попытки привязать личность к ее фактическому, прагматическому окружению (У. Ажеллс [1], У. Джемс [2]).

Этиология и психология среды (Д. В. Ольшанский [3], Д. Р. Михайлов [4], Г. З. Каганов [5]) разрабатывала идеи территориальности, границ, которые на сегодняшний день остаются все еще не до конца изученными. Несмотря на то, что британский зоолог Десмонд Моррис [6] утверждал в своих исследованиях, что «человек голая обезьяна» ведет себя иначе, чем человек разумный, но территориальные инстинкты у человека разумного не менее сильны. Другое дело, что человек цивилизован-

ный использует такие способы маркирования своей территории, которые принимают социальный смысл.

Теория приватности, разрабатываемая Ирвингом Альтманом, обнаружила необходимость селекции человеком потока информации, которую он получает из информационно насыщенного, быстро изменяющегося и избыточного социальными связями мира. Для этого существует такое явление, которое И. Альтман назвал регуляторным механизмом – приватностью. То есть человек способен устанавливать те или иные границы, получая поток информации и социальных контактов, доводя их до уровня приемлемого. Начиная с простых социальных норм приватности, И. Альтман позже выделял интеллектуальную приватность, которая очень близка чувству авторства [6; С. 75-76].

Исследования состояний отчужденности П. Федерном [7] позволили определить психологические границы личности, отделили периферическое Я от центрального.

В психодиагностической психиатрии Г. Аммон [8] была осуществлена связка внутренних и внешних границ личности, что позволила в дальнейшем Н. Браун [9] выделить четыре типа психологических границ, а Э. Хартману [10] определить границы между уровнями сознания.

Каждый человек осуществляет некую селекцию средовых объектов, с которыми он позже начинает себя идентифицировать – это и есть содержимое его эмпирической личности.

Психология повседневности, автором которой является немецкий геронтопсихолог Ханс Томе, изучал техники жизни, а именно повседневные, естественные, стихийные способы самопомощи или копинги, которые каждый человек, живущий в некотором конкретном мире, выбирает для себя [11; С. 12].

У. Джеймс, сторонник прагматической психологии, в своих работах отмечал: «В самом широком смысле личность человека составляет общая сумма всего того, что он может назвать своим: не только физические и душевные качества, но также его платье, дом, жена, дети, его труды, его яхта, капиталы и т. д.» [2; С. 243].

Очень трудно провести черту между тем, что человек называет своим и самим собою. Он присваивает нечто и начинает это защищать так, как если бы это была часть его личности или даже тела.

Наряду с тем, что каждый человек использует стихийные способы самоподдержки, человек формирует средовые послания, которыми может кого-то обидеть, унижить или наоборот вознаградить, возвысить, продемонстрировать свою симпатию. При этом мы совершенно не обращаемся к сознанию, а просто существуем в повседневной реальности.

Курт Левин ввел понятие жизненного пространства, которое в его теории является синонимом личности. Существование – это способность оказывать демонстрированное воздействие на индивида. То есть он рассматривал структуру личности как онтологически смешанное явление. Человек способен реагировать на нечто объективно существующее и на то, что существует в его мечтах, грезах, то, что может представлять вымышленную угрозу. Но если это нечто включено в жизненное пространство, то оно побуждает человека к активности и определяет его жизнь [12].

В настоящее время, зародившееся в США в годы холодной войны, психологическое явление «сурвивализм», набирает популярность в нашей стране. Суть этого явления исходит из того, что группы людей, с особым типом мышления, которое исходит из того, что ко всем грядущим опасностям и катастрофам можно и нужно готовиться заранее. Эта реальность побуждает не только мотивы, но и действия человека сейчас, так как она включена в жизненное пространство. Это то, что мотивирует человека к жизни и стимулирует его активность. В то же время человек может не замечать какую-то реальную опасность, которая существует рядом с ним.

К.Г. Юнг [13] в своих работах говорил о том, что сознание – это поздно возникающее явление, верхушка айсберга человеческой психики. Таким образом, мы не можем быть уверены, что информация порогового значения всегда достигается сознания, то есть значительная часть нашей жизни происходит в потьмах нашего бессознательного, однако эта информация естественна, она воспринимается человеком, генерируется, кодируется и обменивается.

Территориальное поведение, повседневные бытовые проблемы, привычки всегда нуждаются в том, чтобы их интерпретировать. Это очень важная информация, позволяющая создать картину естественной жизни человека.

Д.Н. Узнадзе [14; С. 57-60] отмечал, что человек существует постоянно, обмениваясь некоторыми информационными, материальными, ментальными образованиями с окружающей средой. Человек – это открытая система, мы постоянно что-то отчуждаем и что-то присваиваем.

Швейцарский психолог А. Ланг [15; С. 93-105], исследователь в направлении экологической семиотики, выдвигал мысль о том, что субъектно-объектное разделение – это искусственная конструкция. На самом деле,

мы назначаем субъектами и объектами разные сущности и можем менять их местами, то есть можем относиться к людям как к объектам, а к вещам, как к субъектам, одушевляя любимые предметы обихода, такие как персональный компьютер или автомобиль. Это вопрос внутренней договоренности с самим собой. Основное направление исследований А. Ланга – это люди в своих жилищах, со своими вещами. Люди, которые меняют, используют свое повседневное бытие или становятся заложниками власти вещей.

Эмпирические теории изучают личность в контексте, то есть с самого начала задают и удовлетворяют высоким требованиям экологической валидности. Что бы определить отношение собеседника, нам достаточно оценить дистанцию, на которую он к нам приближается. Таким образом, эмпирическое описание личности более достоверно, так как средовые послания трудно подделывать, человек обычно даже не заботится такими подделками, в результате бытовые привычки дают огромный материал для интерпретации.

С.К. Нартова-Бочавер [15; 16; 17] автор субъектно-средового подхода предложила универсальный инструмент для изучения суверенности психологического пространства личности, то есть изучения фрагмента реальности среды, которая обладает значимостью для личности, определяет стратегии и актуальные тактики его поведения и включает в себя комплекс разнородных сущностей – физических, социальных, психологических феноменов, с которыми человек себя отождествляет, а поскольку он себя с ними отождествляет, он их и защищает.

По средствам теоретического и эмпирического анализа С.К. Нартова-Бочавер определила шесть измерений психологического пространства личности, возникающие и развивающиеся в определенной последовательности, так в младенческом возрасте ребенком осознается и начинает свое развитие телесность, в течение дошкольного возраста ребенок идентифицирует свою территорию жизненного пространства и личные вещи, в младшем школьном возрасте идет активное формирование временных привычек. Формирование социальных связей начинается в дошкольном возрасте, но действительно актуальным и влияющим на поведение – в подростковом возрасте. Юношеский возраст характеризуется завершением процессов формирования психологической суверенности, но уточнение границ происходит в течение всей жизни человека [15].

Данные теоретические положения нашли свое подтверждение в проведенном нами исследовании специфики психологического пространства личности курсантов первого курса Новороссийского филиала Краснодарского университета МВД России. В исследовании приняли участие 40 курсантов (25 юношей и 15 девушек) в возрасте 18 лет, проживающих в общежитии на закрытой территории университета.

В исследовании была использована методика С. К. Нартовой-Бочавер «Опросник суверенности психологического пространства личности - 2010» [16; С. 105-119].

Исследование проводилось с целью выявления формально статистических различий суверенности психологического пространства личности у девушек и юношей, получающих высшее профессиональное образование в системе МВД России.

Мы предположили, что психологическое пространство опосредуется гендерными условиями социального формирования, в связи с чем, в его уровне и структуре могут быть обнаружены статистически значимые различия.

Данные нашего исследования были обработаны при помощи стандартизованного пакета программ SPSS 17.0.

Проведя первичную статистическую обработку, мы обнаружили, что в целом по выборке преобладают респонденты со сверхсуверенностью психологического пространства (55%), из них 76% юношей показали

сверхсуверенность психологического пространства, а 4 % квазисуверенность. Суверенность психологического пространства респондентов-девушек преимущественно не превышает пределов статистической нормы опросника (40-60 баллов) и даже имеет тенденции к депривации (суверенных – 46,7 %; депривированных- 26,7 %), в то время как у юношей состояний депривации не выявлено.

Необходимо отметить, что в опроснике «СПП-2010» С.К. Нартова-Бочавер выделяет еще один эмпирический уровень – травмированные, который среди наших респондентов не выявлен.

В своих исследованиях С.К. Нартовой-Бочавер утверждает, что «для девушек свойственен более широкий репертуар техник поведения, большая гибкость, что делает их менее уязвимыми. У девочек рано достигнутый высокий уровень суверенности повышается в старшем возрасте незначительно, у мальчиков низкий уровень суверенности резко повышается к периоду юношества, появляясь как возрастное новообразование» [15; С. 208].

Таким образом, сверхсуверенность психологического пространства юношей в нашем исследовании является закономерной. В этом возрасте юноши характеризуются высокой самооценкой, считают, что им позволено все, дорожат собственной свободой, не способны делиться с окружающими, что приводит к нарушению близких отношений, в которых они очень избирательны, вплоть до социальной ригидности и консерватизма. Основные психологические трудности, переживаемые сверхсуверенными юношами, тяготеют к психотическому полюсу.

Депривация психологического пространства 26,7 % девушек свидетельствует о слабости проекции-рефлексии. Чувства подчиненности и чувства фрагментарности собственной жизни являются доминирующими переживаниями для курсанток в настоящее время.

Кроме общих показателей, в своем исследовании мы определили показатели по каждой из шести шкал опросника, выделенных в модели психологического пространства личности С.К. Нартовой-Бочавер.

Показатель шкалы «территория» во всей выборке курсанток оказался сверхсуверенным психологическим пространством (67,5%). Такой результат вполне объясним, учитывая тот факт, что курсанты проживают в общежитии на закрытой территории университета, покинуть которую они имеют право только с письменного разрешения начальника университета, то есть суверенность территории депривируется, а значит, нарушается возможность обозначения социальной идентичности, нарушается контроль над интенсивностью социальных контактов, информации, конструктивной деятельности и защиты от вторжений в личностное пространство.

Суверенность вещей, как средства самопрезентации, коммуникативных посланий, поддержания личной и социальной идентичности, так же претерпевает депривацию и имеет показатель сверхсуверенности психологического пространства у 55 % респондентов, это может быть связано с тем, что курсанты на территории университета обязаны носить форменное обмундирование установленного образца, а также, пользоваться общественными вещами, в условиях общежития, лишены возможности персонализировать

Сверхсуверенность ценностей, которая присуща 57,5 % курсанток, характерна для возраста наших респондентов. Исследования в этой области С.К. Нартовой-Бочавер позволили сделать вывод о том, что «появляясь достаточно поздно, в дошкольном возрасте, начиная с подросткового возраста шкала ценностей лидирует среди других измерений по напряженности. Ценности меняют свое содержание: если в дошкольном возрасте это всего лишь игрушки, телепередачи, то затем — произведения искусства, а еще позже — мировоззрение. Суверенность ценностей — это знак принадлежности к ментальному пространству, которое физически не существует» [15; С. 218]

Проведя сравнительный анализ двух гендерных вы-

борок при помощи U-критерия Манна-Уитни, мы выявили существенные различия по таким показателям психологического пространства как «физическое тело» ( $U=31$   $p = 0,005$ ), «мир вещей» ( $U=73$   $p = 0,005$ ), «привычки» ( $U=69$   $p = 0,005$ ). По остальным показателям суверенности психологического пространства, а именно - «территория», «социальные связи», «ценности», статистически значимых различий не выявлено.

По сравнению с девушками-курсантами, юноши демонстрируют более высокий уровень суверенности по показателю «физическое тело». Они чувствуют себя более свободными в удовлетворении физиологических потребностей в условиях общежития. Девушки же чаще испытывают бытовой дискомфорт в предлагаемых условиях проживания. Вынужденная публичность существования оказывает на курсанток особенное давление, при этом потребность в уединении и автономии остается неудовлетворенной. Статистически значимые различия по показателю «мир вещей» может свидетельствовать о том, что почти все девушки хотели бы носить одежду и пользоваться не теми вещами, которые положены по уставу службы в МВД, а теми, которые позволяли бы им подчеркнуть свою социальную идентичность. Обезличивание, которое несет за собой ношение форменного обмундирования, является более травмирующим переживанием для курсанток-девушек. И как следствие, для девушек-курсанток, переживающих состояние ослабления субъектности, ослабевают контроль за своей жизнью в той мере, в какой им этого хотелось бы. Непредсказуемость окружающей среды, ослабление разграничения сфер территориального влияния по времени, пользование одними и теми же вещами заставляют девушек испытывать больший дискомфорт и разочарования, чем юношей.

Таким образом, наше исследование выявило статистически значимые различия, связанные с гендерной принадлежностью респондентов и подтвердило предположение о том, что степень выраженности проблемы суверенности как в целом, так и в различных ее аспектах могут быть связаны с атрибутами принадлежности той или иной гендерной группе.

В этом исследовании мы проверяли чувствительность методики к гендерной принадлежности респондентов и наличие самих гендерных различий по показателям суверенности психологического пространства.

Вместе с тем мы обнаружили необходимость дополнительных исследований по определению особенностей профессионального психологического пространства личности, выявляющего не только принадлежность к гендерной и социально-возрастной группе, но и профессиональной группе сотрудников органов внутренних дел, как правовых личностей, выбравших своей профессией охрану закона и правопорядка. В дальнейшем мы планируем исследовать особенности психологического пространства сотрудников органов внутренних дел, имеющих стаж службы 10 и более лет.

Не вызывает сомнений тот факт, что для более успешной адаптации молодых сотрудников, повышения профессионализма, закрепления кадров, необходимо детальное изучение и целенаправленное формирование у молодых сотрудников органов внутренних дел самосознания, профессионального «Я-образа», а также изучение суверенности психологического пространства личности, сохранности личностных границ, которые являются важным показателем психологического здоровья.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Джемс В. Вселенная с плюралистической точки зрения. — М., 1911. С.65.
2. Джемс У. Психология. — Петроград, 1922.
3. Ольшанский Д. В. «Психологический образ» жизни и субъективное пространство жизнедеятельности личности // Психология и архитектура. Ч. 1 / Под ред. Т. Нуйта, М. Хейдметса, Ю. Круусвалла. — Таллин, 1983. — С. 53-56.
4. Михайлов Д. Р. К анализу сраженности субъекта и среды // Психология и архитектура. Ч. 1 / Под ред. Т. Нуйта, М. Хейдметса, Ю. Круусвалла. — Таллин, 1983.

5. Каганов Г. З. К вопросу о параметризации среды // *Психология и архитектура*. Ч. 1 / Под ред. Т. Нийта, М. Хейдметса, Ю. Круусвалла. — Таллин, 1983. — С. 49-52.
6. Моррис Д. Голая обезьяна. Человек с точки зрения зоолога. — СПб., 2001.
7. Federn, P. *Ego Psychology and the Psychoses*. — N.Y.: Basic Books, 1952.
8. Аммон Г. Динамическая психотерапия в ракурсах времени. К столетию со дня рождения. — М., 2018.
9. Шаминикова Е.О. Адаптация зарубежной методики «границы я» Н. Браун// *Мир науки, культуры, образования*. — 2009. № 4 (16). — С.167-173.
10. Hartmann E. *Boundaries in the Mind: A New Psychology of Personality*. — N.Y.: Basic Books., 1991
11. Гусельцева М.С. Психология повседневности: методология, история, перспективы // *Психологические исследования*. 2017. Т. 10, № 51. С. 12. URL: <http://psystudy.ru> (05.05.2019)
12. Левин К. Теория поля в социальных науках. СПб., 2000.
13. Юнг К. Г. Человек и его символы. — М., 2002.
14. Абзианидзе Ш. Г., Джорбенидзе Р. С. О пространственных измерениях личности / *Психология и архитектура*. Ч. 1 / Под ред. Т. Нийта, М. Хейдметса, Ю. Круусвалла. - Таллин, 1983 - С. 57-60.
15. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии. -Спб.: Питер, 2008.
16. Нартова-Бочавер С.К. Новая версия опросника «Суверенность психологического пространства -2010»//*Психологический журнал*. Том 35, № 3, М-2014, С. 105-119.
17. Нартова-Бочавер С.К. Психологическое пространство личности: Монография. - М.: Прометей, 2005, с. 75-76.
18. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Т. II. М., 1989. С. 243.

Статья поступила в редакцию 10.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 159:316.614  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0091

## РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

© 2019

**Еременко Вера Николаевна**, преподаватель кафедры  
«Физического воспитания и спорта»

**Медведева Алина Сергеевна**, преподаватель кафедры  
«Физического воспитания и спорта»

**Левченко Андрей Алексеевич**, старший преподаватель кафедры  
«Физического воспитания и спорта»

*Кубанский государственный технологический университет*

*(350072, Россия, Краснодар, улица Московская, 2, e-mail: vera\_er\_ko@mail.ru, denmaxik0014@yandex.ru)*

**Аннотация.** В статье раскрывается роль физической культуры в жизни человека. Объясняется важность занятий физическими упражнениями для здоровья человека. Показаны положительные стороны влияния физических нагрузок на деятельность человека и состояние его внутренней системы. Проанализированы программы, помогающие молодому поколению возобновить или начать занятия физической культурой. Показана, необходимость включения физических упражнений в привычную жизнь людей, а особенно обучающихся вузов. В связи с увеличением уровня научно-технического прогресса, молодое поколение стало меньше внимания уделять физическим упражнениям, спортивным секциям, утренней зарядке и даже просто прогулкам на свежем воздухе. Образ жизни студентов представляет собой способ интеграции потребностей самой личности. Структура образа жизни выражается в тех отношениях субординации и координации, в которых находятся разные виды жизнедеятельности. Студенты – это основной и перспективный трудовой резерв нашей страны. Именно от них зависит, как дальше будет развиваться наше государство в области техники, науки и спорта. Физическая культура также не только увеличивает общую выносливость человеческого организма, но и помогает людям достичь душевной гармонии, противостоять стрессам и нервным напряжениям.

**Ключевые слова:** Спорт, здоровый образ жизни, физическая культура, физическое развитие, физические упражнения, физические нагрузки, двигательная активность, физическая подготовленность, мышечная деятельность, физические нагрузки, оздоровление, профилактика.

## THE ROLE OF PHYSICAL EDUCATION IN HUMAN LIFE

© 2019

**Eremenko Vera Nikolaevna**, teacher of the department  
of “Physical education and sports”

**Medvedeva Alina Sergeevna**, teacher of the department  
of “Physical education and sports”

**Levchenko Andrey Alekseevich**, senior lecturer, Department  
of “Physical education and sports”

*Kuban State Technological University*

*(350072, Russia, Krasnodar, Moskovskaya street, 2, e-mail: vera\_er\_ko@mail.ru, natali.fedorova.23@mail.ru)*

**Abstract.** The article reveals the role of physical culture in human life. The importance of physical exercises for human health is explained. The positive aspects of the influence of physical activity on human activity and the state of its internal system are shown. The programs that help the younger generation to resume or start physical training are analyzed. It is shown that the need to include physical exercise in the lives of people, especially students. Due to the increase in the level of scientific and technological progress, the younger generation has less attention to physical exercise, sports sections, morning exercises and even just walks in the fresh air. Students' lifestyle is a way of integrating the needs of the individual. The structure of a way of life is expressed in those relations of subordination and coordination in which there are different types of activity. Students are the main and promising labor reserve of our country. It depends on them how our state will continue to develop in the field of technology, science and sports. Physical culture also not only increases the overall endurance of the human body, but also helps people to achieve peace of mind, to resist stress and nervous tension.

**Keywords:** Sport, healthy lifestyle, physical culture, physical development, physical exercises, physical tensions, moving activity, physical fitness, muscle activity, physical exercise, recovery, prevention.

Все мы знаем, что движение – основной стимулятор жизнедеятельности человеческого организма. С прекращением движений останавливаются все жизненные процессы организма.

Большинство движений человек совершает при ходьбе и занятиях физическим трудом и различными упражнениями, помогающими сохранять физическую форму, выносливость и здоровье.

Здоровый образ жизни любого человека – это основа профилактики его болезней. Вспомним знаменитое и всем известное выражение: «В здоровом теле – здоровый дух». Регулярные физические тренировки помогают нашему организму выработать повышенный двигательный режим функциональных возможностей организма, причем у людей самого разного возраста.

Здоровый образ жизни, по мнению ведущих медицинских специалистов в сфере физической культуры, — это реализация комплекса единой научно обоснованной медико-биологической и социально-психологической системы профилактических мероприятий, в которой важное значение имеет правильное физическое воспитание, должное сочетание труда и отдыха, развитие

устойчивости к психоэмоциональным перегрузкам, преодоление трудностей, связанных со сложными экологическими условиями обитания.

Рассмотрим три основных компонента здорового образа жизни:

- объективные общественные условия;
- конкретные формы жизнедеятельности, позволяющие реализовывать здоровый образ жизни;
- система ценностных ориентаций, направленных на сознательную активность.

Физическая культура – органическая часть общечеловеческой культуры, её особая самостоятельная область. Вместе с тем это специфический процесс и результат человеческой деятельности, средство и способ физического совершенствования личности. Физическая культура воздействует на жизненно важные стороны индивида, полученные в виде задатков, которые передаются генетически и развиваются в процессе жизни под влиянием воспитания, деятельности и окружающей среды. Физическая культура удовлетворяет социальные потребности в общении, игре, развлечении, в некоторых формах самовыражения личности через социально

активную полезную деятельность. В своей основе физическая культура имеет целесообразную двигательную деятельность в форме физических упражнений, позволяющих эффективно формировать необходимые умения и навыки, физические способности, оптимизировать состояние здоровья и работоспособность.

Результатом деятельности в физической культуре является физическая подготовленность и степень совершенства двигательных умений и навыков, высокий уровень развития жизненных сил, спортивные достижения, нравственное, эстетическое, интеллектуальное развитие [1].

Основу оптимального двигательного режима составляют регулярные занятия физическими упражнениями и спортом. Сила, быстрота, ловкость, гибкость и выносливость являются главными свойствами, характеризующими физическое развитие человека и улучшение, которых, способствует укреплению здоровья.

Закаливание — мощное оздоровительное средство, позволяющее избежать очень много заболеваний, продлить жизнь на долгие годы, сохранить высокую работоспособность. Оно оказывает общеукрепляющее действие на организм, увеличивает тонус нервной системы, улучшает кровообращение и восстанавливает обмен веществ.

В настоящее время мнение большинства населения показывает, что для людей значимость спортивных занятий с каждым годом становится всё меньше. В связи с тем, что технологии совершенствуются с растущей в геометрической прогрессии скоростью, двигательная активность людей снизилась до рекордно низких значений, так как на первый план зачастую приходит умственный труд. К сожалению, очень немногие видят прямую связь между занятиями физическими упражнениями и работоспособностью человека, его умением концентрировать внимание и объёмом выполненной им за единицу времени работой. Совершенно ясно, что тот, кто минимум раз в неделю уделяет время спорту, обладает большей выносливостью организма и более высокой способностью решать повседневные задачи.

В связи с вышеперечисленным стали уделять больше внимания здоровью граждан, в особенности студентам. Работодатели прекрасно понимают, что если среди их сотрудников будут специалисты, распрощавшиеся со здоровьем ещё в период обучения в университете, то они не смогут в полной мере выполнять свои обязанности ввиду плохого физического и психического здоровья. Эти две ветви здоровья тесно связаны между собой. Конечно, студенты много времени проводят за гаджетами, но мы не можем от них отказаться, так как даже процесс учебной деятельности происходит с их сопровождением.

Решение проблем, связанных с воспитанием молодого поколения, формированием здорового образа жизни, предполагает использование в воспитательной работе программы привлечения молодежи к занятию физкультурой и спортом, которая включает в себя следующие положения:

-организация встреч с участием студенческих команд;

-организацию и проведение акций; проведение социальных акций, приуроченных к международному дню Здоровья, борьбы со СПИДом и др.

Освоение систем знаний, которые основаны на усвоении основных понятий физиологии мышечной деятельности, методики физического воспитания и истории физической культуры, является неотъемлемой частью формирования устойчивого интереса к физкультуре, а также разработки индивидуальных программ, которые будут соответствовать интересам студентов.

Актуальность физической активности, вызвана возрастанием и изменением характера нагрузок на организм, в связи с увеличением рисков технологического, экологического, политического и военного характера,

которые способствуют негативным сдвигам в состоянии здоровья людей.

Физическая культура — основа труда и быта, основа труда и отдыха. При организации режима труда и отдыха не стоит забывать и о мышечной деятельности. По своей массе мышцы составляют около 44% массы тела взрослого человека. Это мощный двигательный аппарат, который нужно тренировать, упражнять во избежание разлада функций, дисгармонии в жизни организма [2].

Здоровый образ жизни человека — это основа профилактики болезней. Регулярные физические тренировки помогают нашему организму выработать повышенный двигательный режим функциональных возможностей организма, причем с самого разного возраста.

При усиленной мышечной деятельности сердце, лёгкие и другие органы работают более интенсивно, чем в обычном режиме. Увеличиваются их объём и эластичность, возрастает скорость их сокращения. Это повышает физические возможности человека, повышают сопротивляемость организма к неблагоприятным факторам окружающей среды.

Если мышечная система прекращает свою работу, ухудшается их снабжение питательными веществами, снижаются их сила, упругость и эластичность, они атрофируются.

Гиподинамия отрицательно влияет на здоровье человека, приводя к набору веса. А избыточный вес, как известно, самая распространённая причина множества болезней эндокринной системы: ожирение, гипертония, сахарный диабет и т. д. Следовательно, для предупреждения развития различного рода заболеваний необходимо как можно чаще заниматься физкультурой.

Многие врачи рекомендуют спорт как профилактику многих заболеваний, а также физические нагрузки всегда были, есть и будут основой реабилитации после каких — либо заболеваний, операций, травм. Также рекомендуют абсолютно всем людям независимо от возраста заниматься циклическими видами спорта (бег, плавание, катание на лыжах). Эти виды спорта при правильном дозировании нагрузки оказывают огромное положительное влияние на опорно-двигательный аппарат, при занятии этими видами спорта в работу включаются все группы мышц, но для эффективных занятий нужно поэтапно поднимать планку и увеличивать нагрузку, составить регулярный график и соблюдать все правила. Занятие физкультурой повышает стрессоустойчивость, что немаловажно для современного общества.

Но здесь присутствует обратная сторона медали — имеет место злоупотребление физическими нагрузками, что хорошо заметно в обществе в настоящее время. Современная индустрия красоты диктует свои правила и люди подстраиваются под неё, возникают проблемы с пониманием, что такое физическая нагрузка. Многие отчаянно проводят большую часть своего времени в спортивных залах, бегают изнурительные кроссы при отсутствии персонального фитнес — тренера, ошибочно полагая, что прочитав в интернете или спросив у своего знакомого насчёт программы его тренировок, они получат положительный результат в течение небольшого промежутка времени. Зачастую этого не происходит, потому как человек не знает возможностей своего организма, его функциональное состояние и более того, даже не представляет, что своим незнанием наносит вред своему организму. Несомненно, физические нагрузки являются важным фактором для здоровой жизни человека, но только правильный подход может дать хороший результат. В случае выполнения неверных действий может возникнуть, например, перегрузка вегетативной системы, которая спровоцирует осложнения работы какой-либо системы организма или нарушения в функционировании внутренних органов. Злоупотребление физическими нагрузками может нанести немалый вред, поэтому при выборе нагрузки нужен индивидуальный подход, который может найти специалист в данной области, а имен-

но тренер [3].

Физкультура тесно взаимосвязана с продолжительностью жизни. Регулярные занятия физкультурой способны продлить жизнь человека. Научные исследования показали, что спортивная форма человека имеет прямую связь с уровнем смертности. Умеренные физические нагрузки – достаточная защита от различных болезней и преждевременной смерти. Всем нам известно, что многие люди склонны к потере физической формы в период наступления старости. В основном это связано со снижением уровня двигательной активности по причине истощения общих ресурсов организма и его возрастной перестройкой.

Отсюда следует, что занятия физической культурой являются полезными даже в пожилом возрасте, поскольку они способствуют снижению разрушительного воздействия происходящих в данный период возрастных изменений.

