

ISSN 2072-8395 (print)
ISSN 2310-7219 (online)



Вестник

МОСКОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Серия **Педагогика**

НЕКОТОРЫЕ ИТОГИ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
СТАНДАРТА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ
«ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» НА ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ
ФАКУЛЬТЕТЕ РУДН

ПОНЯТИЙНЫЙ АППАРАТ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ-ЛОГОПЕДОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
АВТОРСКОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ



2017/ № 3

ВЕСТНИК
МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

ISSN 2072-8395 (print)

2017 / № 3

ISSN 2310-7219 (online)

серия

ПЕДАГОГИКА

Научный журнал основан в 1998 г.

Журнал «Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика» включён 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» Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки Российской Федерации (См.: Список журналов на сайте ВАК при Минобрнауки России) по педагогическим наукам (13.00.00).

The academic journal is established in 1998

«Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy» is included by the Supreme Certifying Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation into "the List of leading reviewed academic journals and periodicals recommended for publishing in corresponding series basic research thesis results for a Ph.D. Candidate or Doctorate Degree" (See: the online List of journals at the site of the Supreme Certifying Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation) on Pedagogic Sciences (13.00.00).

ISSN 2072-8395 (print)

2017 / № 3

ISSN 2310-7219 (online)

series

PEDAGOGICS

BULLETIN OF THE MOSCOW REGION
STATE UNIVERSITY

Учредитель журнала «Вестник Московского государственного областного университета»:

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области

Московский государственный областной университет

Выходит 4 раза в год

Научный совет «Вестника Московского государственного областного университета»

Хроменков П.Н. — к. филол. н., проф., ректор МГОУ (председатель совета)

Ефремова Е.С. — к. филол. н., начальник Информационно-издательского управления МГОУ (зам. председателя)

Клычников В.М. — к. ю. н., к. и. н., проф., проректор по учебной работе и международному сотрудничеству МГОУ (зам. председателя)

Антонова Л.Н. — д. пед. н., академик РАО, Комитет Совета Федерации по науке, образованию и культуре

Асмолов А.Г. — д. псих. н., проф., академик РАО, директор Федерального института развития образования

Климов С.Н. — д. ф. н., проф., Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ)

Клобуков Е.В. — д. филол. н., проф., МГУ им. М.В. Ломоносова

Манойло А.В. — д. пол. н., проф., МГУ им. М.В. Ломоносова

Новоселов А.Л. — д. э. н., проф., Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова

Пасечник В.В. — д. пед. н., проф., МГОУ

Поляков Ю.М. — к. филол. н., главный редактор «Литературной газеты»

Рюмцев Е.И. — д. ф.-м. н., проф., Санкт-Петербургский государственный университет

Хухуни Г.Т. — д. филол. н., проф., МГОУ

Чистякова С.Н. — д. пед. н., проф., академик РАО

ISSN 2072-8395 (print)

ISSN 2310-7219 (online)

Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. — 2017. — № 3. — 132 с.

Журнал «Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия. Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-26138.

Индекс серии «Педагогика»

по Объединённому каталогу "Пресса России" 40715

© МГОУ, 2017.

© ИИУ МГОУ, 2017.

Редакционная коллегия серии «Педагогика»

Ответственный редактор серии:

Артамонова Е.И. — д. пед. н., проф., МГОУ

Зам. ответственного редактора:

Гац И.Ю. — д. пед. н., доц., МГОУ

Ответственный секретарь:

Сморчкова В.П. — д. пед. н., проф., МГОУ

Члены ред. коллегии:

Крившенко Л.П. — д. пед. н., проф., МГОУ

Кючуков Х.С. — д. пед. н., проф., Свободный университет (Германия)

Нагель Б. — доктор педагогики и психологии, проф., Государственный институт ранней педагогики (Германия)

Новикова Г.П. — д. пед. н., д. псих. н., проф., Институт стратегии развития образования РАО

Хапаева С.С. — к. пед. н., доц., МГОУ

Холина С.А. — к. пед. н., доц., МГОУ

Журнал включён в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), имеет полнотекстовую сетевую версию в Интернете на платформе Научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru), а также на сайте Вестника Московского государственного областного университета (www.vestnik-mgou.ru).

При цитировании ссылка на конкретную серию «Вестника Московского государственного областного университета» обязательна. Воспроизведение материалов в печатных, электронных или иных изданиях без разрешения редакции запрещено. Опубликованные в журнале материалы могут использоваться только в некоммерческих целях. Ответственность за содержание статей несут авторы. Мнение редколлегии серии может не совпадать с точкой зрения автора. Рукописи не возвращаются.

Адрес Отдела по изданию научного журнала
«Вестник Московского государственного
областного университета»

г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98

тел. (495) 780-09-42 (доб. 1740); (495) 723-56-31;

e-mail: vest_mgou@mail.ru; сайт: www.vestnik-mgou.ru

Founder of journal «Bulletin of the Moscow Region State University»:

Moscow Region State University

————— Issued 4 times a year —————

Series editorial board «Pedagogics»

Editor-in-chief:

E.I. Artamonova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, MRSU

Deputy Editor-in-chief:

I.Yu. Gats – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, MRSU

Executive secretary of the series:

V.P. Smorchkova – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, MRSU

Members of Editorial Board:

L.P. Krivshenko – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, MRSU

H.S. Kyuchukov – Doctor of Pedagogics, Professor, Free University (Germany)

B. Nagel – Doctor of Pedagogics and Psychology, Professor, State Institute Of Early Childhood Research (Germany)

G.P. Novikova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Institute of education development strategy of the RAE

S.S. Khapaeva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, MRSU

S.A. Kholina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, MRSU

The journal is included into the database of the Russian Science Citation Index, has a full text network version on the Internet on the platform of Scientific Electronic Library (www.elibrary.ru), as well as at the site of Bulletin the Moscow Region State University (www.vestnik-mgou.ru)

At citing the reference to a particular series of «Bulletin of the Moscow Region State University» is obligatory. The reproduction of materials in printed, electronic or other editions without the Editorial Board permission, is forbidden. The materials published in the journal are for non-commercial use only. The authors bear all responsibility for the content of their papers. The opinion of the Editorial Board of the series does not necessarily coincide with that of the author. Manuscripts are not returned.