Наблюдения и эксперименты давно позволили медикам и исследователям разделить биологические и социальные факторы, влияющие на здоровье человека. Среди биологических факторов - возраст матери, когда родился ребенок, возраст отца, особенности протекания беременности и родов, физические характеристики ребенка при рождении. Рассматриваются также психологические факторы, как результат действия биологических и социальных факторов [4] рассматривая факторы риска здоровья, указывает на вредные привычки (курение, потребление алкоголя, неправильное питание), загрязнение среды обитания, а также на “психологическое загрязнение” и генетические факторы.

Сможем ли мы соблюдать все критерии здорового образа жизни, точно сказать нельзя. У каждого есть свои ценности, мировоззрение, социальный опыт, материальный статус, наличие свободного времени так же играют немало важную роль.

Подводя итог, можно сказать, что занятия физической культурой приносят человеку оздоровительный и профилактический эффект. Это имеет очень важное значение, в связи с тем, что в настоящее время число людей с различными заболеваниями с каждым годом увеличивается.

Человек должен приучать себя к занятиям физической культурой с раннего возраста и регулярно заниматься физическими упражнениями до конца своей жизни. Также необходимо учитывать крайне важный момент – выбор программы тренировок. В данном случае требуется индивидуальный подход с учётом физических возможностей человеческого организма. Чрезмерные физические нагрузки вредны не только для здоровых, но и для больных людей.

Функции физической культуры:

1) Образовательная – физкультура выступает в качестве учебного предмета в государственной системе образования;

2) Прикладная функция – повышает общий уровень физической подготовки в рамках мероприятий по подготовке к службе в армии и будущей профессиональной деятельности;

3) Спортивная функция – занятия физкультурой помогают достичь максимальных результатов в реализации физических и морально – волевых возможностей человека;

4) Воспитательная – направлена на укрепление морального духа человека. Программа занятий физической культурой должна быть сопоставима с нравственными целями и стремлениями. Надёжные помощники в борьбе с различными человеческими пороками – сильная воля, твёрдость характера, направленность личности на коллективное взаимодействие;

5) Просветительская – включает в себя содействие по достижению массовости спорта, побуждение человека вступить в ряды участников борцов за здоровый образ жизни;

6) Стимулирующая функция тесно связана с просветительской.

Различные стимулы побуждают человека к непосредственной деятельности, помогают развить в себе выдержку, решительность и настойчивость, умение преодолевать трудности и бороться со своими слабостями, поэтому физические нагрузки должны быть включены в привычный образ жизни, но только в разумных количествах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ильич В. И. «Физическая культура студента: Учебник / Под ред. В. И. Ильича. М.: Гардарики, 2000. – 448 с.;

2. Лукьянов В. С. «О сохранении здоровья и работоспособности: / Под ред. И. А. Валедицкого, с пред. К. М. Быкова. М.: Медгиз, 1954. – 216 с.;

3. Черясова О. Ю., Онищук М. А. «Физическая культура и спорт в жизни современного общества: / Международный научный журнал «Молодой учёный», 332-я стр. / гл. ред. Ахметов И. Г. ООО «Издательство Молодой учёный». Казань, 2018. – 343 с.

4. Лисицин Ю.П., Полунин И.В. Здоровый образ жизни ребенка. – М., 1984.

Статья поступила в редакцию 27.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 159

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0092

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА В ГОСТИНИЧНОМ ПРЕДПРИЯТИИ

© 2019

**Толстых Ирина Николаевна**, кандидат исторических наук,  
доцент кафедры «Туризма и экологии»  
**Непомнящая Кристина Романовна**, бакалавр кафедры  
«Туризма и экологии»

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса  
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: kristina199606@mail.ru)*

**Аннотация.** Гостиничный бизнес, на сегодняшний день, - одна из самых активно развивающихся сфер. Индустрия гостеприимства объединяет все родственные отрасли экономики, специализирующиеся на обслуживании путешествующих людей через специализированные предприятия: отели, рестораны, туристические агентства, национальные парки и т.д. Особенностью этой сферы является то, что она производит услугу. Соответственно, успех сферы в большем своем соотношении зависит от персонала. Поэтому за всеми очевидными задачами, такими как снижение себестоимости, повышение качества продукции, цель которых состоит в увеличении прибыли, стоит внедрить новые формы мотивации стимулирования труда, которые отвечают за конечный результат деятельности, а также за оперативное реагирование на изменения внешней и внутренней среды. Статья посвящена вопросам совершенствования системы мотивации персонала в гостинице. Изучена актуальность темы исследования в современных гостиничных предприятиях. Предложены рекомендации по совершенствованию материальных и нематериальных методов мотивации персонала в зависимости от категорий персонала.

**Ключевые слова:** гостиница, гостиничное предприятие, предприятие сферы услуг, гостиничная индустрия, мотив, мотивация, персонал гостиницы, система мотивации, материальные методы мотивации, нематериальные методы мотивации, стимулирование сотрудников.

## IMPROVING THE SYSTEM OF STAFF MOTIVATION IN BUSINESS

© 2019

**Tolstykh Irina Nikolaevna**, candidate of historical Sciences, associate Professor  
of the Department «Tourism and ecology»  
**Nepomnyashchaya Kristina Romanovna**, student of the Department  
«Tourism and ecology»

*Vladivostok State University of Economics and Service  
(690014, Russia, Vladivostok, Gogolya Street, 41, e-mail: kristina199606@mail.ru)*

**Abstract.** Today, the hotel business is one of the most actively developing areas. Hospitality brings together all the related industries, service-oriented travelers with the help of specialized businesses: hotels, restaurants, travel agencies, national parks etc. Feature of this sector is that it produces services. Accordingly, the success of the sphere in its greater ratio depends on the staff. Therefore, behind all the obvious tasks, such as reducing costs, improving the quality of products, the purpose of which is to increase profits, is the introduction of new forms of motivation to stimulate labor, which is responsible for the final result of activity, as well as for the rapid response to changes in the external and internal environment. The article is devoted to the improvement of the staff motivation system in the hotel. The relevance of the research topic in modern hotel enterprises is studied. Recommendations on improvement of material and non-material methods of motivation of the personnel depending on categories of the personnel are offered.

**Keywords:** hotel enterprise, the enterprise of sphere of services, hotel industry, motivation, motivation, motivation system of personnel, material methods of motivation, non-material methods of motivation, incentives for employees

В настоящее время успех любой организации зависит от сотрудников, работающих в организации. Сотрудники особенно важны в индустрии гостеприимства, так как деятельность организации в этой области напрямую связана с оказанием услуг. Лояльность клиентов гостиницы во многом зависит от работы сотрудников.

Высококвалифицированный и профессиональный персонал качественно выполнит свою работу, привлечет новых клиентов и вызовет у потребителей повторное желание воспользоваться услугами конкретной гостиницы и, как следствие, принесет прибыль организациям [1, с. 74]. Реализация намеченных планов и целей отеля возможна только в том случае, если сотрудники сами заинтересованы в их достижении. Поэтому руководство должно создать благоприятные условия для продуктивной работы и поощрять сотрудников к работе. Это объясняет, почему каждый отель нуждается в эффективной системе мотивации, с помощью которой сотрудники могут удовлетворить свои моральные и материальные потребности, а организация может достичь своих целей [2, с. 52].

Современный рынок гостиничных услуг достаточно разнообразен, но уровень предоставляемых услуг не всегда оправдывает ожидания потребителей. Причиной этому является низкая заинтересованность сотрудников в качественном выполнении своих обязанностей. Кроме того, проблема гостиничного бизнеса заключается в высокой текучести кадров. В настоящее время зарубежные

гостиничные сети используют достаточно эффективную систему мотивации, в том числе и в России. В отечественной практике программы, используемые отдельными гостиницами, часто недостаточно развиты. Эти факторы обуславливают необходимость совершенствования системы мотивации в гостиничном предприятии.

Сам термин «мотивация» был введен А. Шопенгауэром в начале XIX века и определялся как «причинность, видимая изнутри» [3, с.403]. В настоящее время среди ученых нет единой точки зрения в понимании термина «мотивация». В учебной и научной литературе даются различные трактовки данного понятия.

В менеджменте все определения мотивации можно разделить на две основные группы:

- рассмотрение мотивации со структурных позиций как совокупность факторов или мотивов;
- рассмотрение мотивации как процесса, динамичного образования [4, с.121].

Типичным для первого подхода является определение О.С. Виханского и А.И. Наумова, изложенное в учебнике «Менеджмент», где мотивация рассматривается как «совокупность внешних и внутренних движущих сил, побуждающих человека осуществлять деятельность, направленную на достижение определенных целей, с затратой усилий, с определенным уровнем старания, добросовестности и настойчивости» [5, с. 64].

Типичным для второго подхода является определение, данное М.Х. Месконом, М. Альбертом и Ф.

Хедоури: «Мотивация - это процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личных целей и целей организации» [6, с. 265].

Сторонником второго подхода является также отечественный автор А.П. Егоршин, который в учебном пособии «Мотивация и стимулирование трудовой деятельности» дает следующее определение мотивации: «Мотивация - это процесс побуждения человека к деятельности для достижения целей» [7, с.10]. Такая же близкая по смыслу терминология используется А.К. Семеновым и В.И. Набоковым в учебнике «Теория менеджмента» [8, с. 110].

И.Б. Дуракова в своей работе «Управление персоналом» считает, что оба подхода взаимно дополняют друг друга и по своей сути являются отражением двух сторон мотивации как явления. Именно поэтому она выводит следующее определение: «Мотивация — это процесс побуждения к деятельности, направленный на формирование мотивов трудового поведения под воздействием комплекса внутренних и внешних побудительных сил» [9, с. 404].

Н.А. Зайцева в учебном пособии «Управление персоналом в гостиницах» рассматривает мотивацию, как внутреннее состояние, определяющее поведение человека: «Мотивация – это внутренний процесс сознательного выбора человеком того или иного типа поведения, определяемого комплексным воздействием внешних (стимулы) и внутренних (мотивы) факторов» [10, с. 159].

Проанализировав определения авторов, можно сказать, что мотивация персонала гостиницы - это комплекс эффективных и продуманных мер, позволяющих поддерживать сервис в заведении на должном высоком уровне.

Грамотно разработанная и хорошо применяемая на практике система мотивации персонала является гарантией успешной работы гостиничного предприятия [11-27]. Конечно, в наше время значительную роль в успешной деятельности многих организаций играет развитие различных технологий и автоматизированных систем. Но именно персонал, а в частности хорошо мотивированные сотрудники вкладывают большую часть сил для достижения целен организации и укрепления ее рыночного положения.

Особенно это касается гостиничных предприятий, где часто наблюдается довольно высокая текучесть кадров. Работа персонала в таких организациях в основном связана с людьми, с общением с ними, а это подходит не для каждого человека. Работа в сфере гостиничных услуг требует большого терпения, понимания людей, умения улаживания конфликтных ситуаций, да и вообще крепких нервов и стрессоустойчивости. Помимо всего прочего, от предоставленного сервиса у клиента будет складываться впечатление обо всем предприятии. Поэтому в целях удержания хорошего сотрудника в организации работодатель должен особое внимание уделить поощрению персонала и сформировать эффективную систему мотивации.

По несмотря на многие факты, подтверждающие, что необходимо постоянно всячески поддерживать заинтересованность сотрудника в работе и периодически поощрять его за хороший труд, многие работодатели не уделяют должного внимания этому вопросу. В нашей стране зачастую работодатели попросту жалеют на это средств, не считая мотивацию важным аспектом, что приводит к потере квалифицированных работников или не раскрытию их потенциала, а также торможению деятельности организации. Во избежание этого нужно организовывать благоприятные рабочие условия, так как у работника со временем формируются определенные требования и дальнейшие ожидания.

Эффективная система мотивации персонала всегда была неотъемлемой частью гостиничных предприятий. Особенно это очень важно в настоящее время, когда идет большой спрос на высококвалифицированных ка-

дры во всем мире. Поэтому с каждым годом становится все сложнее мотивировать персонал. Руководство приходится придумывать новые методы, ведь потребности и нужды работников постоянно растут. Важно знать, что эффективнее всего работает система по совмещению материального и нематериального стимулирования труда.

Ключевые показатели, касающиеся мотивации персонала гостиничной индустрии представим в таблице 1.

Таблица 1 - Ключевые показатели мотивации персонала гостиничной индустрии [28, с. 105]

Показатель	Характеристика
Главные показатели мотивации персонала	- удовольствие от работы; - коллектив, рабочая атмосфера; - самостоятельность в принятии решений; - финансовая мотивация; - руководитель-лидер.
Показатели признания достижений	- продвижение по службе; - денежное вознаграждение; - предоставление возможности профессионального развития и курсов повышения квалификации; - публичная похвала.
Основные показатели отсутствия вовлеченности в деятельность гостиниц	- сотрудникам не предлагаются регулярные тренинги; - персонал не получает своевременную оценку своей работы; - руководство компании не всегда выполняет то, что обещает.
Тенденции развития мотивации персонала в гостиничной индустрии	- социальные льготы уходят на второй план; - достойная финансовая мотивация - как обязательное условие; - удержание и развитие лучших кадров с помощью программ проектной работы; - организация поддержки со стороны сильных менторов; - ориентация на укрепление корпоративной культуры; - индивидуальные и групповые направления мотивации.

Особенностью мотивации персонала гостиничных предприятий является то, что в работе сотрудников ощущается клиентоориентированность, понимание потребностей гостей и своевременное их удовлетворение, добавление персоналом гостиницы дополнительной ценности гостиничным услугам своим собственным отношением и подходом, свойственным каждому сотруднику в отдельности.

Важной проблемой, преследующей предприятия сервиса, является очень высокая текучесть кадров. Это часто возникает вследствие того, что руководство старается сократить расходы на персонал. Часто большая текучесть происходит в результате действия многих факторов. Как уже говорилось ранее, в основном это и заработная плата, и отсутствие перспектив. Но применительно к сфере услуг можно назвать еще ряд причин, присущих именно этой области:

- постоянный контакт с людьми, среди которых много недоброжелательных клиентов, что приводит к стрессу и перенапряжению;

- сезонность работы, которая особенно касается сферы гостеприимства, где в высокий сезон предостойт наиболее интенсивная работа и большой поток людей, а в низкий, наоборот - своеобразная вялость и отсутствие практики;

- отсутствие чувства постоянного места работы.

Все это приводит к большим потокам увольнений, в связи с недовольством персонала. На самом деле текучесть кадров может привести к эффекту «нарастающего кома», когда персонал сокращается, а руководство в целях экономии распределяет функции прежних сотрудников между оставшимися. При этом все представляется возможностью поработать на благо компании, но без каких-либо дополнительных поощрений. Многие такого отношения не выдерживают и следуют примеру своих коллег.

Поэтому так важна эффективно разработанная си-

стема мотивации персонала. Будь то небольшое предприятие или крупная организация. Работодателям, если они хотят обеспечить процветание своей компании, не следует экономить на своем персонале. Ведь нет ничего незаменимого и достойный работник всегда найдет себе хороший вариант. Особое внимание формированию системы мотивации нужно уделить руководству предприятия сервиса, где факторов для стресса и напряжения сотрудников еще больше, а перспективы развития небольшие. В этих случаях грамотный руководитель не поспеет не только на материальное поощрение для отличившихся работников, но и организует дополнительные методы стимулирования, которые смогут заинтересовать сотрудников и не позволят переманить их к конкурентам.

Основные обязанности по размещению гостей, поддержанию их комфорта во время проживания и непосредственное общение с ними выполняют администраторы и горничные. Среднее время работы этих сотрудников в отеле составляет около четырех месяцев, затем они чаще всего пишут заявление по собственному желанию. Такая частая смена персонала не приносит в работу предприятия ничего хорошего. Уходит много времени на то, чтобы сотрудники сумели адаптироваться, привыкнуть к новому месту и коллегам. Менеджеру постоянно нужно формировать новый кадровый состав, тратить время на поиски соискателя, его обучение и исправление за ним ошибок. Такой коллектив никогда не сможет хорошо сработаться, климат в нем не будет благоприятным.

В интересах самого менеджера сформировать постоянный кадровый состав администраторов и горничных. Людей, на которых можно будет положиться и которым можно доверять. В этом случае менеджер будет выполнять свои непосредственные обязанности, а не исправлять ошибки новых администраторов и не проследивать каждый шаг горничной, лишь бы она все чисто прибрала и ничего не украла. К тому же менеджер сможет доверять часть своих обязанностей администратору, который проработал уже долго время и в компетенции справиться с возложенной на него задачей. Так, персонал повысит производительность труда, а гостиничное предприятие увеличит эффективность работы и поднимет показатели прибыли.

Таким образом, существующая система мотивации персонала современных гостиничных предприятий нуждается в капитальном пересмотре. В связи с этим предлагаются нововведения, которые помогут повысить мотивацию работников, предотвратить текучесть кадров среди администраторов и горничных и сформировать постоянный кадровый состав отеля.

Как показывают многие практические исследования, большего успеха добивается смешанная мотивационная система, включающая в себя не только материальные, но и нематериальные методы мотивации (таблица 2).

Предлагается ввести следующие материальные методы повышения мотивации для разных категорий персонала:

- для администраторов:

1. Дополнительные выплаты в размере 100 рублей за каждое бронирование по телефону в месяц. После 15 бронирований повышение ставки до 150 рублей. Это очень хорошо повысит мотивацию администраторов и станет своеобразным соревнованием в коллективе, проявившем азарт. Если администратору не делают никаких дополнительных выплат за бронирование номеров, то возникает вопрос: зачем ему вообще это делать? В разговоре с гостем можно будет завязать цену или сказать ещё что-то, отчего он откажется от бронирования. Обычно в гостинице для администраторов существует единственная мотивация - 10% от стоимости бронирования. Но в невысокий сезон в совокупности комиссия получается небольшой. Поэтому введя правило - 100/150 рублей за каждое бронирование, поднимется интерес ад-

министраторов к бронированию номеров, они будут стараться всеми силами продать номер гостю, тем самым увеличивая поток клиентов и повышая прибыль отеля. В среднем в месяц один администратор может делать 10 бронирований по телефону (прибавка к комиссии в размере 1000 рублей в месяц), поэтому это станет хорошим толчком для повышения производительности труда.

Таблица 2 - Материальные и нематериальные методы повышения мотивации для разных категорий персонала гостиничного предприятия

Методы мотивации	Администратор	Горничная
Материальные методы	1. Дополнительные выплаты за каждое бронирование по телефону в месяц. После 15 бронирований повышение ставки. 2. Ежемесячная премия лучшему администратору. 3. Прибавка к заработной плате за смену на время «высокого сезона». 4. Ваучер на проживание в отеле на двоих человек в день рождения.	1. Ежемесячная премия к окладу, а также премия для лучшей сотрудницы. 2. Прибавка к заработной плате за смену на время «высокого сезона». 3. Денежные выплаты на день рождения.
Нематериальные методы	1. Возможность продвижения по карьерной лестнице. 2. Звание лучшего работника месяца. 3. Индивидуальный подход к каждому сотруднику. 4. Похвала от руководства.	1. Звание лучшего работника месяца. 2. Гибкий график. 3. Индивидуальный подход к каждому сотруднику. 4. Похвала от руководства.

2. Ежемесячная премия лучшему администратору в размере 1000 рублей.

Такая сумма хоть и небольшая, но все же станет приятным моментом при выплате заработной платы. Это будет маленьким жестом со стороны руководства и даст понять сотрудникам, что их работу ценят. Такое нововведение заставит их лучше выполнять свои обязанности и получить звание «лучшего администратора месяца», а также позволит более благоприятно относиться к начальству, не думая, что руководству все равно.

3. Прибавка к заработной плате в размере 200 рублей за смену на время «высокого сезона».

Общезвестно, что гостиничный бизнес носит сезонный характер. Спад приходится на время «низкого сезона» (1 октября - 30 апреля), подъем же и значительный рост прибыли на время «высокого сезона» (1 мая - 30 сентября). Соответственно от персонала отеля требуется больше отдачи. Загрузка отеля почти всегда на время сезона 100%, заявок приходит в несколько раз больше, ровно как и звонков по телефону. К тому же все номера нужно расселить и отвечать на запросы гостей. В этот период администраторам приходится прилагать колоссальные усилия и получать ту же заработную плату, что и в не сезон несправедливо. Поэтому часто в гостиничных предприятиях пик увольнений приходится на апрель-май. В связи с этим, будет разумным шагом повысить ставку на 200 рублей. Отработав стандартные смены в месяц, администратор может получить прибавку в размере 3200 рублей. В совокупности с увеличением бронирования номеров по телефону во время «высокого сезона» это значительно повысит интерес к работе и производительность труда.

4. Ваучер на проживание в отеле на двоих человек в день рождения.

В день рождения администратора можно в подарок дарить ваучер на проживание одних суток в отеле на двоих человек. Единственным условием является возможность использования данного ваучера на время «низкого сезона», то есть с 1 октября по 30 апреля, когда в отеле есть свободные номера. Ваучер не носит именной характер, поэтому администратор в случае, если

не желает сам его использовать, может предложить его друзьям или родственникам.

- для горничных:

1. Ежемесячная премия к окладу в размере 2000 рублей, а для лучшей сотрудницы 3000 рублей.

Горничная ответственна за поддержание чистоты во всем отеле. Для гостей одним из самых важных критериев оценки отеля является именно чистота. А из отзывов гостей складывается рейтинг отеля на многих популярных сайтах бронирования. Поэтому качество работы горничной косвенно влияет на загрузку отеля. В следствие этого, нельзя обделять эту должность в материальном плане. А такого рода дополнительные выплаты дадут стимул к повышению производительности труда.

2. Прибавка к заработной плате в размере 300 рублей за смену на время «высокого сезона».

Также, как и администраторам, горничным необходимо повысить ставку на время сезона. Почти каждый день в отеле 100% загрузка и сотрудницам нужно успевать приводить в порядок 30 номеров к двум часам дня. Такая прибавка увеличит заработную плату горничных на время «высокого сезона» на 4800 рублей.

3. Выплаты в размере 2000 рублей на день рождения.

В отеле на должности горничной работают взрослые женщины, для которых лучшим подарком на день рождения станет дополнительная выплата, а не сутки проживания в отеле.

Материальные методы мотивации необходимо сочетать с нематериальными. Поэтому предлагается применить следующие нематериальные методы мотивации для разных категорий персонала:

- для администраторов:

1. Возможность продвижения по карьерной лестнице.

Часто отель предполагает расширение своего гостиничного бизнеса. А это предполагает набор нового персонала, в том числе и менеджера отеля. И в этом случае чем брать на эту должность человека со стороны, лучше выращивать своих сотрудников. Намного выгоднее, если на место менеджера назначают одного из лучших администраторов, который проработал не меньше года и знает отель и его работу как никто другой. Это поможет сэкономить на обучении и адаптации пришедшего сотрудника, а также откроет для администраторов новые горизонты, когда можно дослужиться не только до прибавки к зарплате, но и до новой должности.

2. Звание лучшего работника месяца.

Также предлагается по истечении месяца выбирать лучшего администратора. Этим будет заниматься менеджер отеля. В течение месяца он отмечает работу и успехи каждого администратора и в конце выносит решение. Фотографию лучшего работника месяца можно повесить на доску почета около стойки регистрации. Также для повышения мотивации победителю предоставляется дополнительный выходной день с сохранением заработной платы. Такой подход позволит сотрудникам почувствовать свою значимость и стремиться к новым результатам.

3. Индивидуальный подход к каждому сотруднику.

У каждого сотрудника бывают разные пожелания или предпочтения в работе. Поэтому менеджер отеля должен каждому работнику уделять достаточно времени, чтобы узнать конкретно о его потребностях. Такой подход позволит сотрудникам чувствовать себя востребованными, важными для предприятия и поднимет их чувство собственного достоинства.

4. Похвала от руководства.

В гостиничных предприятиях часто руководство часто прибегает к штрафам и выговорам, что действует на мотивацию персонала обратным образом. Поэтому важно, если менеджер отметит успехи администратора, проявит устную похвалу. К примеру, публично выскажет благодарность за хороший процент бронирования номеров или лестные отзывы от гостей. Это поможет

работнику отеля почувствовать одобрение руководства и придать сил и желания для дальнейшей работы.

- для горничных:

1. Звание лучшего работника месяца.

В этом случае менеджер в течение месяца оценивает работу горничных: количество и качество убранных номеров, сверхурочные работы и т.д. Самая лучшая работница в конце месяца получает два дополнительных выходных дня с сохранением заработной платы. Это поможет повысить качество уборки в номерах и довольство сотрудниц.

2. Гибкий график.

Гостиничный бизнес носит сезонный характер, поэтому зачастую во время «низкого сезона» работы в отеле не так и много. Номеров для уборки также небольшое количество. Поэтому предлагается по завершении выполнения своей работы отпускать горничную, не заставляя дожидаться конца рабочего дня. Единственным условием для этого будет то, что в случае необходимости, горничная отработает эти часы в нерабочее время. Такой подход повысит лояльность сотрудниц в адрес отеля.

3. Похвала от руководства.

Как и в случае с администраторами, качественную работу горничных необходимо отмечать. Менеджер обязан время от времени выражать свою благодарность, давать понять сотрудницам, что их работу высоко ценят. Большим плюсом будет, если генеральный директор во время посещения отеля лично объявит благодарность отличившимся работницам.

4. Индивидуальный подход к каждому сотруднику.

К горничным необходим также свой, индивидуальный подход. Здесь в задачу менеджера входит общение наравне со всеми подчиненными. Менеджер должен дать понять, что он заинтересован мнением каждой отдельной сотрудницы и отель одинаково ценит всех.

И в завершение финальным пунктом, объединяющим весь персонал отеля, можно назвать поддержание благоприятного климата в коллективе. Это задача менеджера отеля, суметь организовать работу таким образом, чтобы поддерживать здоровую атмосферу. Важно справедливо подходить к исполнению всех предложенных методов по совершенствованию мотивации персонала гостиницы, чтобы ни один из сотрудников не чувствовал себя обделенным. Необходимо постепенно прививать персоналу чувство, что предприятие нуждается в нем и его работе. Это обеспечит гостиничное предприятие надежным и верным персоналом, поможет избежать текучести кадров, а также избавит от части проблем при расширении отеля.

Таким образом, обеспечение мотивации сотрудников является одной из важнейших обязанностей руководства отеля. Следовательно, перед ними стоит главная задача в управлении персоналом, научиться определять, чего работники желают, и какие ожидания у них присутствуют от своей работы, и как помочь им этого достичь.

В предложенных мерах по совершенствованию мотивации персонала в гостиничных предприятиях были объединены два метода: материальный и нематериальный. В совокупности они должны оказать положительное влияние и помочь сформировать постоянный, эффективный и мотивированный персонал.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бухалков, М.И. *Управление персоналом: учебник* / М.И. Бухалков. М.: ИНФРА-М, 2017. – 400 с.
2. Быстров, С.А. *Организация гостиничного дела: учебное пособие для вузов* / С.А. Быстров. М.: Форум, 2016. – 432 с.
3. *Управление персоналом в гостиничном сервисе: учебник* / М.В. Полевая, А.Н. Третьякова. - М.: Издательский центр «Академия», 2017. - 208 с.
4. Баумгартен, Л.В. *Менеджмент в туристской индустрии: учебник для вузов* / Баумгартен Л.В. М.: ИНФРА-М, 2016. – 236 с.
5. Виханский, О.С. *Менеджмент: учебник* / О.С. Виханский, А.И. Наумов. М.: ИНФРА-М, 2015. – 288 с.
6. Мескон, М. *Основы менеджмента* / М. Мескон, М.Альберт, Ф. Хедоури. М., 2016. – 672 с.
7. Егоршин, А.П. *Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: учебное пособие* / А.П. Егоршин. М.: ИНФРА-М, 2017. –

378 с.

8. Семенов, А. К. Теория менеджмента: учебник / А. К. Семенов, В. И. Набоков. М.: Дашков и К, 2015. – 492 с.
9. Дуракова, И.Б. Управление персоналом: учебник / И.Б. Дуракова. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 570 с.
10. Зайцева, Н.А. Управление персоналом в гостиницах: учебное пособие / Н.А. Зайцева. М.: ИНФРА-М, 2016. – 416 с.
11. Разумов А.В. Принципы построения системы мотивации персонала предприятия / А.В. Разумов // Вестник ТвГТУ. - 2016. - № 1. - С. 196–207.
12. Черезова Я.А., Халиманенко С.Н. Разработка эффективной системы мотивации сотрудников аптек // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 350-354.
13. Волковицкая Г.А. Стимулирование труда: критерии качества // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2017. – № 27. - С. 29–38.
14. Крюкова А.А., Гизатулина М.Ф. Инновационные подходы к мотивации персонала // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 67-68.
15. Болдырев К.А. Конкурентное действие мотивации инновационной деятельности квалифицированных работников // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 59-62.
16. Соломанидина Т.О. Управление мотивацией персонала: учебно-метод. пособие / Т.О. Соломанидина, В.Г. Соломанидин. – М.: ЮНИТИ ДАНА, 2015. - 313 с.
17. Никишина А.Л., Соболева Ю.М. К вопросу об инновационных методах материальной мотивации // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 105-108.
18. Шамалова Е.В., Ван Ф.Ц., Исламова Г.И. Сравнительная оценка факторов трудовой мотивации сотрудников медицинских учреждений России и Китая // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 325-328.
19. Митрофанова Е.А. Мотивация персонала на стадии подбора: ключевые ошибки. Мотивация и оплата труда / Е.А. Митрофанова. - 2014. - № 1. - С. 22–27.
20. Шамалова Е.В., Глухова М.И. Исследование влияния элементов системы управления персоналом на уровень мотивации сотрудников в медицинских учреждениях России, США и Китая // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 367-370.
21. Макаренко Т.Д. Проблемы формирования рыночного механизма регулирования оплаты труда: монография / Т.Д. Макаренко. - Иркутск: ИГЭА, 2018. – 125 с.
22. Бараусова Е.А., Кудинова О.Л. Методический подход к управлению мотивацией персонала на основе моделей жизненных циклов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 38-42.
23. Волгин Н.А. Оплата труда. Производство, социальная сфера, государственная служба / Н.А. Волгин. – М.: Экзамен, 2014. – 224 с.
24. Травин В.В. Менеджмент персонала предприятия: учебное пособие / В.В. Травин, В.А. Дятлов. – М.: Дело, 2013. – 272 с.
25. Черезова Я.А., Халиманенко С.Н. Сравнительный анализ систем мотивации персонала коммерческой и бюджетной организаций отрасли здравоохранения // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 264-267.
26. Выханский О.С. Менеджмент: учебник / О.С. Выханский, А.И. Наумов. – М.: ИНФРА-М, 2014. – 656 с.
27. Баширова А.И. Сущность понятия стимулирования в системе мотивации труда / А.И. Баширова, В.П. Чижик // Современная экономика: матер. конф. (Кемерово, 22 января 2018 г.). Кемерово. – С. 42-47.
28. Генкин Б. М. Мотивация и организация эффективной работы (теория и практика): монография / Б.М. Генкин. М.: ИНФРА-М, 2016. – 352 с.

Статья поступила в редакцию 04.06.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0093

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ВЛАДЕЛЬЦЕВ СОБАК, ПОСЕЩАЮЩИХ И НЕ ПОСЕЩАЮЩИХ КУРСЫ ДРЕССИРОВКИ

© 2019

**Никольская Анастасия Всеволодовна**, кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии

**Костригин Артем Андреевич**, старший преподаватель кафедры психологии

*Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)*  
(117997, Россия, Москва, ул. Садовническая, д. 33, стр.1, e-mail tonokazutoya@gmail.com)

**Аннотация.** В статье представлены результаты сравнительного анализа двух групп владельцев собак, посещающих либо не посещающих курсы дрессировки. Сравнивается степень удовлетворенности владельцев собакой, степень, в которой они несут ответственность за поведение собаки, степень антропоморфизации собаки. Выявляются причины, по которым владельцы посещают либо не посещают курсы дрессировки. Обнаружено, что владельцы, посещающие курсы дрессировки, в большей степени удовлетворены владением собакой. В то же время, владельцы, не посещающие курсы дрессировки, в большей степени склонны к очеловечиванию питомцев. Статистических различий относительно воспринимаемой меры ответственности владельцев за поведение их собак не было выявлено. Respondents обеих групп в равной мере осознают свою ответственность за поведение собаки.

**Ключевые слова:** курс дрессировки, взаимодействие с животными, ответственность владельца за поведение животного, антропоморфные установки.

## A COMPARATIVE ANALYSIS OF PERSONAL TRAITS OF DOGS' OWNERS ATTENDING AND NOT ATTENDING DOG TRAINING COURSES

© 2019

**Nikolskaya Anastasia Vsevolodovna**, Candidate of Psychological Sciences,  
Associate Professor, Department of Psychology

**Kostrigin Artem Andreevich**, Senior Lecturer, Department of Psychology

*Kosygin Russian State University (Technology. Design. Art)*

(117997, Russia, Moscow, street Sadovnicheskaya, 33, e-mail: tonokazutoya@gmail.com)

**Abstract.** The article presents the results of a comparative analysis of two groups of dog owners attending or not attending training courses. The degree of owners' satisfaction with their dogs and their responsibility for dogs behavior, as well as anthropomorphic attitudes are compared. The reasons for involvement/non-involvement in dog training activities are identified. It has been found that owners who attend dog training courses are more satisfied with interactions with dog ownership. At the same time, owners who do not attend training courses are more prone to develop anthropomorphic attitude to their pets. No statistical differences were found regarding the perceived responsibility of the owners for the behavior of their dogs. The respondents of both groups are equally aware of their responsibility for the behavior of the dog.

**Keywords:** Dog training, Human-animal interaction, human responsibility for pets, anthropomorphic attitude

### *Анализ проблемы*

В эпоху развития Интернета каждая ситуация, в которой происходит нарушение правил человеческого общежития, становится достоянием гласности, будь то неуважительное высказывание регионального чиновника в адрес населения или агрессивное поведение владельческой собаки. В связи с этим необходимо повышается гражданская ответственность, в том числе ответственность владельцев собак. На владельцев ложится обязанность социализировать собаку и обеспечить безопасность окружающих людей и животных.

То, как мы дрессируем наших собак, отражает наше восприятие отношений между человеком и животным. Используемые методы дрессировки и тренируемые навыки различаются в зависимости от того, как человек воспринимает собаку и ее роль в семье, а также от степени ответственности владельца. Тем не менее, все сходится во мнении, что обучение является критическим компонентом в завершении цикла приобретения и отказа от собак из-за поведенческих проблем [1]. В настоящее время применительно к дрессировке собак используются два конкурирующих подхода. Традиционный метод обучения использует ориентированный на человека подход, предполагающий доминирующее положение человека и подчиненное положение животного в семье [2]. Метод модификации поведения, основанный на позитивном подкреплении и негативном наказании по Б. Скиннеру, продвигает подход, ориентированный на собаку [3; 4; 5]. Адепты данного подхода считают, что он позволяет не только добиться желательного поведения животного, но и построить доверительные взаимоотношения с ним. Этот подход требует времени, чтобы собака могла понять, какое поведение является желательным и нежелательным. Но процесс обучения не является односторонним, в процессе обучения и человек, и животное учатся уважительному партнерству. И тогда,

вместо того, чтобы навязывать собаке свою волю силой, человек работает с собакой так, что оба партнера могут принимать решения на основе свободы воли [5].

Используемые методы дрессировки могут по-разному влиять на благополучие собак. В одном из исследований анкетирование владельцев собак относительно используемых ими методов дрессировки показало, что 20,2% использовали только методы подкрепления, 9,8% - только методы наказания, 60,4% - комбинацию методов подкрепления и наказания, 9,6% вообще не обучали собаку [6]. Оценки этих же владельцев относительно степени выполнения собакой команд положительно коррелировали с количеством команд, которым они обучали животное, используя поощрение, но не применяя наказание. На вопрос, демонстрирует ли их собака какое-либо проблемное поведение, количество проблем, о которых сообщили владельцы, коррелировало с количеством команд, которым собака была обучена, используя наказание, но не используя поощрение. Авторы заключают, что использование наказания, таким образом, не только вредит благополучию животных, но и не предоставляет преимуществ в послушании.

Необходимо, однако, отметить, что восприятие человеком собаки в значительной степени противоречиво. С.Р. Sanders в своем исследовании показывает, как воспринимают рабочих собак офицеры К-9 [7]. Собаки, с одной стороны, рассматриваются как объекты, предназначенные для несения службы, а с другой стороны - как компаньоны, с которыми возникает эмоциональная связь. Возникает, по словам автора, «конфликт или путаница значений, идей и ситуационных определений» [7, р. 148]. Многими владельцами собаки также видятся как объекты или инструменты, которые будут использоваться с определенной целью (охота, охрана, разведение, модный аксессуар), но одновременно и как существа, с которыми можно построить социальные отношения.

Объект дрессируется (настраивается) для выполнения определенной функции, с социальным партнером возникают отношения, основанные на свободе воли.

Но и здесь все оказывается не так просто. Отношения человека с домашними животными являются неравными даже в силу необходимости. Человек кормит животных, вакцинирует, обучает, стерилизует, решает, когда выйти на прогулку и пр. Человек должен контролировать животное. Этот контроль направлен, в том числе, на благополучие самого животного, и это неизбежный аспект межвидового партнерства.

Все вышперечисленные аспекты межвидовых отношений приводят к тому, что многие владельцы, воспринимающие собаку в качестве социального партнера, видят в ней ребенка. Такие владельцы не дают животному повзрослеть. Гиперопека приводит к тому, что собака не в состоянии справиться ни с одной проблемой самостоятельно и предпочитает ждать помощи от человека.

J. Topál, Á. Miklósi и Csányi V. оценивали социальные отношения в диаде хозяин-собака при помощи этологического анализа поведения питомца [8]. Сначала владельцы заполняли анкету, выявляющую степень антропоморфизации собаки. Затем владельца с собакой просили зайти в вольер 2x2 м. Владельца просили сесть за собаку и ничего не говорить и не делать. Рядом с вольером находился экспериментатор. Между экспериментатором и собакой ставили 10 пластиковых контейнеров с мясом. Ручки пяти контейнеров были направлены к экспериментатору, пяти оставшихся – к собаке. Экспериментатор и собака были разделены проводочным забором, который начинался в 8 см над полом, чтобы собака могла получить угощение, вытаскивая посуду из-под забора. Экспериментатор вытаскивал посуду и ел еду. Когда экспериментатор съедает еду из своих контейнеров, хозяина просили поощрять собаку съесть мясо в оставшихся контейнерах, подтаскивая их к себе. Исследователи обнаружили, что прохождение собакой курса дрессировки на послушание, а также пол и порода собак не влияли на их поведение в незнакомом месте в процессе решения задачи. Длительность задержки в манипуляциях с контейнерами и количество съеденного мяса были тесно связаны с отношениями хозяин-собака и с ролью, которую собака играет в семье (член семьи или рабочий питомец). В незнакомом месте и в проблемных ситуациях, собаки, воспринимаемые как социальные партнеры, демонстрируют социально зависимое поведение и ждут помощи от владельца. Этот результат подтверждает ранее проведенное исследование, согласно которому, чем в большей степени собака воспринимается как ребенок и выполняет роль ребенка, тем более зависимо она ведет себя по отношению к владельцам [9].

Такой сентиментальный антропоморфизм (термин L. Irvine [10]) приводит к тому, что животные являются объектами привязанности, но их потребности как представителей иного биологического вида зачастую игнорируются. Собака требует от владельца удовлетворения собачьих потребностей, что может заканчиваться тем, что владельцы избавляются от животного.

С другой стороны, антропоморфизм в отношении животных является неизбежным. Было показано, что при интерпретации поведения собаки у человека активируются те же области мозга, что и при интерпретации поведения других людей. Более того, активация этих областей происходит как в тех случаях, когда участников исследования просят объяснить причины наблюдаемого поведения собаки (просмотр видеоролика), так и в тех случаях, когда участники просто пассивно наблюдают за поведением животного, что говорит о том, что эти области мозга активируются спонтанными психическими процессами [11]. То есть, человек в силу физиологической работы мозга интерпретирует поведение собаки в той же манере, в которой он интерпретирует поведение представителей своего биологического вида.

По мере роста гуманизации общества растет понима-

ние индивидуальности животных и наличия у них интенций и способностей действовать в соответствии с этими интенциями [12]. В связи с этим все больше владельцев собак обращаются к методам модификации поведения при обучении собак. При этом, некоторые владельцы обращаются к специалистам, а некоторые считают, что могут справиться своими силами.

В одном из исследований проводился анализ корреляций между социально-демографическими переменными владельцев, проблемным поведением их собак и прохождением курса дрессировки [13]. Авторы получили ряд интересных результатов. Так, мужчины чаще чем женщины считают собак непослушными. Интересно отметить, что в другом исследовании исследовались факторы, влияющие на характеристики связи владелец-собака [14]. Авторы разработали анкету, включающую демографические вопросы о владельцах и их собаках, а также просили респондентов заполнить шкалу взаимоотношений с собакой (MDORS) и тест на степень удовлетворенности жизнью. Ответы 1140 владельцев позволили выделить два кластера, в одном из которых степень эмоциональной вовлеченности во взаимодействие с собакой была выше. Этот кластер включал также мужской пол владельца, высшее образование владельца и высокую степень удовлетворенности жизнью в целом.

С непослушанием собак также коррелирует размер семьи. Собаки из больших семей оценивались как менее послушные и более агрессивные. Это может отражать диффузию ответственности за дрессировку собак в больших домохозяйствах, повышенную терпимость к нежелательному поведению или просто нехватку времени со стороны взрослых в семье для решения проблемного поведения у своих собак. Интересно также, что, когда респондент считал, что только он несет ответственность за собаку, он оценивал животное по шкале послушания выше. При этом только 3,4% респондентов вообще не чувствовали себя ответственными за собаку. Беспородные собаки оценивались как более непослушные, нервные, возбудимые и чрезмерно лающие, чем породистые собаки. Авторы выдвигают гипотезу, что это может отражать различия в уровне приверженности к обучению собак между группами владельцев. Владельцы чистокровных собак обычно платят за приобретение питомца и могут быть больше привержены прохождению курса дрессировки [13].

Мелких собак оценивали как менее послушных, чем крупных собак. А также мелких и средних собак оценивали как более возбудимых, чем крупных собак. Вероятно, это можно объяснить тем, что крупные собаки чаще, чем собаки мелких и средних пород посещают формальный курс обучения послушанию [15].

В исследовании P.C. Bennett и V.I. Rohlф распределение ответов респондентов относительно обучения собак было бимодальным, так как многие участники никогда не посещали формальные курсы дрессировки, а многие другие занимались формальным обучением на регулярной основе [13]. При этом, люди, которые проходили курсы дрессировки со своими собаками, оценивали собак как более послушных и дружелюбных по отношению к знакомым и незнакомым людям и собакам. Эти собаки также низко оценивались по шкале нервности и чрезмерного лая. Авторы данного исследования не просили описать метод дрессировки, хотя, как упоминалось выше [6], существуют предположения, что подход к дрессировке может оказывать существенное влияние на поведение собаки. При этом, прямая корреляция между типом дрессировки собак и отношением людей со своими собаками (отношение к собаке как к объекту или как к заместителю социального партнера) не выявлено [1], и прохождение курса дрессировки не влияет на антропоморфные оценки отношения владельцев к собакам [8].

В исследовании P.C. Bennett и V.I. Rohlф было также продемонстрировано, что восприятие владельцем поведения своей собаки связано со степенью, в которой со-

бака участвует в разных типах активности своего владельца (поездки на машине, груминг, покупка подарков собаке, игры с собакой, угощение разными лакомствами, совместный просмотр телевизора, посещение курсов дрессировки, поход в гости), и что это, в свою очередь, в значительной степени зависит от вовлеченности владельца в обучение собаки [13]. В другом исследовании было показано, что проблемное поведение собак является главной причиной того, что владельцы избавляются от животных [16]. Авторы опросили две группы владельцев: тех, кто передает собак в приюты, и тех, кто не собирается отказываться от собаки. Результаты опроса показали, что респонденты первой группы (те, кто отказывался от собак) реже посещали курсы дрессировки, а также реже вакцинировали своих собак, чем респонденты второй группы.

В исследовании, проведенном I.R. Herwijnen с коллегами, было показано, что удовлетворенность владельцев своей собакой определяет качество жизни как владельца, так и собаки, вплоть до отказа от животного [17]. Было показано, что степень удовлетворенности собакой в наибольшей степени зависит от степени послушания собаки и, в меньшей степени, с общими действиями между владельцем и собакой и ощущаемой эмоциональной близостью к собаке. При этом, степень удовлетворенности не коррелировала с посещением курсов дрессировки.

Наконец, в Мельбурне было проведено исследование владельцев собак, посещающих формальные курсы дрессировки [18]. Большинство участников исследования (83,7%) сообщили о приобретении своей собаки с целью общения (собака-компаньон). Приоритетами в выборе клуба дрессировки являлись: местоположение (66%), типы предлагаемых курсов дрессировки (58%), время предлагаемых занятий (42%), а также личные рекомендации (41%). Поведение собаки перед дрессировкой не считалось особенно важным фактором в решении участника ходить на курсы. В целом участники сообщили, что их главным мотивом было сделать собак более послушными, а именно оставаться на месте и подходить по команде, и менее возбужденными в отношении незнакомых людей и собак. Следующим по значимости мотивом было желание приобрести опыт дрессировки. Большинство участников сообщили, что считают, что их учебные цели были достигнуты; однако результаты наблюдения показали, что респонденты сообщили лишь о незначительных изменениях в поведении своей собаки. В конечном итоге авторы обнаружили, что для участников было наиболее важно то, что их инструкторы были дружелюбны и хорошо подготовлены, школа предоставила широкий спектр возможностей для социализации и обучения, и что участники смогли улучшить свои навыки управления собакой.

Как видно из обзора литературы, данные о том, насколько степень удовлетворенности от владения собакой зависит от демографических характеристик владельцев, посещения ими курсов дрессировки, и поведенческих и демографических характеристик собак являются противоречивыми. Неясной остается и причинно-следственная связь между дрессировкой и поведением собак. С одной стороны, посещение курсов дрессировки способствует улучшениям в поведении собак, следовательно, владельцы собак с проблемным поведением должны с большей вероятностью посещать такие курсы. Но, как упоминалось в исследовании P.C. Bennett и V.I. Rohlф, люди, которые проходили курсы дрессировки со своими собаками, оценивали собак как более послушных [13]. Можно предположить, что люди с большей вероятностью ходят на курсы дрессировки, если их собаки изначально не демонстрируют проблемного поведения, поскольку такие занятия оказываются более приятными для владельцев. Остается также неясным, действительно ли собаки, прошедшие курс дрессировки, демонстрировали меньше проблем в поведении, или владельцы, потратив на обучение время и деньги, начинали оценивать

своих собак, как более послушных (к такому заключению можно прийти, прочитав результаты исследования P.C. Bennett и коллег [18] о факторах, влияющих на удовлетворенность владельцев от посещения клубов дрессировки).

Мы поставили своей целью сравнить личностных характеристики владельцев, посещающих и не посещающих курсы дрессировки, выявить их степень удовлетворенности собакой, а также причины, по которым они посещают/не посещают такие курсы.

#### Материалы, методы и процедура исследования

Испытуемые: 99 владельцев собак из них 63 женщины и 36 мужчин. 50 человек посещают курсы дрессировки, 49 человек не посещают. Средний возраст респондентов 39.86 (SD = 10.24). Среди собак владельцев, посещающих курсы дрессировки, 47 собак были породистыми, 3 – беспородными. Среди собак владельцев, не посещающих курсы, 36 собак были породистыми, 13 – беспородными. Эти данные совпадают с данными P.C. Bennett и V.I. Rohlф о том, что владельцы породистых собак чаще посещают курсы дрессировки [13].

Владельцев спрашивали о причине приобретения собаки. Ответы подразделялись на три типа – приобретение с целью выполнения собакой функциональной роли, приобретение в качестве заместителя социального партнера, приобретение в силу дефицита доверия и самоприятия [19; 20]. Далее следовали вопросы о степени удовлетворенности от владения собакой (ответы варьировались по шкале: не удовлетворен (0 баллов) – скорее не удовлетворен – затрудняюсь ответить – скорее удовлетворен – полностью удовлетворен (4 балла), степени, в которой они считают, что несут ответственность за поведение собаки (не несу (0 баллов), несу отчасти, полностью несу – 2 балла), причине посещения/непосещения курсов дрессировки. Степень антропоморфизации собаки оценивалась при помощи следующего опросника (баллы за каждый ответ указаны в скобках):

1. Как часто вы позволяете собаке спать в Вашей постели?
  - а) никогда (0)
  - б) иногда (1)
  - в) регулярно (2)
2. Как часто Вы играете с собакой?
  - а) никогда (0)
  - б) иногда (1)
  - в) регулярно, но не ежедневно (2)
  - г) каждый день (3)
3. Сколько Вы разговариваете со своей собакой?
  - а) никогда (0)
  - б) иногда (1)
  - в) регулярно (2)
  - г) каждый день (3)
4. Как часто вы дарите подарки своей собаке? (Вы отмечаете день рождения вашей собаки?)
  - а) Да (1)
  - б) Нет - (0)
  - в) никогда (0)
  - г) иногда (1)
  - д) регулярно (2)
5. Умна ли ваша собака?
  - а) нет (0)
  - б) не так, как хотелось бы (1)
  - в) довольно умна (2)
  - г) умна (3)
  - д) очень умна (4)
6. В какой степени ваша собака может понимать человеческий язык?
  - а) не понимает (0)
  - б) понимает только интонацию и эмоции (1)
  - в) понимает некоторые слова (2)
  - г) понимает некоторые предложения (3)
  - д) достаточно хорошо понимает человеческий язык (4)
7. Насколько ваша собака идентифицирует ваши

эмоции?

- а) не идентифицирует (0)
- б) с трудом идентифицирует (1)
- в) легко идентифицирует (2)
- г) сразу же идентифицирует и соответственным образом реагирует (3)

8. С ребенком какого возраста вы бы сравнили умственные способности вашей собаки?

- а) их нельзя сравнивать (0)
- б) как ребенок от 0 до 1 года (1)
- в) как ребенок 1-2 лет (2)
- г) как ребенок 2-3 лет (3)
- д) как ребенок старше 3 лет (4)

Максимальный возможный балл составляет 26. Чем выше балл, тем выше у владельца установка на очеловечивание собаки.

**Результаты**

Результаты исследования представлены в табл. 1-2.

Таблица 1 - Сравнение групп владельцев, посещающих и не посещающих курсы дрессировки по степени удовлетворенности собакой, степени воспринимаемой ответственности за ее поведение, степени антропоморфизации собаки и причинам приобретения

Ответы на вопросы	Посещают курсы	Не посещают курсы	Уровень значимости различий Р
Причина приобретения	Выполнение функциональной роли - 16%	Выполнение функциональной роли - 9%	0,042895382*
	Заместитель социального партнера- 73%	Заместитель социального партнера- 74%	0,26072194
	Личностная дефигитарность- 11%	Личностная дефигитарность- 17%	0,0482932528*
Степень удовлетворенности от владения собакой (среднее)	3,1	2,61	0,0323984208*
Степень ответственности за поведение собаки (среднее)	1,801	1,814	0,715955493
Степень антропоморфизации собаки (среднее)	15,41	18,04	0,0148612639*

\* звездочкой отмечены статистически значимые различия

Таблица 2 - Причины посещения/непосещения курсов дрессировки

Владельцы	Посещают курсы	Не посещают курсы
Причина	Нужен диплом об окончании курсов для выставок- 18%	Я сам могу все освоить/у меня это не первая собака - 59%
	Собаку нужно учить и социализировать - 36%	У меня нет на это времени - 16%
	Не могу справиться с ее поведением самостоятельно -38%	Это дорого - 4%
	Увидел, как ведут себя выдрессированные собаки - 8%	Там учат устаревшими методами, заставляют собак, а с собакой надо договариваться- 21%

**Обсуждение результатов**

Как видно из табл. 1, курсы дрессировки чаще посещают владельцы, приобретающие собаку с целью выполнения некоей функции, но реже посещают люди, приобретающие собаку для восполнения дефицита доверия и самопринятия. Эти данные согласуются с данными табл. 2. Многие владельцы отвечают, что пришли на курсы для получения диплома (собака приобретена для разведения, охраны или охоты, т.е. для выполнения функциональной роли). При этом 59% владельцев, которые не посещают курсы, отвечают, что они сами в состоянии обучить собаку, что говорит о дефиците доверия к профессионализму дрессировщиков.

При этом мы видим, что степень удовлетворения от владения собакой оказывается более высокой среди владельцев, посещающих курсы. Эти данные не соответствуют данным I.R. van Nergwijnen и коллег [17], которые обнаружили, что степень удовлетворенности собакой в наибольшей степени зависит от степени послушания собаки и не зависит от посещения курсов дрессировки. Но, как упоминалось в исследовании P.C. Bennett и V.I. Rohlf [13], люди, которые проходили курсы дрессиров-

ки со своими собаками, оценивали собак как более послушных. А если степень послушания коррелирует со степенью удовлетворенности от владения собакой, то это может объяснить полученные различия в результатах. Однако высказанная нами гипотеза о том, что люди могут с большей вероятностью ходят на курсы дрессировки, если их собаки изначально не демонстрируют проблемного поведения, оказалась не верной. 38% респондентов, посещающих курсы, в качестве причины посещения назвали проблемное поведение собаки.

Наконец, степень антропоморфизации собаки оказывается выше среди владельцев, не посещающих курсы. Эти данные согласуются, во-первых, с тем что среди посещающих курсы больше владельцев, приобретающих собаку для выполнения функциональной роли, а во-вторых, тем, что 21% владельцев (каждый пятый), не посещающих курсы, считает, что собаку нельзя принуждать, с ней надо договариваться. Причина этого видится нам в широком освещении в интернете методов модификации поведения, о которых говорилось в начале статьи.

Хотя полученные результаты выглядят логичными, они лишь отчасти согласуются с результатами, описанными в предыдущих исследованиях. Вероятно, увеличение размера выборки могло бы снять возникшие противоречия.

**Заключение**

Основные выводы, которые можно сделать из исследования, заключаются в том, что независимо от посещения или непосещения курсов дрессировки, владельцы одинаково осознают свою ответственность за поведение собаки. Владельцы, не посещающие курсы, так или иначе обучают собак основам послушания. Их нежелание ходить на формальные курсы в подавляющем большинстве случаев вызвано либо недоверием к профессионализму дрессировщиков и стремлением полагаться на собственные силы, либо неприятием методов дрессировки, в процессе которых собаку принуждают выполнять те или иные действия. Это говорит о том, что вмешательства, направленные на повышение вовлеченности в дрессировку собак, и пропаганда методов модификации поведения, могут иметь значительные последствия для владельцев домашних животных благодаря снижению поведенческих проблем.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

- Greenebaum J. B. Training dogs and training humans: Symbolic interaction and dog training // *Anthrozoös*. 2010. Vol. 23. № 2. P. 129-141. DOI: 10.2752/175303710X12682332909936
- Millan C. *Dog Whisperer with Cesar Millan: Ultimate Episode Guide*. New York: Fireside, 2008. 368 p.
- Herron M. E., Shofer F. S., Reisinger I. R. Survey of the use and outcome of confrontational and non-confrontational training methods in client-owned dogs showing undesired behaviors // *Applied Animal Behaviour Science*. 2009. Vol. 117. № 1-2. P. 47-54. DOI: 10.1016/j.applanim.2008.12.011
- Pesmen, C., Martin C. *The dog whisperer should just shut up* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.esquire.com/entertainment/tv/a427/esq1006-esq100-20-21finalrev-1/> (Дата обращения: 13.06.2019)
- Fennel J. *The Dog Listener: Learn How to Communicate with Your Dog for Willing Cooperation*. New York: Collins Living, 2004. 400 p.
- Hiby E. F., Rooney N. J., Bradshaw J. W. S. Dog training methods: their use, effectiveness and interaction with behaviour and welfare // *Animal welfare*. 2004. Vol. 13. № 1. P. 63-69.
- Sanders C. R. "The Dog You Deserve" Ambivalence in the K-9 Officer/Patrol Dog Relationship // *Journal of Contemporary Ethnography*. 2006. Vol. 35. № 2. P. 148-172. DOI: 10.1177/0891241605283456
- Topál J., Miklósi Á., Csányi V. Dog-human relationship affects problem solving behavior in the dog // *Anthrozoös*. 1997. Vol. 10. № 4. P. 214-224. DOI: 10.2752/089279397787000987
- Berryman J. C., Howells K., Lloyd-Evans M. Pet owner attitudes to pets and people: a psychological study // *The Veterinary Record*. 1985. Vol. 117. № 25-26. P. 659-661. DOI: 10.1136/vr.117.25-26.659
- Irvine L. *If You Tame Me: Understanding Our Connections with Animals*. Philadelphia, PA: Temple University Press, 2004. 240 p.
- Desmet C., van der Wiel A., Brass M. Brain regions involved in observing and trying to interpret dog behaviour // *PloS one*. 2017. Vol. 12. № 9. P. e0182721. DOI: 10.1371/journal.pone.0182721
- Aaltola E. Empathy, Intersubjectivity, and Animal Philosophy // *Environmental Philosophy*. 2013. Vol. 10. № 2. P. 75-96. DOI: 10.5840/envirophil201310215
- Bennett P. C., Rohlf V. I. Owner-companion dog interactions: Relationships between demographic variables, potentially problematic

*behaviours, training engagement and shared activities // Applied Animal Behaviour Science. 2007. Vol. 102. № 1-2. P. 65-84. DOI: 10.1016/j.applanim.2006.03.009*

14. Calvo P. et al. *Highly educated men establish strong emotional links with their dogs: a study with Monash Dog Owner Relationship Scale (MDORS) in committed Spanish dog owners // PloS one. 2016. Vol. 11. № 12. P. e0168748. DOI: 10.1371/journal.pone.0168748*

15. Kobelt A. J. et al. *A survey of dog ownership in suburban Australia—conditions and behaviour problems // Applied Animal Behaviour Science. 2003. Vol. 82. № 2. P. 137-148. DOI: 10.1016/S0168-1591(03)00062-5*

16. Kwan J. Y., Bain M. J. *Owner attachment and problem behaviours related to relinquishment and training techniques of dogs // Journal of Applied Animal Welfare Science. 2013. Vol. 16. № 2. P. 168-183. DOI: 10.1080/10888705.2013.768923*

17. van Herwijnen I. R. et al. *Dog ownership satisfaction determinants in the owner-dog relationship and the dog's behaviour // PloS one. 2018. Vol. 13. № 9. P. e0204592. DOI: 10.1371/journal.pone.0204592*

18. Bennett P. C. et al. *Factors influencing owner satisfaction with companion-dog-training facilities // Journal of Applied Animal Welfare Science. 2007. Vol. 10. № 3. P. 217-241. DOI: 10.1080/10888700701353626*

19. Никольская А.В., Костригин А.А., Черепанова Е.В. (2018) *Приобретение собаки как проявление личностных особенностей ее владельца // Вопросы психологии. 2018. № 6. С. 57-66.*

20. Никольская А.В. *Социально-психологические аспекты межвидового взаимодействия // Психология и психотехника. 2012. № 7 (46). С. 48-54.*

*Статья поступила в редакцию 13.07.2019*

*Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 159.955

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0094

## ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

© 2019

**Подпругина Виктория Викторовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогической антропологии

*Московский государственный лингвистический университет  
(119034, Россия, Москва, ул. Остоженка, д. 38, e-mail: viktoryavp@mail.ru)*

**Аннотация.** Цель: выявить и проанализировать представления об эмоциях у детей младшего школьного возраста с нарушениями речи; определить, как развита способность к пониманию, распознаванию эмоций у родителей, уровень их способности к сопереживанию, как они понимают эмоциональные проявления своих детей и насколько эмоциональная компетентность родителей способствует развитию эмоций у детей. Методы: выполнен ряд диагностических работ, качественно-количественный, сравнительный анализ. Использовались методики исследования эмоционального интеллекта и эмпатии; выявления осведомленности детей о содержании чувств и эмоций, о понимании мимических выражений разных эмоциональных модальностей, о причинах, вызывающих определенное эмоциональное состояние и эмпатическое реагирование. Результаты: Установлено, что уровень эмоциональной осведомленности у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи значительно уступает возрастным нормам и соответствует показателям старших дошкольников. Сравнительный анализ уровней общего недоразвития речи и уровня эмоционального развития показал неоднозначность соответствия, что позволяет констатировать вариативность факторов эмоционального развития. Научная новизна: представлена структура эмоциональной компетентности родителей ее роль в эмоциональном развитии детей с тяжелыми нарушениями речи. Практическая значимость: основные положения и выводы исследования могут быть широко использованы в научной, педагогической и различных видах психологической деятельности в вопросах, связанных с эмоциональными проявлениями.

**Ключевые слова:** эмоциональная компетентность; эмоциональная осведомленность; эмоциональный интеллект; распознавание эмоциональных проявлений; эмоциональное реагирование; тяжелое нарушение речи; эмпатия.

## EMOTIONAL COMPETENCE OF THE PARENTS AS A FACTOR IN RECOGNITION OF EMOTIONAL DISPLAYS IN CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

© 2019

**Podprugina Victoria Viktorovna**, candidate of psychological Sciences, associate Professor of the Department of psychology and pedagogical anthropology

*Moscow State Linguistic University  
(119034, Russia, Moscow, Ostozhenka street, 38, e-mail: viktoryavp@mail.ru)*

**Abstract.** Purpose: to identify and analyze ideas about emotions in children of primary school age with speech disorders; to determine how the ability to understand, recognize emotions in parents, the level of their ability to empathize, how they understand the emotional manifestations of their children and how emotional competence of parents contributes to the development of emotions in children. Methods: a number of diagnostic works, qualitative and quantitative, comparative analysis were performed. Methods of research of emotional intelligence and empathy were used; identification of children's awareness of the content of feelings and emotions, the understanding of facial expressions of different emotional modalities, the causes that cause a certain emotional state and empathic response. Results: it was found that the level of emotional awareness in younger students with severe speech disorders is significantly inferior to the age norms and corresponds to the indicators of older preschoolers. Comparative analysis of the levels of General underdevelopment of speech and levels of emotional development showed ambiguity of compliance, which allows us to state the variability of factors of emotional development. Scientific novelty: the structure of emotional competence of parents is presented its role in the emotional development of children with severe speech disorders. Practical significance: the main provisions and conclusions of the study can be widely used in scientific, pedagogical and various types of psychological activities in matters related to emotional manifestations.

**Keywords:** emotional competence; emotional awareness; emotional intelligence; recognition of emotional manifestations; emotional response; severe speech impairment; empathy.

*Постановка проблемы исследования.* Понимание своих эмоций и эмоций другого человека является необходимым условием для благополучного взаимодействия. Особенно это важно по отношению к детям, которые не владеют необходимым лексическим запасом для объяснения своих намерений, желаний, переживаний и выражают свое отношение не столько словом, сколько эмоциями. В последнее время наблюдается тенденция к увеличению количества детей с нарушениями речи. В свою очередь, особенностью речевого развития не позволяют обозначить знаком (словом) всю гамму переживаемых эмоций, что может провоцировать не только дискретные эмоциональные вспышки в поведении детей, но способствовать возникновению невротических реакций, состояний. Еще Л. С. Выготский отмечал наличие вторичного дефекта у данной категории детей (с ограниченными возможностями здоровья, далее ОВЗ), который проявляется в особенностях личностного развития [1]. Это обстоятельство требует создания определенных условий для сопровождения ребенка с ОВЗ. Одним из таких условий являются детско-родительские отношения. *Теоретический анализ по проблеме исследования.*

Важность позитивного эмоционального реагирования на потребности ребенка впервые исследовал Дж. Боулби и доказал, что в первый год жизни формируется базовая модель эмоциональной диады мать - дитя, которая впоследствии оказывает влияние на все взаимоотношения со значимыми другими [2]. В представленных классификациях детско-родительских отношений, несмотря на различные основания, параметру «эмоциональность» уделяется особое внимание [3; 4]. Во многих исследованиях показана важность эмоциональных проявлений, более того доказано, что их переизбыток, как и недостаток, имеют негативные последствия [5;6]. Однако как распознают родители эмоции детей, какие имеют представления об эмоциональном поведении, о том, что знают их дети об эмоциях - эти вопросы остаются открытыми.

Рядом работ установлено, что способность распознавать эмоции формируется в процессе развития и неодинакова в отношении разных модальностей [7-14]. Знания об эмоциях, которые позволяют распознавать эмоции другого; реагировать адекватно ситуации, проявлять свои эмоции; способность к сопереживанию, эмпатии

определяют как «эмоциональный интеллект» [15]. И хотя к этому понятию отнеслись неоднозначно, интерес к данному феномену проявляют как отечественные, так и зарубежные авторы [16;17; 18].

Необходимо отметить, что одним из первых кто заявил о когнитивном компоненте эмоций, был К. Станиславский [19]. Режиссер наблюдал их активное проявление в актерской деятельности и обозначил их суть - «умные эмоции», которые можно вызывать, задавая определенную модальность, независимо от эмоционального состояния актера, опираясь на представления, ментальные репрезентации. М.А.Холодная считает, что ментальные репрезентации есть оперативная форма ментального опыта. «Эти формы изменяются по мере изменения ситуации и интеллектуальных усилий субъекта, являясь специализированной и детализированной умственной картиной события» [20, с.277].

**Цель:** исследовать ментальные репрезентации эмоций у детей с нарушением речи, проанализировать эмоциональную компетентность родителей и выявить тенденции к взаимосвязи.

**Обоснование методического материала.** Мы предположили, что эмоциональную компетентность родителей можно проследить по параметрам эмоционального интеллекта и способности к эмпатии. Несмотря на то, что эмоциональный интеллект содержит параметр «эмпатия» мы сочли необходимым определить не только представления родителей о сопереживании, но и их способность сопереживать, что является, по нашему мнению, важным компонентом эмоциональной компетентности. Представления об эмоциях у детей с нарушением речи исследовали посредством осведомленности об эмоциях и эмоциональных проявлений. Под эмоциональными проявлениями мы понимаем способность детей распознавать свои и чужие эмоции, владеть способами их трансляции, быть эмоционально осведомленным в различных ситуациях, адекватно их воспринимать и транслировать в соответствии с ментальными представлениями.

**Объект исследования:** представления об эмоциях и их проявления.

**Предмет исследования:** взаимосвязь представлений об эмоциях у родителей и детей с нарушениями речи.

**Основные гипотезы:**

1. Представления об эмоциях у родителей и детей с нарушениями речи могут иметь неоднозначные связи.

**Эмпирические:**

2. Чем ниже уровень EQ у родителей, тем в большей степени дети склонны к проявлению быстрых эмоциональных реакций (нетерпеливости, сверхчувствительности, возбудимости).

3. Уровень эмоциональной осведомленности детей взаимосвязан с эмпатическими способностями родителей.

4. Чем лучше родители управляют своими эмоциями, тем выше уровень эмоциональной осведомленности у детей.

В соответствии с целью и гипотезами поставлены следующие задачи:

1. Выявить представления об эмоциях у детей с нарушением речи;

2. Выявить эмоциональные представления у родителей;

3. Провести всесторонний анализ полученных данных с использованием методов математической статистики.

**Участники исследования:** 25 младших школьников с различными речевыми нарушениями и 25 родителей. Всего – 50 человек.

**Методы:** наблюдения, беседа, анкетирование, диагностики, методы математической статистики.

**Методики:** «Специальная осведомленность: эмоции и чувства» Е.И.Изотовой [21]; Опросник для родителей об эмоциональных особенностях ребенка Е.И.Изотовой

[22, с.192]; Оценка эмоционального интеллекта «Опросник EQ» Н.Холла [23, с.633]; «Уровень эмпатических способностей» В.В.Бойко [24, с.161].

Полученные результаты и их обсуждение

Представление об эмоциях у детей анализировалось по четырем параметрам: содержание эмоций, выражение эмоций, причины эмоциональных состояний, эмпатия. Детям в ходе беседы задавались вопросы и фиксировались их ответы.

Полученные словесные отчеты были всесторонне качественно и количественно проанализированы, составлен тезаурус слов для всех параметров. Результаты по средним значениям представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Показатели представлений об эмоциях (средний балл)

Содержание эмоций и чувств	Выражение эмоций	Причины эмоциональных выражений	Эмпатия	Общий средний балл
2,76	6,16	3,96	2,96	15,86

Полученный средний балл в нашей группе соответствует по возрастным нормативным показателям старшему дошкольному возрасту. Шинкарева Н.А., анализируя словарный запас дошкольников, выявила их творческую составляющую [25]. В нашем случае, дети, несмотря на более старший возраст, продемонстрировали скудный словарный запас и основную информацию содержания.

Таким образом, можно констатировать, что дети с тяжелыми нарушениями речи значительно отстают от сверстников в эмоциональном развитии.

Мы сопоставили уровень эмоционального развития и тяжесть речевой патологии. Сравнительный анализ эмоционального и речевого развития позволяет констатировать, что речевое недоразвитие детей тормозит их эмоциональное развитие, но не является при этом главной причиной отставания.

Таким образом, у детей с нарушением речи преобладают знания о выражении эмоций, в меньшей степени они могут объяснить их причины и с трудом понимают содержание эмоций и чувств. В целом, в сравнении со сверстниками дети с нарушением речи показывают низкий уровень структурированности представлений об эмоциях.

**Эмоциональная компетентность родителей.** Можно предположить, что эмоциональная компетентность родителей есть сложная неоднозначная структура, включающая не только когнитивный компонент – знания об эмоциях, но и способность к эмоциональному переживанию, к эмпатии.

Было проведено анкетирование с целью выявить представления родителей об особенностях эмоционального развития ребенка позицию родителей по следующим показателям: эмоциональный опыт ребенка; присутствие у ребенка фактора эмоциональной напряженности; наличие у ребенка знаний и представлений о чувствах, эмоциях; эмоциональное поле ребенка; эмоциональный (модальный) стиль ребенка; экспрессивность (мимическая выразительность) ребенка.

В заполнении опросника принимали участие 19 человек (6 родителей отказались). Количественный анализ полученных ответов позволил выявить степень участия родителей в эмоциональном развитии ребенка и особенности детско-родительских отношений. Ответы родителей оценивались в соответствии с полученными баллами. Было установлено, что десять родителей (53%) имеют высокую степень участия в эмоциональном развитии детей, 7 человек (37%) – среднюю и 2 человека (10%) - низкую степень участия. Отрицательных значений при подсчете баллов не обнаружено.

В *эмоциональный опыт* ребенка входит эмоциональное проживание конкретного события или ситуации определенного модального содержания. Отвечая на вопросы, связанные с печальным эмоциональным опытом

ребенка, 14 человек (74%) написали, что в жизни детей не было трагических событий, тяжелых потрясений; 4 человека (21%) указали *развод родителей*, но никто не отметил сильной эмоциональной реакции детей на это событие – «ребенок никак внешне не проявлял своей реакции, но говорил: «Хочу, чтобы папа и мама были вместе»; «спокойная реакция»; «ему было 1г. 10 мес. – он не помнит»; среди событий названа *тяжелая болезнь мамы* – «ребенок говорил: «Мама не умрет»; *переезд в другой город*, «расставание с бабушкой, животными», за которыми любит ухаживать – «сильно скучает».

Радостные события родители описывали более открыто: «море, поездки на природу» - 3 человека (15%), «поход к папе на работу, первая поездка на метро» - 1 человек (5%), «поездки к бабушке» - 2 человека (10%), «кафе с аниматорами» - 1 человек (5%). Но при этом многие родители просто пишут «радостное», не называя само событие.

Перечисляя причины воспоминаний о событиях, в основном родители их обозначали, подчеркивая, записывая слова «человек, ситуация, предмет», и не описывали ситуации. Немногие родителей перечисляли конкретные предметы, события, вызывающие эмоции детей. Например, «предметы, привезенные с моря»; «фотографии, рисунки, игрушки»; «аттракционы»; «лето, природа». При ответе на вопрос: «Какое событие (*радостное, печальное, не могу сказать*) своей жизни Ваш ребенок вспоминает чаще всего?» родители не конкретизировали, а отвечали: «Таких событий очень много» и не называли ни события, ни причины, вызывающие воспоминания об этих событиях.

Фактор *эмоциональной напряженности* отражает демонстрацию в поведении эмоциональной возбудимости, заторможенности, ситуативной реактивности - негативных показателей эмоционального развития ребенка. Анализируя поведение своих детей, 16 родителей (84%) ответили, что дети эмоционально возбудимы, 3 человека (15%) дали ответ - «не могу сказать». О ярких эмоциональных реакциях родители давали следующие ответы: «не могу сказать» - 8 человек (42%); «нет» - 3 человека (15%); «да, наблюдаются иногда» - 1 человек (5%); «да» - 3 человека (15%); «бывают ситуации...» - 1 человек (15%); «если слезы и рев считать сильной эмоциональной ситуацией» - 1 человек (15%); «в школе не любит Васю» - 1 человек (15%); «периодически, человек или ситуация» - 1 человек (15%).

Анализируя ответы можно предположить, что родители мало внимания уделяют пониманию как причин, вызывающих эмоциональную напряженность ребенка, так и особенностей проявления таких эмоциональных состояний. Дальнейший анализ подтверждает наши предположения.

*Знания об эмоциях и чувствах* детей. Как часто родители рассказывают детям о чувствах, эмоциях, отношениях между людьми? «Часто» - 3 человека (16%), «редко» - 2 человека (11%), «редко и если спрашивает сам» - 1 человек (5%), «по ситуации» - 8 человек (42%), «по ситуации и когда спрашивает» - 2 человека (11%), «когда спрашивает» - 3 человека (16%). Учитывая трудности детей с нарушениями речи в вербальном общении, можно предположить, что дети не часто обращаются к родителям за разъяснениями, а если они и хотят действительно что-то узнать, то им бывает весьма сложно сформулировать свою мысль и тем более выразить свои переживания.

Был определен анализ слов, к которым чаще всего прибегают родители для объяснения проявлений чувств и эмоций. Это такие как «любовь, нежность, хороший человек»; «любовь, радость, обида, плохие поступки, не-любовь»; «человек радуется, доволен, веселый, грустит, обижен, злится»; «любит – не любит, ему (ей) хорошо, плохо, расстроился, грустно»; «добрый – злой, положительный – отрицательный, умный – глупый»; «понятные» - так написали 3 человека (16%), «только слова с

позитивным смыслом»; «положительные, ласковые»; «повседневно – разговорная речь»; «разные»; «простые, доступные» - 2 человека (11%); 5 человек (26%) оставили этот вопрос без ответа.

Анализ полученных результатов показал, что родители не стремятся использовать широкий диапазон лексических единиц для обозначения эмоций, что не позволяет ребенку даже в пассиве овладеть эмоциональным словарем.

В *эмоциональное поле* входят особенности эмоционального реагирования ребенка при взаимодействии с окружающей действительностью, людьми и самим собой. 17 родителей (85%) считают своих детей эмоциональными, потому что «достаточно ярко проявляет свои чувства и эмоции» - 3 человека (16%); «воспринимает мир без кожи в силу заболевания – атипичный аутизм» (5%); «очень активно на все реагирует» (5%); «ярко реагирует на любую ситуацию – радуется, смеется, плачет, злится, обижается» (5%); «ярко выражает свои эмоции – смех, плач, крик» (5%); «не скрывает своих эмоций» (5%); «очень эмоционально рассказывает часами о том, что происходит вокруг» (5%); «очень живо реагирует на любое изменение ситуации» (5%); «всегда на эмоциях» (5%); «не умеет себя контролировать» (5%); 5 человек (26%) не смогли объяснить, почему они считают детей эмоциональными. Два родителя (10%) ответили, что они не считают своих детей эмоциональными, так как «эмоции не всегда влияют на его решения» и «показывает не все эмоции, преобладают в жизни только отдельные, полярные эмоции». 15 родителей (79%) пишут о том, что ребенок может заплакать или засмеяться, сопереживая им или литературным и телевизионным персонажам; 1 родитель (5%) не смог ответить на этот вопрос, а 3 родителя (16%) ответили «нет». При этом на вопрос «Принято ли в Вашей семье ярко проявлять эмоции?» 17 человек (89%) ответили «да», двое родителей (10%) ответили «нет». При этом 10 родителей (53%) указали, что в проявлении своих чувств ребенок похож на них, 4 родителя (21%) дали отрицательный ответ и 5 человек (26%) не смогли ответить на этот вопрос.

Под *эмоциональным стилем* понимают предрасположенность к определенным по знаку и модальности эмоциональным состояниям. Родители отмечали, что у детей преобладает радостное эмоциональное состояние (постоянно радость испытывают 9 человек (47%), часто - 5 человек (26%) и иногда – 6 человек – 32%). Однако есть дети, в эмоциональном состоянии которых преобладают страх и обида (постоянно испытывают страх 1 человек – 5%, обиду – постоянно 1 человек – 5% и часто 1 человек - 5%) (см. Таблицу 2).

Таблица - 2 Преобладание эмоциональных состояний у детей

Эмоция	Редко человек (%)	Иногда человек (%)	Постоянно человек (%)	Часто человек (%)
Радость		6(32)	9(47)	5(26%)
Печаль	9(47)	6(32)		
Гнев (злость)	7(37)	9(47)		
Страх	8(42)	8(42)	1(5)	
Обида	6(32)	7(37)	1(5)	2(11)
Стыд (вина)	8(42)	5(26)		
Зависть	7(37)	1(5)		
Отвращение	10(53)	2(11)		1(5)
Презрение	5(26)			

*Экспрессию* рассматривают как мимическую выразительность при эмоциональном реагировании.

Все 19 родителей (100%), считают лицо своего ребенка выразительным, но только 14 родителей (74%) говорят о том, что по лицу ребенка всегда можно догадаться об испытываемых им чувствах, 5 родителей (26%) ответили, что о чувствах можно догадаться «иногда».

Таким образом, не смотря на высокую степень участия родителей в эмоциональной жизни детей, проявляется недостаточная осведомленность родителей об эмоциях, переживаемых детьми и ограниченный словарный запас, шаблоны, которыми пользуются родители, рас-суждая об эмоциях.

*Исследование эмоционального интеллекта.*

Полученные результаты показали, что управление своими эмоциями дается родителям тяжелее всего, в большей степени проявляется способность к эмпатии. Средние значения по всем шкалам имеют близкие и невысокое значение (осведомленность 6, самомотивация 6,8; распознавание эмоций 6; управление эмоциями 0,5, эмпатия 9). Самый высокий балл набрала шкала «эмпатия», следовательно, можно предположить, что родители имеют представления о сопереживании.

*Эмпатические способности родителей.*

Предприняли попытку проанализировать эмпатические способности родителей. При анализе результатов оказалось, что высокое уровня эмпатических способностей у родителей нет, мало родителей со средним уровнем эмпатии (5 человек, 20%) и с очень низким уровнем эмпатии (3 человека, 12%). В основном у родителей заниженный уровень эмпатических способностей (17 человек, 68%). Качественный анализ результатов позволил установить, что и рациональный, и эмоциональный, и интуитивный каналы в среднем имеют низкие значения, что проявляется в трудности, низкой способности направлять свое внимание на состояние другого человека, его проблемы.

Полученные в ходе исследования данные были подвержены статистическому анализу.

В целом, по результатам проведенного исследования можно сделать следующие *выводы*:

1. Учащиеся с тяжелыми нарушениями речи имеют низкий когнитивный уровень эмоционального развития. Это проявляется в непонимании эмоциональных ситуаций, эмоционально неадекватном реагировании на ситуацию и неумение выразить чувства словами или действиями.

2. Эмоциональный интеллект родителей влияет на быстроту эмоциональных проявлений детей ( $r = -0,59$  при  $p = 0,00$ ) по коэффициенту Спирмена. Чем ниже эмоциональный интеллект родителей, тем менее они способны распознать и понять эмоции детей и тем активнее ребенок склонен менять свои эмоциональные проявления.

3. Эмпатия родителей связана с умением распознавать эмоции ( $r = 0,416$  при  $p = 0,04$ ). Чем выше уровень эмпатических способностей родителей, тем быстрее и лучше они распознают эмоции других людей, в том числе и детей.

4. Общий уровень эмоционального развития детей связан с умением родителей управлять своими эмоциями ( $r = 0,514$ , при  $p = 0,01$ ), с их умением сопереживать, соучаствовать ( $r = 0,721$ , при  $p = 0,00$ ). Чем отзывчивее родитель, чем больше сочувствия он проявляет к ребенку, умеет его понять, тем выше уровень эмоционального развития ребенка.

Полученные результаты вносят вклад в понимание особенностей детей с трудными нарушениями речи, их взаимодействиями с родителями, а также позволяют проследить эмоциональные компоненты этого взаимодействия, что может быть использовано в разных видах психолого-педагогической деятельности: диагностической, коррекционной, просветительской. Однако вопросы структуры и компонентов родительской компетенции остаются открытыми.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Выготский Л.С., Лурия А.Р. *Этюды по истории поведения*. М.: Педагогика-Пресс, 1993. 224 с.
2. Боулби Дж. *Привязанность*. М.: Гардарики, 2003. 477 с.
3. Эйдемиллер Э., Юстицкас В. *Психотерапия семьи*. СПб: Питер, 1999. 656 с.
4. Вассерман Л.И., Горькая И.А. *Тест подростки о родителях*. М., СПб.: «Фоллум», 1995. 53 с.
5. Захаров А.И. *Неврозы у детей*. СПб: Дельта, 1996. 480 с.
6. Сатир В. *Психотерапия семьи*. СПб.: Ювента, 1999. 183 с.
7. Бреслав Г. *Психология эмоций*. М.: Смысл, 2006. 541 с.
8. Изард К. *Психология эмоций*. СПб.: Питер, 2012. 464 с.
9. Лабунская В.А. *Экспрессия человека: общение и межличностное познание*. Р. н/Дону: Феникс, 1999. 608 с.
10. Подпругина В.В. *Ментальные репрезентации базовых эмоций. Автореферат на соиск. канд. психол. наук*. М., 2003. 27 с.

11. Галева Е.В., Галкина И.А. *Психолингвистические аспекты вербализации эмоций посредством эмотивной лексики у детей дошкольного возраста* // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 2 (7). С. 43-44.

12. Галева Е.В., Галкина И.А. *Психологические и психолингвистические аспекты вербализации эмоций у дошкольников* // Карельский научный журнал. 2014. № 1 (6). С. 53-55.

13. Назорных О.В. *Эмоции в политике как категория социополитических наук: сущность и основные направления исследований* // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 368-372.

14. Парсиева Л.К., Гацалова Л.Б. *Производные междоумия: к вопросу о вербализации эмоций* // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 66-68.

15. Люсин Д.В. *Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн* // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3-22.

16. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. *Тест Дж.Мэйера, П.Сэловея и Д.Карузо «Эмоциональный интеллект»*. М.: Издательство «Институт психологии РАН», Москва, 2002. 175 с.

17. Жежелевская А.А., Подпругина В.В. *Распознавание эмоций как компонент эмоционального интеллекта* Вестник МГЛУ. Серия Психологические науки. Вып. 7 (586) Психологические закономерности формирования познавательной деятельности. М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2010. С. 210-219

18. Шинкарёва О.В., Майорова Е.А. *Оценка эмоционального интеллекта студентов высших учебных заведений* // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 263-265.

19. Станиславский К.С. *Работа актёра над собой в творческом процессе переживания*. Собр. соч. Т. 2. М.: «Искусство», 1954. 421 с.

20. Холодная М.А. *Интеллект. /Когнитивная психология. Учебное пособие*. - М.: ПЕР СЭ, 2002, с.241-314.

21. Изотова Е.И. *Диагностика эмоциональной сферы дошкольника: концепция и методы / Психолог в детском саду, № 4, 2011.С. 41.*

22. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. *Эмоциональная сфера ребенка*. - М.: Издательский Центр «Академия», 2004. 288 с.

23. Ильин Е.П. *Эмоции и чувства*. Питер, 2008. 645 с.

24. Райгородский Д.Я. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты*. - Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. 672 С.

25. Shinkareva N.A. (2018) *Features of components of the word development of children's verbal creativity senior preschool age. Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology, 7(3), 20-24.*

Статья поступила в редакцию 03.06.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0095

## НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИННОВАЦИОННОГО ПОХОДА В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ СФОРМУЛИРОВАННЫХ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ К ВОЕННОМУ СПЕЦИАЛИСТУ

© 2019

**Попова Юлия Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Тактико-специальной подготовки и организации ЗГТ»

*Краснодарское высшее военное училище имени генерала армии С.М. Штеменко  
(350063, Россия, Краснодар, Красина, 4, e-mail: birj@bk.ru)*

**Аннотация.** В статье автором раскрыта основная составляющая применения инновационного подхода в формировании компетенций сформулированных с учетом требований к военному специалисту. Уточнены положения по формированию компетенций в современной высшей школе. Раскрыта роль преподавателя в военном образовательном учреждении, особенности моделирования учебных занятий с применением инновационного подхода. Раскрыты основная задача политики высшего военного образования в условиях переход от ранее сложившегося образовательного процесса к инновационному, направленному на формирование компетентности курсантов. Обоснованы принципы обучения, играющие важную роль в формировании компетентности будущего военного специалиста. Рассмотрена значимость инновационных технологий в военном образовании, как главный компонент мотивирования курсантов и развития их самостоятельности в процессе обучения.

**Ключевые слова:** военно-профессиональная подготовка, профессиональная подготовка, военный специалист, инновационный подход, профессионально важные качества, компетентность, мотивация, учебный процесс.

## SOME ASPECTS OF THE INNOVATIVE CAMPAIGN IN FORMATION OF THE COMPETENCES FORMULATED TAKING INTO ACCOUNT REQUIREMENTS TO THE MILITARY EXPERT

© 2019

**Popova Yuliya Nikolaevna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of «Tactico-special training and organization of HRT»

*Krasnodar Higher Military School named after General of the Army S.M. Shtemenko  
(350063, Russia, Krasnodar, Krasin Street, 4, e-mail: birj@bk.ru)*

**Abstract.** In article the author opened the main component of application of innovative approach in formation of the competences formulated taking into account requirements to the military expert. Provisions on formation of competences of the modern higher school are specified. The role of the teacher in military educational institution, feature of modeling of studies with application of innovative approach is opened. Are opened the main objective of policy of the higher military education in conditions transition from earlier developed educational process to innovative, directed to formation of competence of cadets. The principles of training playing an important role in formation of competence of future military expert are proved. The importance of innovative technologies in military education as the main component of motivation of cadets and development of their independence in the course of training is considered.

**Keywords:** military vocational training, vocational training, military expert, innovative approach, professionally important qualities, competence, motivation, educational process.

*Выпускники военных ВУЗов должны быть готовы  
решать самые сложные задачи. Для этого нужно за-  
пустить самые эффективные образовательные про-  
граммы»*

*Министр обороны Российской Федерации  
генерал армии С.К. Шойгу*

В своем выступлении В.П. Горемыкин отметил, что подготовка квалифицированных военных кадров и развитие системы военного образования являются приоритетными задачами Минобороны России и важнейшими направлениями деятельности для обеспечения обороноспособности нашего государства.

В настоящее время профессиональная подготовка в высшей военной школе необходимо переходить на новый уровень ориентации педагогического процесса, связанного с использованием новых педагогических подходов, образовательных технологий и содержания профессиональной подготовки современного военного специалиста, способного самостоятельно быстро адаптироваться в войсках.

Высшее образование в Российской Федерации в последнее время претерпевает значительные перемены. За последние годы кардинально меняются требования к подготовке специалистов в условиях модернизации традиционной системы образования (5 лет на очной и 6 лет на заочной форме обучения), на многоуровневое образование: бакалавриат – магистратура – аспирантура.

В свою очередь военное образование тоже переживает коренные преобразования, которые объясняются проводимыми в Вооруженных Силах Российской Федерации организационно-штатными изменениями, масштабным перевооружением в целях выхода на новый современный облик, отвечающий потребностями войск по подготовке высококвалифицированных кадров. Современное высшее военное образование потребовало разработки

принципиально новых стандартов образования, которые должны обеспечить универсальность, фундаментальность образования и его практическую направленность. Новый стандарт нацелен в первую очередь на область профессиональной деятельности выпускника, которая четко взаимосвязана с требованиями профессионального стандарта. Во всей системе высшего образования будут отсутствовать профессиональные компетенции. Их формулировка и формирование полностью ляжет в поле деятельности образовательной организации, т.е. вузы Министерства обороны Российской Федерации, исходя из того профиля, под который будет разработана основная профессиональная образовательная программа.

Основная задача политики высшего военного образования – это переход от ранее сложившегося образовательного процесса к инновационному, направленному на формирование компетентности курсантов. В соответствии с Концепцией научной, научно-технической и инновационной политики в системе образования Российской Федерации до 2005 года инновационная деятельность во всех вузах получила статус основного вида деятельности. Однако до настоящего времени этот факт не отражен в руководящих документах, например Закон «Об образовании в Российской Федерации» (№273-ФЗ от 29 декабря 2012 г.), приказ МО РФ от 15 сентября 2014 г. №670 «О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», в основе которого описана организация и осуществление образовательной деятельности по основным профессиональным образовательным программам, реализуемым в интересах обороны государства в федеральных государственных военных образовательных организациях и военных образовательных организациях высшего образования МО РФ.

В системе традиционного обучения учебный процесс

нацелен на получение и усвоение информации, когда потребность современного образования предъявляет требования в переориентировании на приобретении компетентности, так как передача «готовых» знаний отходит на второй план. Нынешний учебный процесс ориентирован на овладение компетентностями, которые являются основополагающими в определении профессиональной квалификации военного специалиста. Военному образовательному учреждению необходимо перекодировать знания, умения, навыки и владения в компетенции, необходимые для военно-профессиональной деятельности.

В справочной литературе термин «компетентность» имеет многозначное значение с одной стороны это круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, если рассматривать компетенцию в образовательном процессе, то это абстрактный набор знаний, умений и навыков, а также личностных качеств опыта в определенной профессиональной сфере. Распространил понятие компетентность Р. Бойяцис, разграничив успешного специалиста от не успешного не одним единственным фактором, а целым рядом факторов сформированными, в процессе обучения и жизнедеятельности.

Другой по мнению Р. Бойяцис, компетентность – это способность человека вести себя определенным образом, удовлетворяя требования, предъявляемые к специалисту, для достижения желаемых результатов профессиональной деятельности [2].

В военном образовательном учреждении на первый план выдвигается стремление наделять будущего офицера – военного специалиста набором соответствующих квалификационным требованиям компетенций, на второстепенный план отодвигается то, что человеческие, профессиональные и военно-профессиональные качества, будут сопровождать человека на протяжении всей его жизни и времени нахождения на военной службе.

Владение набором стандартных компетенций полезно для использования в стандартных ситуациях воинской деятельности, так как из умений надежно действовать в стандартных ситуациях рождается хороший исполнитель, а не творческая личность, которая способна к проявлению гибкости мышления, как того требуют боевые уставы. В боевых условиях, никогда не бывает стандартных ситуаций.

В образовательном учреждении военной направленности необходимо переориентировать процесс обучения на инновационное содержание, а также применение методов и принципов инновационного учебного процесса. Преподавателю необходимо владеть инновационными технологиями компетентностного обучения для эффективного внедрения инноваций в высшее военное образовательное учреждение. Основная задача которого, подготовить военного специалиста с качественно новым стилем мышления, для будущей военно-профессиональной деятельности в Вооруженных силах Российской Федерации.

Нынешний военный специалист – это курсант, прошедший обучение в высшем военном образовательном учреждении, в котором само обучение представлено как двусторонний целенаправленный процесс передачи знаний, умений и навыков от преподавателя к курсанту, в свою очередь задача курсанта усвоить эти знания, умения и навыки. Так как в современном образовательном учреждении преподаватель из «транслятора», наставника и воспитателя чаще всего превращается в служащего предоставляющего обучающимся образовательные услуги.

Курсант и педагог – самые главные фигуры в образовательной среде, однако центральное место в системе инновационного образовательного процесса отводится курсантам, так как этот процесс является личностно-ориентированным и должен воспитывать самостоятельного человека, нацеленного сформировать собственные компетенции. В учебном процессе одним из способов формирования компетенций является увеличение объ-

ема самостоятельной практической работы обучающихся.

Одним из условий увеличения объема самостоятельной работы и эффективного военного обучения является обеспечение таких условий, которые будут нацелены на благоприятный психологический климата в процессе обучения, являющиеся главной составляющей в формировании профессиональных качеств необходимых военному специалисту, так как в образовательной системе необходимы изменения в позициях преподавателя с директивно-инструктивной на коммуникативную. Основная задача его нацелить процесс обучения на том, чтоб курсант овладел способностью применения сформированных компетенций в реальных ситуациях военной службы.

Следовательно, для формирования компетенций у курсантов преподавателю необходимо хорошо знать особенности каждого обучающегося, а также общее отношение к военной профессии в целом.

Главная задача учебного процесса не передача знаний, а управление процессом подготовки курсантов, в котором педагог выступает не только и не столько как носитель информации, сколько как консультант и организатор обучающей среды. Курсанту необходимо стать активным действующим лицом, интересующимся в приобретении не только конкретных знаний, но и получении их от включенности в систему инновационного образовательного процесса.

Центральная роль отводится преподавателю, активно использующего в учебном процессе инновационные педагогические образовательные технологии. Педагог выступает в качестве организатора процесса обучения осуществляющего одновременно мониторинг успеваемости курсантов, консультанта помогающего в самостоятельной работе, которая является неотъемлемой частью в его образовательном процессе, оказывающая благотворное воздействие на формирование компетенций необходимых военному специалисту.

В основании Приказа МО РФ от 15 сентября 2014 г. №670 «О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», самостоятельная работа представляет собой часть учебной деятельности обучающихся по освоению основной профессиональной образовательной программы ... Самостоятельная работа включается в общую трудоемкость учебной нагрузки обучающегося. Самостоятельная работа организуется и контролируется командирами подразделений слушателей (курсантов)... [1].

Основное звено в инновационном подходе является осознанное участие обучающихся курсантов в повышении качества своих знаний и приобретения военно-профессиональных компетенций. От учебной мотивации, её структуры и методов достижения цели зависит эффективность образовательного процесса в высшем военном учебном учреждении, а также уровень подготовленности военного специалиста к самостоятельной работе.

Для понимания как в инновационном и компетентностном подходе формируются компетенции участников образовательного процесса, необходимо рассмотреть, как происходит управление процессом обучения и мотивацией курсантов в высших военных учебных заведениях.

В военном обучении учебная мотивация складывается из оценки курсантами различных аспектов учебного процесса (содержания, форм и способов организации с точки зрения их личных, индивидуальных потребностей) и целей военно-профессиональной направленности, которые могут совпадать либо не совпадать полностью или частично с целями обучения.

Соответственно, структура учебной мотивации будет выглядеть следующим образом:

- профессиональные мотивы (отношение к конечной цели);

- учебно-познавательные мотивы (отношение к самому процессу познания и учения);  
- мотивы социального престижа (потребность личности в социальной оценке);

- утилитарные мотивы, направленные на текущие условия учебной деятельности (учащиеся руководствуются ограниченными требованиями и указаниями во избежание получения неудовлетворительных оценок) [2, 3].

Каждая из форм имеет доминирующее или подчиненное значение, определяя уровень индивидуальных достижений в учении и приближения к конечным целям обучения.

В сложном процессе обучения учебная мотивация предопределяет общее и избирательное отношение курсантов к отдельным учебным дисциплинам, в которых представлены содержание и способы будущей военно-профессиональной деятельности [4-6]. Подобно военно-профессиональной направленности мотивация, а также отношение курсантов к учебным дисциплинам имеет, многомерный характер и складывается из разных оценок. Учебная дисциплина оценивается курсантами: с точки зрения важности её для военно-профессиональной подготовки; с точки зрения личного познавательного интереса определенной области знаний; с точки зрения качества преподавания, вызывающего чувство удовлетворенности или неудовлетворенности учебной дисциплиной; с точки зрения собственных возможностей и способностей, определяющих меру трудностей усвоения той или иной учебной дисциплины [7, 8].

Принято считать, что преподавателю как транслятору знаний, достаточно знать содержание дисциплины, которую преподаёт, при этом упуская основную составляющую успешного преподавателя – это владение и применение методик преподавания. В связи с тем, что в нынешнее время вопросам педагогики не уделяется должного внимания, а современные преподаватели не интересуются такими областями, как мотивация обучающихся, педагогические технологии, способы активизации и моделирования учебного процесса, методы и принципы их использования, это накладывает отпечаток на формирование компетенций необходимых для успешной военно-профессиональной деятельности.

В учебном процессе основной задачей для успешного преподавателя является знание методов обучения, при помощи которых можно мотивировать курсантов, качественно обучать и управлять ими, что является главной составляющей профессиональной деятельности преподавателя, владеющего ими в совершенстве. Малое внимание со стороны педагога накладывает отпечаток на его умение управлять активностью курсантов на занятиях, так как низкая их активность отражается на качестве их обучения.

Опытным путем было установлено, что большинство курсантов стремятся получить диплом, а не получение знаний и овладения профессией одной из причин ошибочного профессионального выбора является слабое представление курсантов о содержании и уровнях будущей военно-профессиональной деятельности и обучения в военном вузе.

Представления курсантов о целях обучения, об уровнях, требованиях и содержании будущей военно-профессиональной деятельности на этапе выбора военной профессии оказывают влияние на процесс дальнейшего профессионального становления в период обучения в военном образовательном учреждении, когда повышение информированности о профессии становится фактором формирования к ней положительного или отрицательного отношения, а также формирования профессионально важных качеств и компетенций необходимых для будущей военной специальности.

Для повышения эффективности системы военного образования, необходимо целенаправленно заниматься формированием мотивации обучающихся к учебе в во-

енном учебном заведении, к постижению знаний и овладению компетенциями, отвечающими требованиям заказчика.

Инновационный подход к учебному процессу в высшей военной образовательной организации должен на современном этапе основываться на принципе: курсанту необходимо учиться самому, а преподавателю осуществлять управление его учением – мотивировать, организовывать, координировать, консультировать и контролировать.

Следовательно, преподавателю при проведении учебных занятий формировать у обучающихся необходимые военно-профессиональные качества, мотивацию к овладению выбранной специальностью, самостоятельность при изучении дисциплин, инициативу и организаторские способности.

Структура инновационного подхода заключается в применении новых методик преподавания, новых способах организации занятий, в интеграционных программах. Учебный процесс организуется таким образом, что включает в себя:

1. Организация занятий

- игровые методики.

2. Представление и передача содержания образования

- опорные сигналы;

- организация межпредметных занятий с предъявлением межпредметных связей;

3. Методы оценивания образовательного результата:

- расширение бальной шкалы (для фиксации творческого продвижения);

- рейтинговая оценка;

- создание портфолио.

В нашем случае главной составляющей в инновационном подходе в современном военном обучении является игровые методики, т.е. игра, она способна мотивировать и развивать продуктивное творческое поисковое мышление курсантов не вообще, а применительно к выполнению будущих должностных обязанностей и функций.

В ходе учебной игры преподаватель может моделировать ситуации, в которых имеется возможность отменить решение, оказавшееся неудачным, вернуться назад и принять другой ряд решений, для того чтобы определить их преимущества и недостатки по сравнению с уже опробованными. При этом одна и та же игровая ситуация может проигрываться несколько раз для того, чтобы дать возможность обучающимся побывать в разных ролях и предложить в них свои решения.

Как отмечает Образцов П.И. применение игры как метода обучения отличаются не только существенной активностью участников, но и большим, по сравнению с традиционными методами, интеллектуальным и психическим напряжением курсантов. Преподаватель в военном учебном заведении при разработке, планировании и проведении занятий с применением игровых методов, должен ясно представлять и учитывать их дидактические особенности [9].

Итак, применяя инновационные подходы, важно создать такие психолого-педагогические условия, в которых курсант сможет занять активную личностную позицию и в полной мере проявить себя как субъект учебной деятельности.

По окончании военного вуза курсант обязан не только ориентироваться в жизненной окружающей среде с помощью знаний, но и быть готовым к поиску выхода из складывающихся ситуаций и принятию адекватных практических решений.

Военное образовательное учреждение создаёт условия для самостоятельной деятельности обучающихся, которая является основой в формировании компетенций необходимых для военно-профессиональной деятельности. Это:

- четкая постановка учебных задач;

- владение курсантами методами, способами выполнения работ;
- помощь в консультировании обучающихся;
- овладение знаниями о критериях оценки, отчетности для профессиональной деятельности;
- обеспечение курсантов современными информационными, техническими средствами обучения, материальной частью;
- обеспечение системного контроля самостоятельной работы.

Обновление содержания образования, выработка новых технологий обучения и поиск новых подходов позволяют решать важнейшие задачи профессионального обучения курсантов военного вуза, как: формирование компетенций; развитие критического мышления будущих военных специалистов; формирование профессионально важных качеств необходимых для оперативного и эффективного решения возникающих профессиональных проблем; развитие самоанализа и осознание собственных возможностей; приобретение глубоких и разносторонних знаний.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Приказ МО РФ от 15 сентября 2014 г. N 670 О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Ефремова О.Ю. Военная педагогика / Под редакцией О.Ю. Ефремова. – СПб.: Питер, 2008, - 640 с.
3. Дубовицкая Г.Д. К проблемам диагностики учебной мотивации // Вопросы психологии. 2005. - №1 – С. 73-78.
4. Анфалов Е.В. Результаты педагогического эксперимента по формированию рефлексивно-прогностической готовности у курсантов военных вузов // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 189-192.
5. Рачковская Л.А. Организация самостоятельной работы курсантов по иностранному языку с применением электронного учебника // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 57-60.
6. Бакленева С.А. Оптимизация самостоятельной деятельности курсантов посредством электронного учебника контекстного типа // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 250-253.
7. Томилов А.А. Трансформирование опыта и современных подходов к обучению в качественное проведение учебных занятий. / Вестник военного образования №5(8), 2017. – С. 49-51.
8. Шайдулина А. А., Мамадалиев О. О. О применении инновационных подходов в процессе обучения // Молодой ученый. – 2016. - №6. – С. 839-841. (дата обращения: 05.05.2019).
9. Образцов П. И., Косухин В. М. Дидактика высшей военной школы: Учебное пособие. – Орел: Академия Спецсвязи России, 2004. – 317 с.

Статья поступила в редакцию 12.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0096

## ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕННОГО МИРА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ИНВАЛИДОВ НА ЭТАПАХ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО СОЗНАНИЯ

© 2019

**Туран Наталья Константиновна**, психолог, соискатель

*Главное бюро медико-социальной экспертизы по Кемеровской области  
(654041, Россия, Новокузнецк, ул. Сеченова, 28а, e-mail: natalia.turan@yandex.ru)*

**Аннотация.** Неуклонный рост инвалидов среди детского и взрослого населения, влияние его на социально-экономическую структуры обуславливают пристальное внимание к данной проблеме. Данная работа посвящена анализу личностных особенностей несовершеннолетних инвалидов младшего и старшего пубертатного возраста, имеющих нарушения структуры соматического здоровья. Исследование опирается на постнеклассическую методологию, в частности – антропосоционэтическую концепцию, антропологическую психологию и теорию психологических систем. В статье анализируется конгруэнтность структуры жизненного мира несовершеннолетних инвалидов. Анализ личностных компонентов детей-инвалидов с позиций антропосоционэтической парадигмы позволяет наиболее полно раскрыть значимость нарушений физического здоровья в формировании многомерного жизненного мира, что наиболее значимо для реализации индивидуальных программ социальной, культурной, психолого-педагогической реабилитации (абилитации) несовершеннолетних инвалидов для повышения их социальной, экономической и трудовой реализации их в последующем. Данная работа отражает основные итоги диссертационного исследования на тему «Особенности становления смыслового и ценностного сознания у детей инвалидов с разным уровнем нарушений функций организма».

**Ключевые слова:** инвалидность, ребенок-инвалид, постнеклассическая психология, антропосоционэтическая концепция, теория психологических систем

## PECULIARITIES OF THE LIFE WORLD OF ADOLSCENTS WITH DISABILITIES AT THE STAGES OF FORMING VALUE CONSCIOUSNESS

© 2019

**Turan Natalia Konstantinovna**, Psychologist, Ph.D candidate

*Main Bureau of Medico-Social Expertise for the Kemerovo Region  
(654041, Russia, Novokuznetsk, Sechenov Str., 28a, e-mail: natalia.turan@yandex.ru)*

**Abstract.** The steady growth of the disabled among children and adults has an impact on the social and economic structure and also it determines the close attention to this problem. This work is devoted to the analysis of the personal characteristics of adolescents with disabilities of younger and older pubertal age, with violations of the structure of somatic health. The study is based on post-non-classical methodology, in particular, on the anthroposocioetic concept and theory of psychological systems. The article analyzes the congruence of structure of the life world of adolescents with disabilities. Analysis of the personality components of children with disabilities from the standpoint of the anthroposocial and ethical paradigm makes it possible to most fully disclose the significance of physical health disorders in shaping the multidimensional life world, which is most significant for the implementation of individual programs of social, cultural, psychological and pedagogical rehabilitation (habilitation) of adolescents with disabilities to increase their social and economic and labor implementation of them in the future. This article represents one of the significant aspects of the dissertation research on The peculiarities of the formation of the semantic and value consciousness in children with disabilities with different levels of violations of the body's functions.

**Keywords:** disability, a biopsychosocial model of the disease, an ontogenetic paradigm, the theory of psychological systems, post-nonclassical psychology.

Проблема инвалидности, как взрослой, так и детской, остро стоит как на российском, так и на мировом уровне. На январь 2019 года число взрослых инвалидов в России составило 11 304 101 чел., детей – 674 292 чел. Указанная проблема является значимой не только для экономического развития страны, но также она затрагивает значимые медицинские, социальные, психологические и нозические аспекты: социальная адаптация, психолого-педагогическая реабилитация, реализация инклюзивных образовательных программ и реализации программ по возвращению к трудовой деятельности (для взрослых). Кроме того, нельзя не учитывать аспект адаптации «здоровых» людей к людям с ограниченными возможностями (ценностные аспекты оценки дефектов, отношения к ним и толерантного отношения) [1-4].

Современная психология на постнеклассическом этапе развития опирается на биопсихосоционэтическую парадигму, рассматривающую иерархическую динамическую структуру личности, включающую биологический, психологический и социальный компонент, которые объединяет нозический уровень реагирования на внешнюю реальность [5-7].

Системная антропологическая психология делает предметом своего рассмотрения феномены психической реальности в системном контексте жизнеосуществления – следовательно, восходит к представлению о личности как открытой системе (как для интроспективного анализа, так и для взаимодействия с другими системами). При этом, в контексте жизнеосуществления, с точки зрения

данного подхода, опирающегося на теорию психологических систем, характерно понимание реальности в структуре многомерного мира, где реальность создается личностью самостоятельно — реальностью становится то, что является значимым для личности.

Многомерный жизненный мир, с позиций данной методологии, имеет уровнево-иерархическое строение, где каждый новый уровень формируется, базируясь на новообразованиях, сложившихся на предыдущих этапах, интегрируя их.

Уровень предметного сознания – пяти мерного мира - (с рождения до трех лет) формируется понятийный аппарат, овладение понятиями и границ между субъектом и внешним предметным миром. Упрочить границы внешнего мира и сформировать его восприятие как реальности помогают смыслы, усвоение которых идет посредством родителей и значимых близких как агентов социализации. Через усвоение смыслов и их значений начинает интериоризировать реальность [8-13].

На уровне смыслового – шестимерного - сознания (с трехлетнего до начала младшего подросткового возраста) характеризуется появлением и организацией временного континуума, проявлением самостоятельности в выражении желаний, формируются способности к самонаблюдению, анализу и оценке собственного и чужого поведения, появление ценностной рефлексии [8-16].

На этапе перехода от смыслового к ценностному уровню (младший подростковый возраст) индивид стремится к самореализации, самостоятельности, яснее

становится восприятие индивидуального времени, улучшаются способности к рефлексивному и ценностному анализу.

Уровень семимерного, ценностного, сознания (начинает формироваться в старшем подростковом возрасте) и включает в себя дифференцированный интегрированный образ Я, сформированный на основе понимания собственной гендерной роли; системе ценностных ориентаций и локации контроля, сформированной Я-концепции [8-16].

Цель исследования – изучение особенностей конгруэнтности структуры ценностного сознания детей-инвалидов на разных этапах его формирования.

Методы исследования. В выборочную совокупность вошли лица младшего и старшего подросткового возраста обоих полов, имеющие категорию «ребенок-инвалид» вследствие соматического заболевания в количестве 172 человек). В качестве методов исследования были использованы анализ первичных статистик, корреляционный анализ, анализ достоверности различий по критерию хи квадрат Пирсона. В исследовании были применены следующие методики: «Остров» О.Васильевой (анализ особенностей гендерной идентичности), методика диагностики самооценки Дембо-Рубенштейн, методика незаконченных предложений В.Д. Лубовского, карты экспертной оценки (диагностика отношения к себе, социальной реальности, культуре и природе; поведения и взаимодействия со сверстниками в течение учебного года), авторская методика незаконченных предложений, методика диагностики ценностных ориентаций ОТЕЦ, методика определения локуса контроля УСК.

Результаты. Статистический анализ взаимосвязи образа Я, основанного на гендерной идентичности, со структурой ценностных ориентаций и реальным поведением, с внутренней картиной болезни и выздоровления у детей инвалидов с разным уровнем нарушений соматических функций организма на этапах перехода от шестимерного к семимерному этапу развития сознания производился с использованием корреляционного анализа по критерию Пирсона ( $p \geq 0,05$ ).

Результаты анализа особенностей структуры многомерного мира подростков с ограниченными возможностями на этапы смены шестимерного мира семимерным приведены в таблице 1.

Таблица 1 - Анализ интегрированности составляющих жизненного мира при смене смыслового уровня ценностным

Категория	Асимпт. Знач.	Категория
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,519	Уровень притязания (м.Дембо-Рубенштейн)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,975	Авторитет у сверстников (м.Дембо-Рубенштейн)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,730	Умения (м.Дембо-Рубенштейн)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,852	Внешность(м.Дембо-Рубенштейн)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,817	Открытость/закрытость культуре (карты эксп.оценки)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,474	Открытость/закрытость себе и своему опыту (карты эксп.оценки)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,750	Терминальная ценность «Развитие себя» (м.ОТЕЦ)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,940	Отношение к школе (МНП Лубовского)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,725	Отношение к инвалидности (авторская методика)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,622	Прошлое (авторская методика)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,550	Отношение к себе (авторская методика)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,392	Выздоровление (авторская методика)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,504	Трудности (авторская методика)

Опираясь на данные, приведенные в таблице 1, необходимо отметить, что существует значимая взаимосвязь образа Я, основанного на гендерной, как с компонентами шестимерного мира, так и с социальным взаимодействием и нарушениями здоровья.

Результаты анализа особенностей структуры многомерного мира подростков с ограниченными возможностями на этапы семимерного мира семимерным приведены в таблице 2.

Таблица 2 - Анализ интегрированности составляющих жизненного мира на уровне ценностного сознания

Категория	Асимпт. Знач.	Категория
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,461	Уровень притязания (м.Дембо-Рубенштейн)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,581	Здоровье (м.Дембо-Рубенштейн)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,949	Умения (м.Дембо-Рубенштейн)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,634	Уверенность (м.Дембо-Рубенштейн)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,455	Терминальная ценность «Высокое материальное положение» (м.ОТЕЦ)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,600	Терминальная ценность «Креативность» (м.ОТЕЦ)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,676	Терминальная ценность «Активные социальные контакты» (м.ОТЕЦ)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,559	Терминальная ценность «Развитие себя» (м.ОТЕЦ)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,597	Терминальная ценность «Достижения» (м.ОТЕЦ)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,842	Терминальная ценность «Духовное удовлетворение» (м.ОТЕЦ)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,952	Интернальность в здоровье/болезнь (м.УСК)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,434	Интернальность в производственных отношениях (м.УСК)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,793	Интернальность в неудаче (м.УСК)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,730	Общий уровень интернальности (м.УСК)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,675	Цели на будущее (МНП Лубовского)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,609	Отношение к школе (МНП Лубовского)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,561	Способности (МНП Лубовского)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,449	Отношение к человечеству (МНП Лубовского)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,520	Отношение к больному ребенку (МНП Лубовского)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,548	Отношение к болезни (авторская методика)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,775	Отношение к инвалидности (авторская методика)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,475	Прошлое (авторская методика)
Образ гендерной идентичности, основанный на самоощущении	,777	Отношение к себе (авторская методика)

Данные корреляционного анализа позволяют заключить наличие значимых взаимосвязей как внутри категорий жизненного мира на этапе формирования его семимерного уровня, так и с особенностями отношения к состоянию болезни.

#### Обсуждение.

Описанные данные позволяют заключить, что на уровне жизненного мира при переходе от шестимерного к семимерному сознанию существует взаимная детерминация образа Я с указанными компонентами самооценки, особенностями социального взаимодействия и общей открытости/закрытости системы индивида себе и социуму, описанными в таблице категориями ценностных ориентаций, категорией времени (прошлое) и описанными в таблице 1 компонентами отношения к болезни. Описанные данные позволяют заключить, что на данном этапе уровень жизненного мира не достаточно интегрирован за счет недостаточности жизненной перспективы за счет фокуса на прошлое. Кроме того, наибольшую значимость для инвалидов на данном этапе развития приобретают изучение собственной индивидуальности и интеграция в группу сверстников, но при этом они также начинают делать акцент на состоянии соматического здоровья. Малое количество взаимосвязей может свидетельствовать о недостаточной дифференцированности личности на данном этапе.

На этапе формирования семимерного мира отмечается большее количество значимых взаимосвязей образа Я, основанного на гендерной идентичности с компонентами ценностного сознания: расширяются категории самооценки, ценностных ориентаций, появляется категория локации контроля, социальной коммуникации, в хронотопе появляется не только категория «прошлое», но и цели на будущее – задается анализ временной перспективы; появляется анализ картины заболевания: отношение к абстрактному больному, собственному заболеванию, инвалидности как социальной категории и ограничению жизнедеятельности. Следовательно, можно предположить, что на этапе ценностного сознания жизненный мир инвалидов становится более интегрированным, но также присутствует уплощенность и узкая направленность восприятия себя, имеются дефициты в

отношении компонентов локации контроля, временной перспективы, отношению к болезни и лечебным мероприятиям.

Выводы.

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

1) отмечается тесная взаимосвязь компонентов многомерного мира с гендерной идентичностью.

2) компоненты жизненного мира на этапе перехода к семимерному миру отражают достаточно целостном образе Я ребенка с ОВЗ инвалида, но недостаточную дифференцированность.

3) На этапе формирования семимерного мира личностные компоненты более дифференцированы, но менее интегрированы.

4) На обоих уровнях существует стойкая взаимосвязь компонентов личностных структур с компонентами восприятия заболевания, что позволяет утверждать, что внутренняя модель болезни занимает значимое место в структуре жизненного мира инвалида.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный реестр инвалидов [Электронный ресурс] / Аналитика ФГИС ФРИ. — Режим доступа: <https://sfri.ru>

2. Бабенко, Е.Ю. Научные подходы к изучению социальных аспектов инвалидности // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. 2013. №3

3. Евдокимова, Е.Ю. Реабилитационные мероприятия как традиционный механизм социализации личности ребенка-инвалида в учреждениях социального обслуживания // Сибирский педагогический журнал. 2009. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reabilitatsionnye-meropriyatiya-kak-traditsionny-mehanizm-sotsializatsii-lichnosti-rebenka-invalida-v-uchrezhdeniyah-sotsialnogo>

4. Качесов, В.А. Основы интенсивной реабилитации ДЦП [Текст] / В.А. Качесов. - СПб.: Элби-СПб, 2005. - 111 с.

5. Залевский, Г.В. Целостно-ценностная парадигма и биопсихосоциозитическая модель природы человека и его здоровья в контексте позитивной антропологической психологии // Сибирский психологический журнал. 2015. № 58. С. 100–107

6. Залевский, Г.В., Залевский, В.Г., Кузьмина, Ю.В. Антропологическая модель психологии: биопсихосоциозитическая модель развития личности и ее здоровья // СПЖ. 2009. №33. [Электронный ресурс] / Научная электронная библиотека КиберЛенинка. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/antropologicheskaya-psihologiya-biopsihosotsioneticheskaya-model-razvitiya-lichnosti-i-ee-zdorovya>

7. Бохан, Т.Г. Культурно-исторический подход как методологическая основа разработки проблемы стресса с учетом принципов постнеклассической науки / Т. Г. Бохан // Вестник ТГУ. — 2008. — Вып. 314. — С. 165—169.

8. Ключко, В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблема становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ) [Текст] / В.Е. Ключко.- Томск: ТГУ, 2005. — 174с.

9. Ключко, В.Е. Психологические основания системной педагогической антропологии. [Текст] / В.Е. Ключко // Психология обучения. - 2011. - № 11. - С. 16-30.

10. Ключко, В.Е. Многомерное психологическое мышление: антропологические проекции [Текст] / В.Е. Ключко // Психология обучения. - 2012. - № 10. - С. 4-23.

11. Ключко, В.Е. Онтология смысла и смыслообразование (размышления в связи с 80-летием со дня рождения О.К. Тихомирова. [Текст] / В.Е. Ключко // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. - 2013. -№ 2. - С. 106-120.

12. Ключко, В.Е. Проблема сознания в психологии: постнеклассический ракурс [Текст] / В.Е. Ключко // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. -2013. -№ 4.-С. 20-35.

13. Ключко, В.Е. От слова к мысли: становление сознания в онтогенезе и этапы когнитивного развития [Текст] / В.Е. Ключко // Мир психологии. -2014. - № 2. - С.134-147.

14. Васильева, О.И. Исследования процесса становления ценностного сознания в условиях развивающей образовательной среды [Текст] / О.И. Васильева // Вестн. Том. гос. ун-та. 2008. №306.

15. Кон, И.С. Ребенок и общество [Текст] / И.С. Кон. - М.: Академия, 2003. - 280 с.

16. Бохан Т.Г., Филоненко А.Л. Особенности жизненного мира социальных сирот на этапе перехода от смыслового к ценностному сознанию // Вестник ТГУ. — 2012. — № 363

Статья поступила в редакцию 25.05.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 159:316.6  
DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0097ГЕНДЕРНЫЕ ЭФФЕКТЫ ГЕНДЕРНО-НЕСПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ  
КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР

© 2019

Фисенко Денис Николаевич, аспирант

Тюменский государственный университет

(625007, Россия, Тюмень, проезд 9 мая, дом 7, e-mail: Fiss\_Laeda87@mail.ru)

**Аннотация.** Компьютерные игры с момента своего появления вызывали неподдельный интерес не только у геймеров, но и у исследовательского сообщества. Конечно, наиболее обсуждаемыми темами были вопросы негативного или позитивного влияния компьютерных игр на игроков. Однако большой интерес, начиная с 90-х годов 20 века, вызывала и гендерная направленность компьютерных игр. Можно смело утверждать, что в современных компьютерных играх находят свое отражение многие общественные процессы, связанные с гендерным вопросом в обществе. В условиях, когда вопрос формирования и распространения в обществе гендерных установок приобретает особенно острый характер, рассмотрение компьютерных игр как особой реальности, в которой распространяются и формируются гендерные модели поведения у игроков становится особенно актуальным.

**Ключевые слова:** компьютерные игры, гендер, игры для «мальчиков», игры для «девочек», гендерные стратегии поведения, ценностно-смысловая архитектура.

GENDER EFFECTS OF GENDER-NONSPECIALIZED  
COMPUTER GAMES

© 2019

Fisenko Denis Nikolaevich, post-graduate student

Tyumen State University

(445020, Russia, Tyumen, May 9th street, 7, e-mail: Fiss\_Laeda87@mail.ru)

**Abstract.** Since its introduction, computer games have caused genuine interest not only among gamers, but also among the research community. Of course, the most discussed topics were the issues of negative or positive influence of computer games on players. However, a great interest, starting from the 90s of the 20th century, was also caused by the gender orientation of computer games. It is safe to say that many social processes related to gender issues in society are reflected in modern computer games. In conditions when the issue of the formation and distribution of gender attitudes in society becomes particularly acute, consideration of computer games as a special reality in which gender patterns of behavior among players spread and are formed becomes especially important for players.

**Keywords:** computer games, gender, games for “boys”, games for “girls”, gender behavioral strategies, value-semantic architectonics.

*Постановка проблемы.* Компьютерные игры, как и другие виды медиа, насыщены социальными конструктами, через которые в процессе игры транслируются культурные нормы общества [1].

Наряду с другими, в игровом процессе актуализируются и гендерные модели поведения [2-5]. Интерес к проблематике репрезентации гендерных моделей поведения в компьютерных играх появился с 90-х годов 20 века. В то время видеоигры считались игрушками для мальчиков [6, 13]. Их содержание включало в основном темы, которые традиционно определяются как мужские [6, 7-8]. В первые годы аркады были заполнены научно-фантастическими перестрелками, гонками и спортивными играми, которые в основном привлекали молодежную аудиторию. Даже игровые персонажи были в основном мужчинами, а редкие женские персонажи обычно играли пассивную роль жертвы в бедственном положении и изображались как объекты сексуального влечения [7, 437-438].

Однако параллельно в середине 90-х годов появляются так называемые «игры для девочек» или «розовые игры» [8]. В них преимущественно были представлены социальные вопросы, близкие к реальной жизни девочек. Так же такие игры характеризовала простая механика для предотвращения разочарования. После выпуска “Barbie Fashion Designer” компании начали думать, что существует достаточно большой рынок для игр для девочек [9]. Однако этот кластер игр получил много критики: игры для девочек часто рассматривали как «кукольные» игры, представляющие стереотипный взгляд на женственность и, следовательно, навязывающие жестко ограниченные гендерные модели поведения [10].

Вместе с тем, мальчикам в таких играх предлагаются более сложные и динамичные задачи (например, большее количество кнопок в управлении, чем в «играх для девочек»). В то время как девочкам предлагается, в первых, медитативное узнавание собственной красоты, которую потом можно продать, во-вторых, представление о том, как нужно ухаживать за детьми, животными

или ещё чем-нибудь [11]. Таким образом, уже на уровне простейшей механики компьютерных игр дети усваивают основные гендерные стратегии.

Однако анализ гендерных стратегий в «играх для мальчиков» и «играх для девочек» имеет очень большие ограничения:

Во-первых, он основывается только на врожденных гендерных различиях. Это означает, что такой анализ основан на теориях о биологических или психологических гендерных различиях, в которых не учитываются индивидуальный опыт игроков и социальный контекст.

Во-вторых, обозначенные игры «для мальчиков и девочек» – это простые флеш-игры, которые по сравнению с более сложными в сюжетном плане жанровыми играми меньше «погружают» игрока в контекст игры. Кроме того, большинство современных массовых компьютерных игр не являются гендерно специализированными, в них играют представители всех гендеров.

Такие ограничения означают, что гендерные модели в играх преимущественно рассматриваются на основе тех гендерно обусловленных условий, которые заложили разработчики в процессе игрового дизайна. В то время как те гендерные модели, которые отрабатываются в социо-культурном контексте игры свободном от жестких гендерных ограничений (а значит более близком к реальному), остаются без внимания.

*Целью* данной статьи является представление эмпирически обоснованного различия между женскими и мужскими игровыми стратегиями в различных игровых жанрах.

*Реконструкция ценностно-смыслового наполнения компьютерных игр.* Графическая, художественная составляющая игр ставит их в один ряд с такими средствами передачи культурных категорий и образов, как кинематограф и литература. И в то же время, компьютерная игровая ситуация, наполненная сама по себе культурным смыслом, создает условия для действий игроков, которые находятся в этой ситуации.

Через эту ситуацию транслируется культурное на-

полнение игры (например, в жанре ролевых компьютерных игр часто присутствует средневековый антураж, в котором содержится не только средневековая архитектура, одежда и другие внешние атрибуты, но и идеи, мировоззрение).

Каждая конкретная компьютерная игровая ситуация ставит игрока перед необходимостью совершать множество выборов. Любая такая ситуация неопределенности актуализирует для ее решения стратегии поведения, часто основывающиеся на ценностях и категориях уже самого игрока.

Каждая такая ситуация содержит в себе культурные контексты и ценности, которые формировались в процессе развития человеческого общества. И те модели поведения, которые используют игроки в своей основе, содержат ценности разных культурно-исторических эпох.

Чтобы реконструировать это ценностно-смысловое наполнение игр необходимо сначала провести реконструкцию культурных ценностей каждой эпохи: от самых элементарных факторов жизни человека к самым высшим. Сначала – реконструкция условий повседневного существования и выделение базовых потребностей и эмоций, затем – виды деятельности, групповые отношения, наконец «инвентаризация» познавательных инструментов и синтетическая характеристика эпохи – картина мира [12].

Картина мира каждой эпохи складывается из обобщения представлений эпохи, выведенных в порядке реконструкции снизу, от самых простых форм деятельности людей к самым сложным, основанных на групповом взаимодействии.

Как правило, смена культурно-исторических эпох сопровождалась большими потрясениями для всего общества (Реформация и религиозные войны на рубеже Средневековья и эпохи Возрождения; Великое переселение народов, распад Римской империи в конце эпохи Античности и т.д.). Эти потрясения имели признаки психотравмирующих ситуаций для членов общества.

Возникают конфликты, как на уровне социальных отношений, так и на уровне ценностей. Какова судьба старых опор, уступающих место новым? Они не изживаются полностью, а вытесняются (супрессивуются) за пределы актуального процесса создания новообразований. Супрессия применяется не только к ценностям, но и «...ко всему опыту, к аффекту, связанному с опытом, или к фантазиям и желаниям, ассоциированным с опытом» [13].

Ценности, супрессивованные в одной культурно-исторической эпохе, следующим поколениям передаются уже как подчиненные (субординированные) ценностям, еще актуально осваиваемым общественной практикой. Новые надстраиваются над предыдущими, порождают свою картину мира и новые ценности, дефакто закрепляя их в качестве фундамента для новых опор.

*Методика исследования.* В ходе исследования сравнивались ценностно-смысловые предпочтения игроков в зависимости от жанра игр и от формы участия игроков (с личным участием и с компьютерно опосредованным участием).

Таблица 1 - Независимые переменные

Жанры	Игры действия	Игры творчества и контроля	Игры подражания	Игры интеллекта
С компьютерно опосредованным участием	Action, Shooter	Стратегические компьютерные игры	RPG	Квесты, логические компьютерные игры
С личным участием	Пейнтбол, страйкбол	Шахматы, шашки, (бизнес кейсы для руководителей?)	Ролевые игры, настольные игры	«Что? Где? Когда?», Брейн-ринг, городские квесты

В качестве *зависимой переменной* служит ценностно-смысловое содержание обыденного сознания участников игровой деятельности, актуализирующееся в различных экспериментальных условиях. В ходе теоретического исследования были выделены культурно-исторические уровни обыденного сознания и характерные

для них базовые ценности (таблица 2).

Таблица 2- Базовые ценности обыденного сознания

Культурно-историческая эпоха (категория)	Базовые ценности
Дочеловеческий период	Выживание, безопасность
Родоплеменная община (Первобытное общество)	Порядок, нормированность, «свой-чужой», семья, род
Дикость	Сила, власть, захват, собственность, мужская главенствующая роль
Античность	Доблесть, красота, слава, общественное мнение, доброта, мудрость
Средневековье	Добродетель, разделение на добро и зло, самоограничение, отношение патронажа, послушание, целомудрие
Возрождение	Творческий порыв, самовыражение, человек, индивидуальность, свобода воли
Просвещение	Разум, равенство людей, вселенский порядок, всеобщее счастье, самоконтроль, терпимость
Постиндустриальная эпоха (современность)	Договор между людьми, нахождение точки отсчета, поиск баланса, поиск допустимых пропорций между хаосом и порядком, информация, диалог, поиск смысла жизни

*Испытуемые* – игроки, чьи предпочтения относятся к одному из четырех выделенных игровых жанров и к одной из двух форм игрового участия (см. таблица 1). Для сбора данных был использован метод *семантического дифференциала*. Выборка составила 272 человека. В качестве испытуемых привлекались люди, обладающие игровым опытом к одной или нескольким играм, относящихся к одной из независимых переменных. Возраст испытуемых варьировался от 18 до 40 лет.

*Результаты исследования.* У женщин (*играющих в компьютерные игры действия*) центральный конструкт – «Творческий коммуникатор» (фактор 1). Т.е., для них важна творческая реализация в процессе игры и ориентированность на открытое общение. У мужчин же конструкт биполярный, что говорит о двух полюсах идентификации игроков мужчин: роль коммуникатора (открытость в общении) противопоставляется роли агрессора.

Таблица 3 -Сопоставление факторов: компьютерные игры действия (мужчины/женщины)

№	Женщины	Мужчины
1	Творческий коммуникатор Качества: Общительный, умный, творческий - <i>таинственный</i> Стратегия: Конструктивная (социальная) конкуренция - <i>выжить</i> Персонаж: Исследователь — Враг (29,2%)	Агрессивный завоеватель - Коммуникатор Качества: Сильный, доблестный, опасный — <i>Общительный</i> Стратегия: Борьба, подчинить — <i>сотрудничать</i> Персонаж: Герой-победитель (Рожденный для битвы) — <i>Общительный мизантроп</i> (19,9%)
2	Могущественный враг - Спаситель Качества: Жесткий, сильный, чужой, подлый — добрый, справедливый Стратегия: Захватывать, атаковать — спасать, защищать Персонаж: Зло - Спаситель (13,8%)	Бескорыстный защитник Качества: Честный, ответственный, справедливый — <i>Глухой</i> Стратегия: Защитить, помочь — <i>придумать</i> Персонаж: <i>Герой-спаситель (настоящий герой)</i> — <i>самозванец</i> (15,7%)
3	Справедливый хищник Качества: Морально правильный Стратегия: Загнать перед контрафакт Персонаж: Палач (9,2%)	Исследователь — Враг Качества: Умный, совершенный — <i>Враждебный</i> Стратегия: Планировать, искать решение — <i>Отломить</i> Персонаж: <i>Исследователь</i> — <i>Враг</i> (9,8%)
4	Доблестный воин Качества: Доблестный, смелый Стратегия: Борьба, вызвание Персонаж: Рожденный для битвы (воин) (6,4%)	Жесткий — Агрессивный коммуникатор Качества: Быстрый — <i>Открытый</i> Стратегия: Борьба, спрятаться — <i>Сотрудничать</i> Персонаж: <i>Беглец</i> — <i>Коммуникатор</i> (6,9%)
5	Исследователь - Творец Качества: Загадочный — <i>Подлый, злой</i> Стратегия: Разгадать, искать правильное — <i>Созидать, дергать за ниточки</i> Персонаж: Исследователь - <i>Максимальист</i> (5,2%)	Подлый чужак — Развивающийся воин Качества: Таинственный, подлый — <i>Развивающийся</i> Стратегия: Предавать — <i>Бороться, развиваться</i> Персонаж: <i>Скрытый предатель</i> — <i>Компетентный противник</i> (5,8%)

У женщин присутствует конструкт «Доблестный воин». Это очень архаический конструкт – «нас есть кому защитить». Они, вероятно, даже играя за персонажей-мужчин, не идентифицируют его полностью с собой, а лишь «участвуют в сказке». О поиске защитника говорит и фактор «Могущественный враг — Спаситель».

У мужчин идентификация с воителями полнее – все конструкты представляют собой детализацию практически от первого лица (с примеркой на себя). Особенно ярко об этом фактор 4 – как сохранить себя. У женщин такой задачи не стоит, их есть кому защитить (или им хочется в это верить). Присутствует у мужчин и конструкт «Защитника». Это говорит о том, что в данном случае гендерные стереотипы, присутствующие в обыденном сознании игроков, реализуются комплексно – одни дополняют других.

Возможно, женщины играют потому, что:

- (а) хочется погрузиться в архаику, отыграть свои страхи;
- (б) потому что в игре для них реализуются исследуемые

довательские и творческие стратегии, которые компенсируют изначальную ориентацию на силу в обществе, которые в большей степени используют мужчины.

Таблица 4 - Сопоставление факторов: компьютерные игры интеллекта (мужчины/женщины)

№	Женщины	Мужчины
1	«Захватчик—Добрый защитник» (32,1%) Качества: Сильный, властный — Добрый Стратегия: Борьбаться, соперничать — Спасать, защищать Персонаж: Властный лидер — Спаситель	«Идеальный исследователь - Жертва» (26,5%) Качества: Умный, многогранный, идеальный, творческий — Инстинктивный, быстрый Стратегия: Искать решение (исследовать), думать, соперничать — Выживать, убежать Персонаж: Сыщик, исследователь, мастер — Хищник, преследуемый
2	«Благородный Гений (как Доблесть)» (19%) Оценка (Доблесть): «Умный и Доблестный (во всех отношениях)» Качества: Привлекательный, добрый, многогранный Стратегия: Искать решение, планировать, помогать, защищать Персонаж: Исследователь, Спаситель, Герой	«Коммуникативный спаситель - Глупец» (18,5%) Качества: Ответственный — Глупый, агрессивный Стратегия: Спасать, защищать, помогать, сотрудничать, фантазировать (придумывать), убеждать, дать отпор — Проявить агрессию Персонаж: Идеальный друг (спаситель) — Глупец
3	«Глупец перед Задачей — Неразгаданная Тайна» (8,9%) Качества: Глупый — Таинственный Стратегия: Подлый враг — Коммуникатор» (15,3%) Качества: Враждебный, Жесткий, подлый, опасный — Справедливый Стратегия: Захватывать, предавать — Договариваться, победить Персонаж: Злодей — Герой	«Эгоист — Сложная тайна» (8,6%) Качества: Эгоистичный — Загадочный, саркастичный, сложный, совершенный Стратегия: Извлечь выгоду, стоять на своем — Созидать, теоритить Персонаж: Борец за свои права — Творец
4	«Справедливый нарушитель запретов - Нарцисс» (6,7%) Качества: Морально правильный — Привлекательный, подлый Стратегия: Отстаивать ценности, выживать — Предавать Персонаж: Борец с системой — Высшее сословие	«Нарцисс — Исследователь» (6,8%)
5	«Злой предатель — Храбрец» (5,3%) «Действовать из-за кулис» - «Нарцисс» Качества: Подлый, жестокий — Доблестный Стратегия: Предавать Персонаж: Подлый злодей — Благородный герой	«Развивающийся мститель — Благородный спаситель» (5,5%) Качества: Развивающийся — Благородный Стратегия: Накапливать, мстить, ждать — Помогать, жертвовать Персонаж: Затаявшийся мститель — Спаситель
6		

В компьютерных играх интеллекта факторы у игроков-женщин больше акцентированы на идентификации себя, преодолении трудностей и выборе лучшей стратегии достижения успеха. Интересно, что фактор силы у женщин присутствует в наиболее выраженном факторе, в то время как у мужчин он практически отсутствует.

1. У мужчин заметна явная оппозиция современных стратегий поведения (познание, творчество) и архаичных (убегать, преследовать);

2. Агрессия и сила ассоциируются с глупостью, им противопоставляется рациональность;

3. Выражен конструкт с морально-нравственной дилеммой: подлый и злой противопоставляется герою — честному и справедливому;

4. Так же, как и в играх действия, у мужчин сильно выражен конструкт, предписывающий просоциальное поведение. Причем в контексте компьютерных игр интеллекта такому поведению приписывается даже саркастическое значение;

5. Так же, как в играх действия, у мужчин есть конструкт, который противопоставляет естественность (настоящую компетентность) игре на публику (негативно окрашенная черта);

6. В целом, факторы у мужчин имеют большую нагрузку, чем у женщин и более соответствуют по ценностно-смысловому наполнению верхним уровням обычного сознания.

Рассматривая факторы у игроков в компьютерные игры интеллекта, можно выделить несколько базовых конструктов:

**Конструкт управления.** Как у мужчин, так и у женщин ведущими факторами являются факторы правителя. Вероятно, данный конструкт является уникальным для данного жанра игр. Однако, между гендерами имеются и некоторые отличия:

У женщин данный конструкт имеет огромную факторную нагрузку — 42,2%, что в два раза выше, чем подобный фактор у игроков-мужчин. Помимо этого, у игроков-женщин данный фактор более насыщен различными качествами и является биполярным (на обратном полюсе находится образ злодея). У мужчин же конструкт униполярен. Такие различия могут свидетель-

ствовать о том, что для женщин игровая роль правителя более идеализирована, архетипична (содержит в себе морально-нравственный дуализм между добром и злом). И в то же время более значима. Можно предположить, что для игроков-женщин такая роль является в игре компенсаторной и позволяющей «вырваться» за ограничения социальных ограничений и гендерных предписаний.

Таблица 5 - Сопоставление факторов: компьютерные игры творчества и контроля (мужчины/женщины)

№	Женщины	Мужчины
1	Фактор 1 (42,2%) — «Идеальный правитель (спаситель?) — беспринципный злодей» Качества: Честный, общительный, справедливый, добрый, привлекательный, свой, правильный, смелый, влиятельный, развивающийся — Враждебный, свободный (не обремененный ответственностью?), таинственный, мрачный Стратегия: Защищать, помогать, развивать, исправлять, производить впечатление, заработать авторитет — Делать по-своему, рисковать Персонаж: Защитник, освободитель, рыцарь, спаситель — Злодей, враг	Фактор 1 (21,8%) — «Творческий лидер» Качества: Многогранный, творческий, влиятельный Стратегия: Соперничать, импровизировать Персонаж: Лидер
2	Фактор 2 (26,3%) — «Общительный исследователь (идеальный гений?) — Глупый карьерист» Качества: Умный, открытый, многогранный — Глупый Стратегия: Планировать, анализировать, сотрудничать, искать решение, защищать — Убеждать, соперничать Персонаж: Исследователь, сыщик, защитник — Глупец	Фактор 2 (16,8%) — «Хищник — жертва» Качества: Опасный, враждебный, сильный — ??? срывающийся Стратегия: Подчинять, выживать — Убеждать, спрятаться Персонаж: Хищник, разрушитель — Жертва
3	Фактор 3 (15,6%) «Варвар (воин) — Стерва» («Сильный лидер — Бездумный механизм)» Качества: Агрессивный, воинственный, сильный — Сложная, жестокая, привлекательная Стратегия: На инстинктах, сражаться — Производить впечатление Персонаж: Варвар, воин — Робот (механизм)	Фактор 3 (10,2%) — «Спаситель — высокомерный злодей» Качества: Справедливый, правильный, благородный, храбрый — Жесткий, таинственный Стратегия: Помогать, спасать, исправлять, защищать — ??? Персонаж: Рыцарь, освободитель, спаситель — Злодей, правитель Просоциальное — эгоистичное поведение
4	Фактор 4 (10,9%) — «Каратель — слабая знать» Качества: ??? — Слабый Стратегия: Выживать, мстить — Искать решение Персонаж: Несущий возмездие (каратель) — Знать, элита Возможно, злость на имеющих власть мужчин	Фактор 4 (7,7%) — «Один среди многих — Идеальный атлет» Качества: Свой — Идеальный, быстрый, выносливый (идеальный физически?) Стратегия: Объединяться — ??? Персонаж: Один среди многих — Идеальный атлет Толпа — Одиночка
5		Фактор 5 (6,3%) — «Безумный гений (гениальный злодей) — разговорчивый слабак» Качества: Агрессивный, умный, сильный — Слабый Стратегия: Планировать, искать решение, анализировать — договариваться Персонаж: Безумный гений (гениальный злодей) — разговорчивый слабак

**Стратегия достижения успеха (исследование — борьба).** У игроков-женщин фокус в факторах смещен на стратегию исследования, которая противопоставляется стратегии борьбы. Причем соперничество для женщин ассоциируется с глупостью.

У мужчин, напротив, фокус смещен на стратегию борьбы и соперничества. Этот конструкт у них представлен фактором «Агрессор — Жертва» и «Безумный гений — Разговорчивый слабак». Даже фактор «Безумный гений», где присутствует стратегия исследования, сочетает в себе при этом ориентацию на силу и подавление.

У женщин так же присутствует элемент силы и соперничества в факторе «Варвар — Стерва». Однако здесь сила представлена, вероятно, как элемент внешнего мира, не относящийся к игровой Я-концепции игроков-женщин. А элемент холодного расчета («Стерва») в данном факторе выступает как защитный механизм (подстройка) под силу.

У мужчин можно выделить конструкт **направленности поведения (просоциальное — эгоистичное)**. А у женщин конструкт «Импульсивности — конструктивность». Причем у мужчин положительную нагрузку получило просоциальное поведение, однако в одном из факторов такое поведение противопоставляется некоему физическому идеалу (позитивная окраска). Что говорит об имплицитном желании выделиться из толпы.

У женщин же положительную нагрузку получило импульсивное поведение (конструктивное поведение ассоциируется с высокомерием знати).

В целом, у игроков женщин факторы более выражены, чем у мужчин. Подводя итоги, можно сказать, что для игроков мужчин компьютерные игры творчества и контроля это:

- борьба;  
- социальный долг;  
- тренажер управления;  
В то время как для женщин:  
- Исследование;  
- Возможность компенсировать социальные ограничения, которые предписывают нахождение власти у мужчин;  
- Возможность выплеснуть негативные эмоции.

Еще у мужчин отражен образ безжалостного врага («Хищник – Жертва» и «Спаситель – Высокомерный злодей») – совершенного и опасного. Он быстр и идеален, и от этого деперсонифицирован (безлик). Можно предположить, что здесь отчетливо отражен такой механизм социальной психологии, как негативная межгрупповая атрибуция. И этот факт очень интересен, поскольку может свидетельствовать о большой включенности игрока в игровой процесс и возможном размывании границ между реальностью и игрой. Поскольку для негативной межгрупповой атрибуции нужна идентификация человека с группой (в случае компьютерной игры творчества и контроля с юнитами, которыми управляет игрок).

Подводя итоги распределения факторов по результатам выборки из игроков в компьютерные игры творчества и контроля, можно отметить несколько следующих выводов:

1. В данном типе игр в той или иной степени представлены ценности разных уровней обыденного сознания – от «Дочеловеческого периода» до «Просвещения».
2. Наибольшую выраженность в факторах компьютерных игр творчества и контроля получили семантические единицы уровней «Возрождение» и «Просвещение».
3. В нескольких факторах явно выражен образ сильного харизматичного правителя, что в целом отражает ту ролевую позицию, которую занимает игрок в игровом процессе.

Таблица 6 - Сопоставление факторов: компьютерные игры подражания (мужчины/женщины)

№	Женщины	Мужчины
1	Фактор 1 (21,5%) – «Исследователь (гений)» Качества: Творческий, умный, многогранный, свободный Стратегия: Импровизировать, анализировать, искать решение, планировать Персонаж: Исследователь, гений	Фактор 1 (22,6%) – «Творческий гений» Качества: Умный, сложный, творческий, открытый Стратегия: Анализировать, фантазировать, искать решение, сотрудничать, договариваться Персонаж: Исследователь, мечтатель, сыщик, дипломат
2	Фактор 2 (13,9%) – «Спаситель - Разрушитель» Качества: Добрая, правильная, справедливая, честная – Жесткий, подлый, враждебный, агрессивный Стратегия: Спасать, помогать, защищать – Предавать, подчинять Персонаж: Спаситель, рыцарь – Злодей, варвар	Фактор 2 (11,4%) – «Разрушитель - Рыцарь» Качества: Агрессивный, опасный, сильный, злощавый – Правильный, благородный Стратегия: Бороться, нападать – Исправлять Персонаж: Агрессор, варвар – Рыцарь, спаситель, реставратор
3	Фактор 3 (8%) – «Хищник - Жертва» Качества: Воинственный, опасный - Слабый Стратегия: Бороться, сражаться, выживать, мстить - Прямая Персонаж: Воин, хищник, зверь - Жертва Персонаж: Элита, знать	Фактор 3 (7,7%) «Спаситель - Злодей» Качества: Справедливый, добрый – Подлый, жестокий, враждебный Стратегия: Защищать, спасать, жертвовать - Предавать Персонаж: Спаситель, защитник - Злодей
4	Фактор 4 (6,6%) – «Борьба за авторитет (власть)» Качества: Внимательный, лучший Стратегия: Соперничать	Фактор 4 (4,6%) – «Жертва» Качества: Слабый Стратегия: Убежать, спрятаться Персонаж: Жертва
5	Фактор 5 (4%) – «Пугливый глупец – Смелый авантюрист» Качества: Слабая, глупая, некомпетентная – Свободный, смелый, воинственный, опасный, интересный Стратегия: Убежать – Сражаться, делать как хочу Персонаж: Пугливый глупец – Смелый авантюрист	Фактор 5 (4,4%) – «Борьба за авторитет (властине)» Качества: Внимательный, успешный Стратегия: Соперничать, производить впечатление, побеждать Персонаж: Знать, герой, авторитет

Весьма интересно, что в компьютерных играх подражания факторы у игроков-женщин и игроков-мужчин получились практически идентичными.

У игроков в компьютерные игры подражания можно выделить несколько смысловых конструктов, определяющих структуру игры:

Конструкт ролевой позиции (Исследователь – Спаситель) получил наибольшую нагрузку как у женщин, так и у мужчин.

Позиция «Исследователь» содержит в себе ценности уровней обыденного сознания «Возрождение» и «Просвещение». Кроме того, для выборки из игроков-

мужчин также высокую нагрузку в соответствующем факторе получил уровень «Современность», что может говорить о более высоком значении сотрудничества и кооперации в игровом процессе. В целом, данный фактор отражает такую специфику игрового процесса в компьютерных играх подражания, как открытость игрового мира, относительная свобода действия и красочность окружающего мира.

Ролевая позиция «Спаситель» отсылает нас к ценностям уровня обыденного сознания «Средние века». Она представлена в факторах как прямо противоположная (противостоящая) роли «Разрушителя», что придает данной роли архетипические мотивы. Особо интересно, что у игроков-женщин идентификация идет, вероятно, только со «Спасителем» (фактор «Спаситель – Разрушитель»), т.е. они ориентированы на сохранение. В то время как у мужчин данный конструкт представлен двумя факторами («Разрушитель – Рыцарь», «Спаситель – Злодей»), где высокую нагрузку получили как роль «Спасителя», так и роль «Разрушителя», что говорит о том, что игроки-мужчины занимают в игре обе роли (попеременно).

Конструкт стратегий выживания (Хищник – Жертва). Интересно, что у мужчин отсутствует в факторах фигура «Хищника» (преследователя). Вероятно, что позиция жертвы для них относится больше к стратегии выживания. В то время как у женщин позиция жертвы связана с фигурой хищника, внешнего агрессора. Кроме того, эта позиция ассоциируется с глупостью. Все это может говорить о том, что для женщин позиция жертвы более связана с самоидентификацией, чем для мужчин.

Конструкт игровой миссии (борьба за влияние). В нем объединены ценности уровней «Дикость» и «Античность». Данный конструкт показывает, что в компьютерных играх подражания неотъемлемым элементом игры является достижение успеха, авторитета, мнение окружающих. Стоит предположить, что особое значение данный фактор приобретает в онлайн-играх и характерен именно для них. Этот авторитет достигается посредством борьбы и силы.

Подводя итоги распределения факторов по результатам выборки из игроков в компьютерные игры подражания, можно отметить несколько следующих выводов:

1. Данный жанр компьютерных игр содержит в себе наиболее широкое распределение факторов по уровням обыденного сознания (от «Дочеловеческого периода» до «современности»). Причем нельзя сказать, что какие-то определенные из уровней выражены более резко.
2. Так как в данном жанре компьютерных игр задействованы и архаичные, и «верхние» уровни обыденного сознания, компьютерные игры подражания позволяют игрокам задействовать абсолютно разные культурные сценарии.
3. В компьютерных играх подражания факторы у игроков-женщин и мужчин практически полностью совпадают друг с другом.

Обсуждение результатов. Общие различия заключаются в большей ориентации конструктов у женщин на стратегию поиска защитника, а также большую предвзятость стратегий исследования и творчества. У мужчин же большую выраженность получила ориентация на коммуникацию (просоциальность) и на соперничество. Кроме того, у игроков мужчин в факторах выражено противоречие между преследованием своих интересов и защитой интересов других людей (социально предписываемая роль).

Для женщин во всех типах игр характерны конструкты «Захватчик» и «Доблесть». В зависимости от типа игр, фигура захватчика может наполняться разными качествами. Для игр действия это более архаичная фигура «Врага», для игр творчества и контроля это конструкт «Агрессор», уже чуть менее архаичный. И для игр подражания и интеллекта — это фигура «Захватчика».

которую можно условно отнести к уровню «Дикость». Наличие такого конструкта именно у игроков женщин может свидетельствовать о том, что: а). Женщины могут в игре компенсировать социальные ограничения, которые накладываются на них в реальной жизни («Девочки должны уступать»), «примеряя» на себя роль агрессора; б). Этот конструкт отражает восприятие образа «Другого», который оценивается в архаичной (первые три уровня обыденного сознания) системе координат.

Конструкт «Доблесть» так же трансформируется в зависимости от жанра игр: это конструкты «Храбрость» и «Доблесть» в играх подражания и играх действия, а так же «Гений» в играх интеллекта. Данный конструкт может отражать 2 тенденции. Если он используется для самоидентификации игроков женщин, то мы можем увидеть серьезный компенсаторный потенциал игр: получается, что *игроки женщины реализуют в играх те стратегии, которые подавляются в реальной общественной практике*. Если же конструкт используется для идентификации других игроков или персонажей, то в связке с конструктом «Защитник» можно увидеть классический «треугольник Карпмана».

Общим фактором для игроков мужчин является конструкт, который условно можно назвать «Просоциальность». Это факторы «Коммуникатор» и «Коммуникативность» в играх интеллекта и играх творчества и контроля, а так же фактор «Защитник» в играх действия. Причем конструкт «Просоциальность» часто у мужчин представлен как оппозиция (в биполярных факторах) к конструктам «Эгоизм», «Агрессор» и т. д. Таким образом, у игроков мужчин так же прослеживается противоречивость между внешними социальными установками («Мальчики должны помогать», «Вырастешь настоящим рыцарем») и внутренними потребностями (доминировать, получать признание за счет победы над другими).

У мужчин так же, как и у игроков женщин можно заметить тенденцию к трансформации этого конструкта в зависимости от типа игр. В играх действия в конструкт заложены более «древние» стратегии. В то время как в играх интеллекта и творчества и контроля этот конструкт наделен более «современными» атрибутами и стратегиями поведения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Looy J. *Understanding computer game culture: the cultural shaping of a new medium* - Lambert Academic Pub., 2010. – 271 p.
2. Van den Abeele, V. *A laddering study of games ... and gender. Paper presented at the Digital Games Research Association, Antwerp, Belgium, 2009.*
3. Schott, G.R. & Horrell, K.R. *Girl gamers and their relationship with the gaming culture. Convergence, 6(36), 2009 – pp. 36-53.*
4. Goritz, C.M. & Medina, C. *Engaging with girls computers through software games. Communications of the ACM, 43(1), 2000 – pp. 42-49.*
5. Dyson, L. *Teenage girls 'play house': The cyber-drama of The Sims. In A. JahnSudmann & R. Stockmann (Eds.), Computer Games as a Sociocultural Phenomenon. Games without frontiers war without tears, 2008 - pp. 197-206.*
6. Cassell, J. & Jenkins, H. *Chess for Girls? Feminism and Computer Games. In J. Cassell & H. Jenkins (eds.), From Barbie to Mortal Kombat: Gender and Computer Games (pp. 2-45). Cambridge: MIT Press. Second edition, original, 1999.*
7. Dietz, T. L. *An Examination of Violence and Gender Role Portrayals in Video Games: Implications for Gender Socialization and Aggressive Behavior. Sex Roles, 38(5-6), 1998. – pp. 425-442.*
8. Kafai, Y. B., Heeter C., Denner, J. & Sun, J. Y. *Preface: Pink, Purple, Casual, or Mainstream Games: Moving Beyond the Gender Divide. In Y. B. Kafai, C. Heeter, J. Denner & J. Y. Sun (eds.), Beyond Barbie & Mortal Kombat: New Perspectives on Gender and Gaming (pp. xi-xxv). Cambridge: MIT Press, 2008.*
9. Cassell, J. *Genderizing HCI. Retrieved April 18, 2002.*
10. Graner Ray, S. G. *Gender inclusive game design. Expanding the market. Hingham, MA: Charles River Media, 2004.*
11. Соколов Е. С. *Игры для девочек: гендерные стереотипы воспитываются с детства. Научный доклад Московского общества исследования видеоигр. Москва, 2016.*
12. Гуревич А. Я. *Исторический синтез и Школа «Анналов». Индрик, 1993. - 328 с.*
13. Мак-Вильямс Н. *Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности в клиническом процессе : учебное пособие. Москва: Класс, 2006. – 480 с.*

Статья поступила в редакцию 21.07.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

УДК 159:316.61

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0098

## ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕМЕЩЕНИЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРИМОРСКОМ КРАЕ

© 2019

**Голобоков Андрей Сергеевич**, кандидат политических наук,  
доцент кафедры управления

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса*  
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: golobokov\_as@mail.ru)

**Штыкова Анастасия Андреевна**, стажер

**Топтун Валерия Александровна**, стажер

*МИП ООО Межрегиональный образовательный центр «Владивостокские инновации»*  
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: lera.toptun@list.ru)

**Аннотация.** В статье исследуются правовые и социальные аспекты перемещения молодежи в Приморском крае. Целью исследования является изучение проблем молодых специалистов в Приморском крае и выявлении наиболее миграционно-направленных специальностей. Исследование основывается на принципах научной достоверности и объективности изучаемого материала. Рассматриваются статистические данные миграции и структурный состав населения Приморского края. Уделено внимание причинам, которые поспособствовали запуску данного процесса. Раскрыто понятие такого явления как «утечка умов». Подвергаются анализу нормативно-правовые акты и законы Приморского края о молодежной политике и системе мер повышения заинтересованности молодежи. Основной вывод состоит в том, что Приморский край подвержен массовой потере квалифицированных специалистов и профессиональная работа образовательных организации по сотрудничеству с молодежью, а также городских властей, поспособствует закреплению молодых людей на предприятиях и организациях Приморского края. Практическая значимость определяется возможностью использования полученных результатов в молодежных объединениях, в работе Департамента Приморского края по делам молодежи, а также в развитии молодежной политики.

**Ключевые слова:** молодежь, миграция молодежи, «утечка умов», Приморский край, государственная молодежная политика, причины миграции молодежи, «мигрирующие специальности», квалифицированный специалист, профессиональная ориентация, безработица.

## THE PROBLEMS OF MIGRATION OF YOUNG PROFESSIONALS IN PRIMORSKY KRAI

© 2019

**Golobokov Andrey Sergeevich**, candidate of political sciences, associate professor  
of management department

*Vladivostok State University Of Economics And Service*  
(690014 Russia, Vladivostok, Gogolya st., 41, e-mail: golobokov\_as@mail.ru)

**Shtykova Anastasiia Andreevna**, student

**Toptun Valeriia Alexandrovna**, student

*Vladivostok State University of Economics and Service*  
(690014 Russia, Vladivostok, Gogolya st., 41, e-mail: lera.toptun@list.ru)

**Abstract.** The article examines the legal and social aspects of migration of young people in Primorsky Krai. The aim is to study the problems of young specialists in Primorsky Krai and identify the most migration-oriented specialties. The research is based on the principles of scientific reliability and objectivity. The statistical data of migration and the structural composition of the population of Primorsky Krai are considered. Attention is paid to the reasons that contributed to the launch of this process. The “brain drain” phenomenon is considered. The laws of Primorsky Krai on youth policy and the ways to increase the interest of young people to stay in the region are analyzed. The main conclusion is that while Primorsky Krai is massively losing qualified specialists, professional work of educational organizations in cooperation with young people, as well as city authorities will contribute to the retention of young people in enterprises and organizations of Primorskiy Krai. Results of the research could be used in Primorsky Krai Department for youth affairs, youth enterprises as well as in youth policy development.

**Keywords:** youth, migration of youth, “brain drain”, Primorsky Krai, state youth policy, reasons of migration of youth, “migrating specialties”, qualified specialist, professional orientation, unemployment.

В последние годы наблюдается все большее количество молодых специалистов, которые регион России. В основном, это обусловлено стремлением получения образования [1, С. 225-242]. Это, соответственно, влияет на жизнь молодого человека, но также и имеет прямое воздействие на социально-экономическую ситуацию в регионе и в стране соответственно. Поэтому, мигрирующая молодежь является той социальной группой населения, которая снижает интеллектуальный, технологический уровень развития страны или региона, ее престижность, конкурентоспособность на рынке труда и в области науки. Преимущественно молодые специалисты уезжают из-за отсутствия профессиональных учебных заведений [2, С. 2-3]. Еще одним последствием миграции молодежи является неравномерность распределения рабочей силы, т.к. пожилым людям менее свойственно переезжать уже с так называемого «нажитого места», они остаются на периферии [3, С. 567-570]. Молодежь легче меняет место жительства, чем прочие слои населения, так как ее представители обычно еще не имеют собственной семьи, и стремятся получить более

качественное образование в лучших вузах страны, где образуется большее количество возможностей трудоустройства, чем на периферии. В отличие от старшего поколения, которое менее подвержено переездам из-за двух самых значительных факторов: своего финансового положения и семейных обстоятельств [4, С. 418]. Таким образом, формируется ситуация, когда наблюдается недостаток квалифицированных специалистов в определенных районах страны.

На сегодняшний день Ю.А. Зубок, Т.К. Ростовская, Н.Л. Смакотина определяют молодежь как «социально-демографическую группу, выделяемую на основе обусловленных возрастом особенностей социальной положения, места и функций в социальной структуре общества, специфических интересов и ценностей». Молодежь отличается тем, что они создают новую, более усовершенствованную систему социальных отношений. Преимущественно, молодежь попадает под возрастную категорию от 14 до 30 лет. Самореализуясь и саморазвиваясь, она определяет развитие страны, образование новых видов деятельности и сохранение исторических

и культурных ценностей. Эта социальная группа населения попадает под особое внимание со стороны государства, так как именно она является фактором динамичного и прогрессивного развития страны [5, С. 9-11].

Значимую роль в понимании миграционных процессов молодежи в России внесли многочисленные исследования И. С. Кашницкого, Н. В. Мкртчяна, О. В. Лешукова, С. В. Рязанцева, А. С. Лукьянца, Л. Э. Фатиховой, Р. Р. Сарваровой. В своих научных работах они исследовали такие важные аспекты как: учебная миграция молодых специалистов, образовательная эмиграция, миграционная политика, направленная на сдерживание данных процессов. Представленные авторы также проанализировали проблемы трудоустройства молодых специалистов, причины [6, С. 445-447], по которым молодежь покидает страну и масштабы процессов миграции. Выявлено, что большее количество людей мигрируют в момент получения высшего и профессионального образования [7, С. 1-3]. Авторы также утверждают, что эмиграция молодежи имеет отрицательный характер, подрывающий «демографическую и социально-экономическую безопасность страны» [8, С. 60-72]. Поэтому, в условиях быстроразвивающегося общества, остается актуальным исследование в области миграции молодежи и проблем увеличения привлекательности регионов России с целью удержания молодых специалистов.

Целью данной статьи является изучение проблем молодых специалистов в Приморском крае и выявлении наиболее миграционно-направленных специальностей.

Так как молодежь составляет одну пятую часть всего населения России (около 20%) по данным Росстата в 2018 году, то для комплексного развития государства необходимо создавать среду, раскрывающую и реализовывающую потенциал молодежи, которая в свою очередь является источником развития будущего страны [9, С. 88].

Цель молодых людей на данном этапе жизни обусловлена выбором своего личного пути, самореализацией, становлением как личности, активным участием в общественной и трудовой деятельности. Именно на этом этапе происходит самоопределение личности, выбор профессии, формирование его профессиональных навыков и знаний, приобретает опыт работы и выстраивается карьерный рост. Знания и ценности в данном возрасте, формируемые в учебных заведениях и в начале трудовой деятельности, позволяют добиться профессиональных успехов [10-12].

Следует также отметить, что миграция в студенческом возрасте направлена не только в большие города России, но и в города или университетские центры, которые могут быть расположены за границей. При этом было установлено, что больше возможностей для самореализации молодые специалисты видят за рубежом. Так, в Приморском крае, за последние 5 лет миграция жителей края по 2017 год увеличилась с 74770 человек до 81210 человек [13]. Из трудоспособного возраста наибольшая миграционная активность была в возрасте 20-30 лет. За это время в другие регионы России уехали 82 доктора наук и 151 кандидат наук, то есть молодые специалисты, которые получают образование, начинают работать и впоследствии ищут лучшее место для карьеры [14].

Основными причинами для миграции молодые специалисты считают:

1. Качество образования значительно выше, чем в том регионе, где они находятся.
2. Больше возможностей устроиться без опыта работы и более высокая заработная плата.
3. Более высокий уровень жизни.

Можно наблюдать так называемую «утечку умов» или по-другому интеллектуальную миграцию молодежи, так как основную массу уезжающих квалифицированных кадров составляют молодые люди с высшим образованием [15, С. 62-64]. Данное явление имеет

ряд отрицательных сторон для страны-донора. Резкое уменьшение количества высококвалифицированных специалистов понижает средний уровень интеллекта в стране, что даже в краткосрочной перспективе является угрозой интеллектуальной, социальной и экономической безопасности России. И как продолжение этого процесса — импорт в Россию значительного числа неквалифицированной рабочей силы, в основном из стран СНГ [16, С. 238-241].

Чтобы замедлить процесс «утечки мозгов» власти Российской Федерации пытаются создать конкурирующие условия зарубежным для молодых специалистов. В Приморском крае численность молодежи составляет около 18% от всего населения края, исполнительные власти субъекта поддерживают данный слой населения, определяя нормативно-правовые акты и законы. Например, закон ПК № 423-КЗ «О молодежной политике в Приморском крае», а также НПА Об утверждении государственной программы Приморского края «Развитие образования приморского края» на 2013 - 2020 годы [17, С. 10-20]. НПА предполагает развитие всех институтов образования, в частности: дополнительное и профессиональное образование. Планируется достижение нового качественного образования, обеспечение инновационного развития экономики края, тем самым повышая качество получаемых знаний и труда молодых специалистов. Предусмотрена система мотивации молодых специалистов путем выплаты стипендии Правительства РФ и системы льгот – предусмотрены субсидии краевым государственным бюджетным учреждениям. Закон имеет более обширную сферу влияния: в его цели входит создание благоприятной среды для развития молодежи в Приморском крае, рост привлекательности края для постоянного проживания и работы, поддержка молодежи со стороны государства [18, Ст. 2]. Однако неизвестно, достаточно ли эффективны эти меры для того чтобы «удержать» молодых специалистов в Приморском крае.

Именно поэтому приоритетной целью для Приморского края является заинтересовать молодых людей остаться здесь, работать и создавать собственные семьи. Власти города проводят ряд мероприятий для достижения цели. Среди них на 2018 год запланировано 70 событий: конкурсы для поддержки талантливой молодежи (Танцевальный конкурс «Реверанс»), волонтерского движения, здорового образа жизни (Межмуниципальный молодежный фестиваль спортивных игр), военно-патриотического воспитания (Слет военно-патриотических клубов северных территорий Приморского края, посвященный 50-летию Даманских событий), образования в Приморском крае (Обеспечение участия представителей молодежи Приморского края в региональных, межрегиональных и всероссийских мероприятиях в рамках государственной программы Приморского края «Развитие образования Приморского края» на 2013-2021 годы). Для обучающихся в средней школе предусмотрена система мотивации в виде выплаты Губернаторской стипендии. Студенты также имеют возможность получения ряда стипендий.

Для более детального изучения «мигрирующих специальностей», т.е. тех профильных направлений, которые по статистике чаще остальных покидают место получения образования, был проведен опрос среди студентов наиболее популярных высших заведений в Приморском крае: Владивостокского государственного университета экономики и сервиса, Дальневосточного федерального университета и Тихоокеанского государственного медицинского университета.

Цель проведения опроса была направлена на выявление удельного веса молодых специалистов, желающих мигрировать, по представленным специальностям, определение направлений данной миграции, т.е. зарубежье или другие регионы России, анализ причин стремления уехать из Приморского края и выявление планируемого периода жизни для переезда для молодого специалиста.

Было опрошено 400 студентов выпускных курсов в возрасте 20 – 27 лет таких специальностей как: медицинская, инженерная, экономическая и юридическая направленности. По результатам опроса, удельный вес студентов, ответивших «да» на вопрос «Планируете ли Вы уехать из Приморского края», экономической специальности оказался больше и составил 72% из 100 проголосовавших. На втором месте по желанию покинуть край стала инженерная специальность – 61% из 100 проголосовавших. Затем последовали такие специальности, как юридическая – 53% из 100 проголосовавших, и медицинская – 49% из 100 проголосовавших.

В ходе опроса был также задан следующий вопрос: «Вы планируете переехать в другой регион Российской Федерации или за рубеж?», где, среди экономической специальности, за рубеж планируют уехать 52% и 48% в другой регион России (из 72 человек), среди инженерной специальности за рубеж планируют уехать 74% и 26% в другой регион России (из 61 человек), 21% специалистов юридической специальности планируют уехать за рубеж и 32% в другой регион, 13% специалистов медицинской специальности желают уехать за границу и 36% в другой регион России.

Также были выяснены причины, по которым проголосовавшие хотят уехать из Приморского края. Самой весомой причиной среди экономической и инженерной специальности стал – высокий уровень жизни (выше, чем в России/Приморском крае) – 61% и 73%. Среди юридической специальности главными причинами стали – высокий уровень жизни и больше возможности устроиться на работу без опыта работы – 34% и 36%. Среди медицинской специальности основными причинами миграции специалистов стали – высокое качество образования (выше, чем в России/Приморском крае) и высокий уровень заработной платы (выше, чем в России/Приморском крае) – 37% и 32% соответственно.

Был выявлен планируемый период для переезда в другую страну/другой регион России среди молодых специалистов. Среди всех 235 опрошенных, которые проголосовали «за» смену места жительства, наиболее популярным ответом стал «Планирую уехать после накопления достаточного количества денег», который составил 57%. Далее по популярности стал ответ «Через 2-3 года после получения диплома», который составил 32% и «Сразу после получения диплома» – 21%.

Основываясь на результатах опроса, можно сделать вывод, что более 50% опрошенных молодых специалистов планируют уехать из Приморского края, что будет иметь отрицательное влияние на демографический показатель края, а также указывать на сокращение квалифицированных кадров.

Следует сказать, что миграция молодых специалистов, в частности, в Приморском крае является отрицательным процессом, так как массово уезжают самые многочисленные группы студентов популярных направлений. По данным статистики, этот показатель с каждым годом увеличивается, поэтому приоритетной целью государства и регионов России является как можно быстрее сокращение данной цифры. В свою очередь, это поддерживает на Дальнем Востоке более глобальную задачу развития российских восточных территорий, рост численности населения, подъем экономики и преодоление ее дисбаланса. [19, С. 280-285]

В целях удержания молодых специалистов, выпускающихся в Приморском крае, можно провести ряд мероприятий по увеличению привлекательности данного региона [20, С. 161-163]:

- усилить работу по патриотическому воспитанию молодежи, воспитывая гордость за родной город и трепетное отношение к его традициям;
- повышать качество подготовки востребованных, конкурентоспособных кадров в профессиональных образовательных организациях;
- возродить практику распределения молодых спе-

циалистов;

- расширять программы поддержки специалистов на предприятиях (обеспечение социальных гарантий для молодежи, достойная заработная плата);
- создать агентство по трудоустройству с налаженными коммуникациями с образовательными организациями, самостоятельно инициатирующее сбор текущей и перспективной информации о потребностях работодателей и доводящее информацию до выпускников образовательных учреждений;
- активизировать работу по организации досуга молодежи, совершенствованию городской инфраструктуры;
- оказывать всестороннюю поддержку инициативам молодежи в различных областях, что позволит молодым людям реализовать свой творческий потенциал;
- начинать профориентационную работу с дошкольных образовательных организаций, где ребенок с раннего детства может получить первую информацию о возможностях развития в Приморском крае.

Таким образом, выполнение приведенных выше мер и профессиональная работа образовательных организаций по сотрудничеству с молодежью, а также городских властей, способствует закреплению молодых людей на предприятиях и организациях Приморского края и, соответственно, будет препятствовать процессу миграции.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мкртчян Н. В., Миграция молодежи из малых городов России // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2017. № 1. С. 225–242
2. Кашицкий И. С., Мкртчян Н. В., Леушков О. В. Миграция молодежи в России // Демоскоп Weekly. 2016. № 703-704. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://demoscope.ru/weekly/2016/0703/demoscope703.pdf>
3. Турарова О. С. Проблема трудоустройства молодых специалистов // Молодой ученый. — 2016. — №6. — С. 567-570. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/110/26668/> (Дата обращения: 19.03.2019)
4. Сланова А. Ю. Миграционные процессы в современной России // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. № 4(21). 418с
5. Зубок Ю. А., Ростовская Т. К., Смакотина Н. Л., Молодежь и молодежная политика в современном российском обществе. – М.: ИТД «ПЕРСПЕКТИВА», 2016. – С. 9-11
6. Фатихова Л. Э., Сарварова Р. Р. К вопросу о проблеме миграции молодежи // Молодой ученый. — 2014. — №21. — С. 445-447. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/80/14304/> (дата обращения: 20.03.2019)
7. Кашицкий И. С., Мкртчян Н. В., Леушков О. В., Межрегиональная миграция молодежи в России: комплексный анализ демографической статистики // Вопросы образования. 2016. № 3. С. 1-3
8. Рязанцев С. В., Лукьянец А. С. Эмиграция молодежи из России: формы, тенденции и последствия // Вестник Таджикского университета права, бизнеса и политики. Серия общественных наук. 2016. № 1. С. 60-72
9. Комарова М. С. Молодежь как субъект государственной молодежной политики // Власть, 2016. Том. 24. № 4. 88 с.
10. Ким А.Г., Дремлюга О.А., Смольянинова Е.Н. Социальные проблемы миграционного поведения молодежи в современных условиях // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 125-128.
11. Лесникова С.Л., Леухова М.Г. Профессиональное самоопределение студентов вуза как условие профессиональной идентичности: аспект отношения к профессиональной карьере // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 253-256.
12. Голобоков А.С., Кипко М.М., Тарасенко Н.Р. Политическое лидерство: степень участия молодежи приморского края // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 359-362.
13. Территориальный орган федеральной службы государственной статистики по Приморскому краю, 2007-2010. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://31.173.231.114:81/dg1/DBInet.cgi?pl=2403014> (Дата обращения: 20.03.2019)
14. Межрегиональная миграция населения Приморского края // Сайт «PuhaNet». 2017. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.puhanet.com/2017/04/15/межрегиональная-миграция-населения-приморского-края/>
15. Семенова Е. Б. «Утечка умов» как процесс социальной мобильности: причины и социальные последствия // Вестник Тамбовского университета. Серия Общественные науки. 2016. № 3 (7). С. 62-64
16. Суботин, А. А. «Утечка умов» в России на современном этапе её развития. // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. — 2017. — Т. 15. — Вып. 1: Studia studiosorum: успехи молодых исследователей. — Стационарный сетевой адрес:

2227-9490e-aprovr\_e-ast15-1.2017.57

17. Об утверждении государственной программы Приморского края «Развитие образования Приморского края» на 2013 - 2020 годы // Официальный сайт Администрации Приморского края. Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/460226778>

18. О молодежной политике в Приморском крае. Статья 2. Основные уели молодежной политики // ЭПС «Система ГАРАНТ». [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://base.garant.ru/30134436/741609f9002bd54a24e5c49cb5af953b/#friends>

19. Медведева Л.М., Голобоков А.С., Лаврентьев А.В. Анализ российско-китайских отношений в контексте стратегий регионального экономического развития. Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 280-285.

20. Богданова И. Н., Кадырова Х. Р. Проблема миграции молодежи моногородов и пути ее решения // Высшее образование в России. 2018. № 5. С. 161-163

*Статья поступила в редакцию 23.04.2019*

*Статья принята к публикации 27.08.2019*

УДК 159.99

DOI: 10.26140/anip-2019-0803-0099

## МОРАЛЬНЫЕ УСТАНОВКИ ЛИЧНОСТИ И ТОЧНОСТЬ ПОНИМАНИЯ ДРУГОГО ЧЕЛОВЕКА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

© 2019

**Юшачкова Татьяна Борисовна**, кандидат психологических наук,  
старший преподаватель кафедры «Социальная психология»  
Санкт-Петербургский государственный университет

(199034, Россия, Санкт-Петербург, Университетская набережная, 7-9, e-mail: [tat\\_yushachkova@mai.ru](mailto:tat_yushachkova@mai.ru))

**Аннотация.** Цель проведенного исследования состояла в изучении взаимосвязи моральных установок личности и способности к пониманию других людей в юношеском возрасте. Диагностический блок включал широкий набор средств, среди которых были опросники и полупроективные методики. В ходе исследования было установлено, что большинство молодых людей не всегда следуют моральным принципам и нормам. Молодых людей с высокими моральными установками отличает средний уровень эго-компетентности, высокий самоконтроль, склонность к соблюдению моральных правил и норм, способность к отстаиванию своего мнения и принципов. В юношеском возрасте способность к пониманию других людей может сочетаться с разным уровнем сформированности моральных установок личности. Понимание состояния человека по его невербальному поведению, точность прогнозирования развития ситуации межличностного взаимодействия, а также оценка собственной способности к пониманию людей, проницательности не имеют однозначных связей с моральными установками юношей и девушек. Научная новизна исследования заключается в рассмотрении связи уровня развития моральных установок личности с различными составляющими способности к пониманию другого человека. Полученные результаты имеют практическую значимость в рамках коррекционно-развивающей работы с юношами и девушками, имеющими трудности в межличностном познании и общении.

**Ключевые слова:** юношеский возраст, моральные установки, межличностное понимание, способность к пониманию другого человека, понимание невербального поведения, понимание развития ситуации взаимодействия, самооценка понимания людей, проницательность.

## THE MORAL ATTITUDES OF THE INDIVIDUAL AND THE ACCURACY OF THE UNDERSTANDING OF ANOTHER PERSON AT A YOUNG AGE

© 2019

**Yushachkova Tatyana Borisovna**, the candidate of psychological sciences,  
senior teacher of the department of «Social Psychology»  
St. Petersburg State University

(199034, Russia, St. Petersburg, Universitetskaya Emb., 7-9, e-mail: [tat\\_yushachkova@mai.ru](mailto:tat_yushachkova@mai.ru))

**Abstract.** The purpose of the study was to study the relationship of the moral attitudes of the individual and the ability to understand other people in adolescence. The analytical unit included a wide range of tools, among which were questionnaires and semi-projective techniques. The study found that most young people do not always follow moral principles and norms. Young people with high moral attitudes tend to be on an average level of ego-competence, high self-control, a tendency to observe moral rules and norms, and the ability to defend their opinions and principles. In adolescence, the ability to understand other people can be combined with different levels of the formation of the moral attitudes of the individual. Understanding the state of a person according to his non-verbal behavior, the accuracy of forecasting the development of a situation of interpersonal interaction, as well as assessing one's own ability to understand people, insight do not have unambiguous connections with the moral attitudes of boys and girls. The scientific novelty of the study is to consider the relationship of the level of development of the moral attitudes of the individual with the various components of the ability to understand another person. The results obtained are of practical importance in the framework of correctional and developmental work with boys and girls who have difficulties in interpersonal cognition and communication.

**Keywords:** adolescence, moral attitudes, interpersonal understanding, ability to understand another person, understanding of nonverbal behavior, understanding of the development of the situation of interaction, self-assessment of understanding of people, insight.

В настоящее время в эпоху глобальных социальных перемен, рыночных отношений и индивидуализма процесс познания людьми друг друга нередко протекает в условиях конкуренции, нацеленности на достижение успеха во взаимодействии любой ценой вопреки принципам морали. В связи с этим представляется актуальным изучение проблемы влияния моральных установок личности на понимание другого человека.

Начиная с первых исследований, посвященных проблеме межличностного понимания, ученые связывали способность к постижению индивидуального своеобразия психического склада другого человека с гуманистической направленностью личности.

По данным исследователей, настроенность на понимание, отношение к познаваемому человеку как к ценности сочетаются с высоким уровнем развития основных механизмов понимания другого человека и в итоге помогают достичь точности в суждениях о чертах, свойствах, мотивах поступков присущих ему [1-5].

Выступая важной составляющей межличностного общения, познание людьми друг друга может быть обусловлено самыми разными мотивами и преследовать далеко не всегда гуманные цели [6-9].

На уровне обыденного сознания существует пред-

ставление о том, что люди, которые не придерживаются принципов морали и не останавливаются для достижения своих целей ни перед чем, как правило, являются «знатоками» психологии людей и умеют прогнозировать их поведение.

Исследования по проблеме эгоизма личности, а также макиавеллизма подтверждают, что субъекты познания, относящиеся к другому человеку как к объекту, использующие его в своих целях, достаточно хорошо разбираются в людях [10, 11]. Ведь чтобы управлять человеком, нужно его знать. Данное обстоятельство кажется нам вполне логичным объяснением выявленной закономерности.

По нашему мнению, «манипулятивное» понимание может быть точным, но оно узконаправленно, всегда соотносится с конкретной ситуацией и теми задачами, которые ставит перед собой человек. Речь в этом случае не может идти о «подлинном» понимании, так как оно возможно только в диалоге, доверии, раскрытии и принятии людьми друг друга.

Обращаясь к проблеме моральных установок личности, следует отметить, что исследователи трактуют их как благоприятное либо неблагоприятное отношение к морали и моральным требованиям. При этом в структу-

ре моральной установки, исходя из общей теории установок, выделяют когнитивную, аффективную и конативную стороны. В частности, речь идет о понимании морали в форме мнений, убеждений, представлений о морали в целом и о моральных принципах и нормах, аффективном отношении к тому, что субъект понял о морали и отдельных ее составляющих, и готовности следовать требованиям, вызывающим позитивное отношение [12, 13].

Цель проведенного нами исследования состояла в изучении связи между уровнем сформированности моральных установок субъекта познания и точностью пониманием им других людей в юношеском возрасте.

Изучение способности к пониманию других людей проводилось на основе анализа следующих параметров: понимания состояния другого человека по его невербальному поведению, самооценке понимания людей, оценке собственной проницательности, дальновидности, умения разбираться в людях, точности прогнозирования развития ситуации межличностного взаимодействия.

Блок используемых методик включал как само-оценочные опросники, так и полупроективные методики, среди них: созданные В.Н. Куницыной опросники СУМО (Саморегуляция и успешность межличностного общения) и КОСКОМ (Коммуникативная и социальная компетентность), полупроективный тест «Притчи», тест «Самооценка» (СО-14), тест «Экспрессия», являющийся модифицированным вариантом субтеста «группы экспрессии» методики исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливена, а также 16-факторный опросник Р.Кеттелла.

Об уровне сформированности моральных установок свидетельствовали показатели по шкале «моральные установки» опросника КОСКОМ, отражающие знание субъектом принципов и норм морали, положительное отношение к ним, а также следование им во взаимодействии с другими людьми.

Максимальное значение выраженности изучаемых параметров по методикам составило 12 баллов.

Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с помощью программного пакета SPSS 17.0. и заключалась в расчете достоверности различия средних величин (t-критерий Стьюдента) и проведении корреляционного анализа Пирсона.

В группу испытуемых вошли студенты Магнитогорского государственного технического университета, в количестве - 125 человек.

Как показало исследование, моральные установки у большинства респондентов сформированы не на высоком уровне - среднегрупповой показатель равен 4,43 баллам. Полученный результат свидетельствует о том, что молодые люди не всегда следуют принципам морали в своей повседневной жизни.

Статистически значимых связей между моральными установками личности и точностью понимания другого человека выявлено не было. Так, низкие коэффициенты корреляции установлены между показателями моральных установок и понимания людей ( $r=0,035$ ), понимания состояния человека по его невербальному поведению ( $r=-0,056$ ), самооценки проницательности, дальновидности, умения разбираться в людях ( $r=-0,047$ ).

На уровне тенденции можно говорить только об отрицательной связи моральных установок личности с точностью прогнозирования развития ситуации межличностного взаимодействия, предполагающей понимание мотивов поведения ее участников ( $r=-0,122$ ).

Таким образом, высокие моральные установки личности, руководство ими в отношениях с другими людьми не всегда сочетаются с проницательностью, пониманием людей, точностью распознавания состояния другого человека по его невербальным реакциям. При этом можно предположить, что скорее не следование общепринятым принципам морали, наличие опыта нестандартного разрешения ситуации может привести к

развитию способности к точному прогнозированию развития ситуации межличностного взаимодействия.

В соответствии с целями исследования нами были сформированы группы респондентов с высоким и низким уровнем развития моральных установок. В каждую вошло по 15 человек.

Сопоставление результатов данных групп показало наличие различий между ними по ряду параметров (таблица 1).

Таблица 1 – Статистически значимые различия между респондентами с высоким и низким уровнем развития моральных установок

Показатели Показатели	Высокий уровень развития моральных установок		Низкий уровень развития моральных установок		t- t- критерий
	М	$\sigma$	М	$\sigma$	
Нонконформизм (фактор Q2+)					2,420*
Нонконформизм (фактор Q2-)	5,87	2,56	3,87	1,92	2,420*
Эго-компетентность	6,53	2,44	4,6	2,44	2,166*
Самооценка внимательности	6,93	2,81	8,87	2,1	-2,132*
Высокий самоконтроль (фактор Q3+)	7,33	2,47	5,47	2,32	2,131*
Предрасудки	7,4	1,99	8,67	1,29	-2,066*
Агрессивная стратегия поведения в сложных межличностных ситуациях	4,8	1,32	3,8	1,42	1,994
Мечтательность (фактор М+)	5,0	2,36	6,8	2,6	-1,987
Высокая нормативность поведения (фактор G+)	8,8	1,82	7,47	1,92	1,95
Стратегия избегания сложных межличностных ситуаций	3,8	1,57	4,87	1,46	-1,93
Экспрессивность (фактор F+)	6,53	2,67	4,8	2,24	1,926
Самооценка уверенности	7,73	2,22	9,13	1,99	-1,817
Имидж	8,53	1,77	7,2	2,37	1,748

\* $p < 0,05$ ; М – среднее значение;  $\sigma$  – величина стандартного отклонения

Согласно полученным данным, респонденты с высокими моральными установками на уровне статистической значимости более эго-компетентны, осведомлены о своих достоинствах и недостатках, обладают умением контролировать свои эмоции и поведение, способны к отстаиванию собственного мнения и принципов.

В качестве тенденции следует также отметить их большую добросовестность, развитое чувство долга и ответственности, следование нормам социального поведения, ориентацию в первую очередь на внешнюю реальность, повышенное внимание к своему имиджу, активность в процессе общения, склонность к агрессивной стратегии разрешения сложных межличностных ситуаций, чем к их избеганию.

В отличие от них, молодых людей с низким уровнем развития моральных установок характеризует неглубокое знание себя, не склонность к анализу собственного поведения, наличие большого количества предрасудков, низкий самоконтроль, зависимость от собственного настроения, других людей и обстоятельств, несамостоятельность, при этом убежденность в способности оказывать влияние на других людей.

На уровне тенденции можно говорить о том, что они более сдержанны и осторожны, ориентированы на свой внутренний мир, мечтательны, уверены в себе. Им более свойственно избегать сложных ситуаций во взаимодействии с людьми, чем предпринимать какие-то активные действия по их решению.

На рисунке 1 представлены показатели уровня развития отдельных параметров способности к пониманию других людей у респондентов с высоким и низким уровнем сформированности моральных установок.

Примечание: ПЛ – понимание людей; ЭКСП – понимание состояния человека по его невербальному поведению; СО ПР – самооценка проницательности, дальновидности, умения разбираться в людях; ПР – точность прогнозирования развития ситуации межличностного взаимодействия; В МУ – высокий уровень развития моральных установок; Н МУ – низкий уровень развития моральных установок.

Как видно из рисунка, респонденты с высокими моральными установками средне оценивают собственную способность к пониманию людей. В отличие от них, испытуемые с низким уровнем развития моральных установок считают, что способность к пониманию людей у них сформирована не очень хорошо, они часто ошибаются.

Примерно на одинаковом среднем уровне у респондентов обеих групп находятся показатели распознавания состояния человека по его невербальному поведению. Крайне низко развита способность к точному прогнозированию развития ситуации межличностного взаимодействия, предполагающая понимание мотивов поведения ее участников.

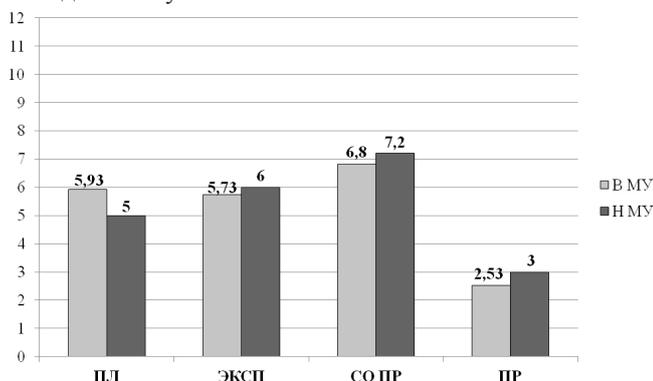


Рисунок 1 - Показатели уровня развития отдельных параметров способности к пониманию других людей в баллах

Как показал подсчет t-критерия Стьюдента, выявленные между группами различия в успешности понимания других людей не являются статистически значимыми.

Таким образом, на основании полученных результатов можно сделать следующие выводы:

1) У большинства юношей и девушек моральные установки сформированы не на очень высоком уровне. Они не всегда следуют устоявшимся требованиям, руководствуются моральными принципами и нормами.

2) Молодых людей с высокими моральными установками отличает средний уровень эго-компетентности, умение контролировать свои эмоции и поведение, склонность к соблюдению установленных правил и норм, ориентация на собственное мнение и принципы, способность к их отстаиванию.

3) В юношеском возрасте точность понимания другого человека может сочетаться с разным уровнем развития моральных установок. Точность понимания состояния человека по его невербальному поведению, способность прогнозировать развитие ситуации межличностного взаимодействия, оценка собственной способности к пониманию людей, проницательности напрямую не связаны с моральными установками юношей и девушек.

Полученные в исследовании результаты расширяют представление о связи моральных установках личности и способности к пониманию других людей в юношеском возрасте.

В дальнейшем представляется актуальным изучение проблемы с учетом гендерного аспекта.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бодалева А.А. Психология общения. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 256 с.
2. Познание человека человеком (возрастной, гендерный, этнический и профессиональный аспекты) / под ред. А.А. Бодалева, Н.В. Васиной. СПб.: Речь, 2005. 322 с.
3. Андреева Г.М. Психология социального познания: учебное пособие. М.: Аспект Пресс, 2000. 288 с.
4. Знаков В.В. Понимание в мышлении, общении, человеческом бытии. М.: Изд-во Института психологии РАН, 2007. 479 с.
5. Лабунская В.А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. Ростов н/Д.: Феникс, 1999. 608 с.
6. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2003. 544 с.
7. Матъяш О.И., Погольша В.М., Казаринова Н.В., Биби С., Зарицкая Ж.В. Межличностная коммуникация: теория и жизнь / под науч. ред. О. И. Матъяш. СПб.: Речь, 2011. 560 с.
8. Bohl V. We read minds to shape relationships // *Philosophical Psychology*. 2014. V. 3.
9. Plana I., Lavoie M-A., Battaglia M., Achim A.M. A meta-analysis and scoping review of social cognition performance in social phobia, post-traumatic stress disorder and other anxiety disorders // *Journal of Anxiety Disorders*. 2014. № 28. P. 169-177.

10. Знаков В.В. Макиавеллизм, манипулятивное поведение и взаимопонимание в межличностном общении // *Вопр. психол.* 2002. № 6. С. 45-54.

11. Муздыбаев К. Эгоизм личности // *Психол. журн.* 2000. № 2. С. 27-39.

12. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности. М.: Аспект-Пресс, 2001. 300 с.

13. Терешкин А.Ф. Моральные установки в системе отношений субъекта: дисс. ... канд. психол. наук. СПб., 2004. 241 с.

Статья поступила в редакцию 14.04.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019

## ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:

**Азимут научных исследований: педагогика и психология (№ 89 в Перечне ВАКа) – ИФ- 1,042**Сайт: <http://anipp.ru/>

(научные специальности:

- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
- 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (педагогические науки),
- 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки),
- 19.00.05 – Социальная психология (психологические науки)

**Азимут научных исследований: экономика и управление (№ 90 в Перечне ВАКа) – ИФ- 0,561**Сайт: <http://aniue.ru/>

(научные специальности:

- 08.00.01 – Экономическая теория (экономические науки),
- 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством (по отраслям и сферам деятельности) (экономические науки),
- 08.00.10 – Финансы, денежное обращение и кредит (экономические науки),
- 08.00.12 – Бухгалтерский учет, статистика (экономические науки),
- 08.00.13 – Математические и инструментальные методы экономики (экономические науки),
- 08.00.14 – Мировая экономика (экономические науки),
- 23.00.01 – Теория и философия политики, история и методология политической науки (политические науки),
- 23.00.02 – Политические институты, процессы и технологии (политические науки),
- 23.00.03 – Политическая культура и идеологии (политические науки),
- 23.00.04 – Политические проблемы международных отношений, глобального и регионального развития (политические науки),
- 23.00.05 – Политическая регионалистика. Этнополитика (политические науки)

**Балтийский гуманитарный журнал (№ 155 в Перечне ВАКа) – ИФ- 0,940**Сайт: <http://bg-mag.ru/>

(научные специальности:

- 10.02.01 – Русский язык (филологические науки),
- 10.02.02 – Языки народов Российской Федерации (с указанием конкретного языка или языковой семьи) (филологические науки),
- 10.02.03 – Славянские языки (филологические науки),
- 10.02.04 – Германские языки (филологические науки),
- 10.02.05 – Романские языки (филологические науки),
- 10.02.14 – Классическая филология, византийская и новогреческая филология (филологические науки),
- 10.02.19 – Теория языка (филологические науки),
- 10.02.20 – Сравнительно-историческое типологическое и сопоставительное языкознание (филологические науки),
- 10.02.21 – Прикладная и математическая лингвистика (филологические науки),
- 10.02.22 – Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки, аборигенов Америки и Австралии (с указанием конкретного языка или языковой семьи) (филологические науки),
- 12.00.01 – Теория и история права и государства; история учений о праве и государстве (юридические науки),
- 12.00.02 – Конституционное право; конституционный судебный процесс; муниципальное право (юридические науки),
- 12.00.03 – Гражданское право; предпринимательское право; семейное право; международное частное право (юридические науки),
- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

**Карельский научный журнал (входит в РИНЦ) - ИФ- 1,095**Сайт: <http://kn-mag.ru/>

(отрасли науки: педагогические науки; экономические науки; социологические науки)

**Структурные параметры:**

Статьи должны иметь элементы, отвечающие следующим параметрам:

1. Метаданные статьи на русском и английском языках (Научная специальность, УДК, DOI, название статьи, знак копирайта (авторского права), ФИО автора полностью, должность, организация, адрес организации, личная электронная почта, аннотация и ключевые слова) – не проверяются на антиплагиат.

2. Тело статьи:

А) ВВЕДЕНИЕ

- Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.
- Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.
- Обосновывается актуальность исследования.

Б) МЕТОДОЛОГИЯ

- Формирование целей статьи.
- Постановка задания.
- Используемые методы, методики и технологии.

В) РЕЗУЛЬТАТЫ

- Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.
- Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Г) ВЫВОДЫ

- Выводы исследования.
- Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

3. Список литературы (не проверяется на антиплагиат).

**Технические параметры:**

Названия файла:

•Фамилия\_направление\_город (например: Иваненко\_право\_Киев, Романов\_психология\_Анадырь и т.д.)

**Стандарты:** шрифт Times New Roman, кегль – 10, междустрочечный интервал – 1, абзацный отступ – 0,5 см (это сделано для того, чтобы автор точно знал сколько страниц текста у него будут в журнале), все поля – 2 см, литература – В ПОРЯДКЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ТЕКСТЕ (желательно не менее 20 наименований), редактор Word, тип файла – документ Word 97-2003 (обязательно).

Ключевые слова (три строчки) и аннотация (не менее 150-200 слов) на русском и английском.

Неразрывные пробелы между цифрами, инициалами и фамилией.

Не путать тире (–) и дефис (-).

Формулы оформляются через редактор формул «MathType» или «Microsoft Equation», размер символов - 10 (обязательно), длина формул не должна превышать 80 мм (обязательно), латинские символы набираются курсивом, греческие – прямым шрифтом, КИРИЛЛИЦА НЕ ДОПУСКАЕТСЯ). Рисунки, выполненные векторной графикой, должны быть помещены одним объектом или сгруппированы. Сканированные рисунки исполнять с отдельной возможностью не менее 300 dpi.

**Справочная информация:**

1. Для определения УДК можно использовать следующие ссылки:

А) <http://teacode.com/online/udc/>

Б) <http://www.naukapro.ru/metod.htm>

2. Для перевода на английский или другие языки можно использовать следующие ссылки:

А) <http://translate.yandex.ru/> (переводит отчества и ученые степени)

Б) <http://translate.google.com/>

*Статью обязательно дать на вычитку соответствующим филологам*

3. Для проверки статьи на антиплагиат (проверка обязательна) ссылка:

А) <http://www.antiplagiat.ru/index.aspx> (результаты хранятся у автора и высылаются по запросу редколлегии)

**ЕСЛИ ВОЗНИКАЮТ ВОПРОСЫ: СМОТРИТЕ ОБРАЗЕЦ!**

**Материалы подаются в редакцию:**

до 1 марта (мартовский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 июня (июньский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 сентября (сентябрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 декабря (декабрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

Статьи в обязательном порядке размещаются в системе РИНЦ - российского индекса научного цитирования (elibrary, ссылка: <http://elibrary.ru/titles.asp>) и на сайте журналов.

**Размещение статей в журнале платное (за исключением аспирантов и докторантов очной формы):**

А) для тех, кому нужен электронный макет журнала оплата составляет:

- АНИ: педагогика и психология - 4770 рублей за статью;

- АНИ: экономика и управление - 4774 рубля за статью;

- Балтийский гуманитарный журнал – 4777 рублей за статью;

- Карельский научный журнал - 2222 рубля за статью.

Б) для тех, кому нужен печатный вариант журнала: дополнительно 900 рублей за 1 экземпляр журнала (им также высылается и электронный макет журнала).

**Оплата производится после сообщения о приеме статьи к публикации**, после чего автором высылается скриншот или фото оплаты на адрес журнала:

•Фамилия\_оплата\_город (например: Иваненко\_оплата\_Киев)

**Статью высылать по адресу** (обязательно указывайте научное направление):

ANI-ped-i-psych@ya.ru (АНИ: педагогика и психология)

ANI-ekonom-i-politika@ya.ru (АНИ: экономика и управление)

BalticGZ@yandex.ru (Балтийский гуманитарный журнал)

KarelianNZ@yandex.ru (Карельский научный журнал)

**БАНКОВСКИЕ РЕКВИЗИТЫ (для российских авторов)**

Организация АССОЦИАЦИЯ «ПААС»

ИНН 6324101289

КПП 632401001

ОГРН/ОГРНИП 1196313040000

Расчётный счёт 40703.810.8.54400002573

БИК 043601607

Банк ПОВОЛЖСКИЙ БАНК ПАО СБЕРБАНК

Корр. счёт 30101.810.2.00000000607

ОКПО 00032537

ОКВЭД 58.14, 58.29, 63.11, 63.12, 94.12, 62.01, 72.20, 72.19

**В назначении платежа обязательно указывайте:** Публикация научной статьи (или оплата за обучение – если в банке в перечне нет такой строки)

Более полную информацию, а также образцы оформления статей можно получить на сайте журнала:

<http://anipp.ru/>