The Editorial Board address:

Moscow Region State University

10A, Radio st., office 98, Moscow, Russia

Phones: (495) 780-09-42 (add. 1740); (495) 723-56-31

e-mail: vest_mgou@mail.ru; site: www.vestnik-mgou.ru

Science council of «Bulletin of the Moscow Region State University»

P.N. Khromenkov – Ph.D. of Philology, Professor, Rector of MRSU (Chairman of the Council)

E.S. Yefremova – Ph.D. of Philology, Head of Information and Publishing Department of MRSU (Vice-Chairman of the Council)

V.M. Klychnikov – Ph.D. of Law, Ph. D. in History, Professor, Vice-Principal for academic work and international cooperation of MRSU (Vice-Chairman of the Council)

L.N. Antonova – Doctor of Pedagogics, Member of the Russian Academy of Education, The Council of the Federation Committee on Science, Education and Culture

A.G. Asmolov – Doctor of Psychology, Professor, Member of the Russian Academy of Education, Principal of the Federal Institute of Development of Education

S.N. Klimov – Doctor of Philosophy, Professor, Moscow State University of Railway Engineering

E.V. Klobukov – Doctor of Philology, Professor, Lomonosov Moscow State University

A.V. Manoylo – Doctor of Political Sciences, Professor, Lomonosov Moscow State University

A.L. Novosjolov – Doctor of Economics, Professor, Plekhanov Russian University of Economics

V.V. Pasechnik – Doctor of Pedagogics, Professor, MRSU

Yu.M. Polyakov – Ph.D. of Philology, Editor-in-chief of “Literaturnaya Gazeta”

E.I. Ryumtsev – Doctor of Physics and Mathematics, Professor, Saint Petersburg State University

G.T. Khukhuni – Doctor of Philology, Professor, MRSU

S.N. Chistyakova – Doctor of Pedagogics, Professor, Academician of the Russian Academy of Education

ISSN 2072-8395 (print)

ISSN 2310-7219 (online)

Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics. – 2017. – № 3. – 132 p.

The series «Pedagogics» of the Bulletin of the Moscow Region State University is registered in Federal service on supervision of legislation observance in sphere of mass communications and cultural heritage protection. The registration certificate ПИ № 0С77-26138.

Index series «Pedagogics» according to the Union catalog «Press of Russia» 40715

© MRSU, 2017.

© Information & Editorial Office of MRSU, 2017.

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Боброва С.Е. НЕКОТОРЫЕ ИТОГИ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» НА ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ РУДН	6
Владимирова Е.В., Мартыненко И.А. АКТИВИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ ПРИ ОБСУЖДЕНИИ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОСТИ	16
Гореликов М.И. ОСОБЕННОСТИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ СОЦИАЛИЗАЦИИ	27
Коваленко С.В. АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СКАЗКИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА	35
Куртвапова В.М. ПОНЯТИЙНЫЙ АППАРАТ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	46
Мutowкина О.М. АУТЕНТИЧНЫЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	55

РАЗДЕЛ II. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Акматабекова А.Ж. РОЛЬ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ФИЗИКЕ	62
Бычкова В.О. ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙСОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	69
Вьюнова Д.С., Швец Тэнэста-Гурий О.А. К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ПОНЯТИЙ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ» И «МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ»	78
Гераскина Г.В., Арустамов Э.А. ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ КАРТИНЫ МИРА СТУДЕНТАМИ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»	84

РАЗДЕЛ III. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Анисимова Л.Н., Ершова Е.С., Филиппова О.Н. ПРИМЕНЕНИЕ ГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ В РЕШЕНИИ ТЕХНИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ, ТЕХНИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ ПО ТЕХНОЛОГИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ	95
Кучеренко Л.В., Слабженникова И.М. ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ В ЛАБОРАТОРНЫЙ ПРАКТИКУМ	107
Пашаева К.Г. К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ С ПОМОЩЬЮ СРЕДСТВ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	113
Шилова Е.А., Квашнин А.Ю. ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ-ЛОГОПЕДОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АВТОРСКОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ	120

CONTENTS

SECTION I. GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

S. Bobrova. SOME RESULTS OF IMPLEMENTING THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION IN FOREIGN LANGUAGES AT THE FACULTY OF PHILOLOGY AT PEOPLES' FRIENDSHIP UNIVERSITY OF RUSSIA	6
E. Vladimirova, I. Martynenko. ACTIVIZATION OF LAW STUDENTS' CREATIVE ACTIVITY WHEN DISCUSSING MODERN URGENT PROBLEMS	16
M. Gorelikov. FEATURES OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF A TEENAGER IN THE CONDITIONS OF MODERN SOCIALIZATION	27
S. Kovalenko. PHILOSOPHICAL ASPECTS OF FAIRY TALES AS A PEDAGOGICAL TECHNOLOGY IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE	35
V. Kurtvapova. CONCEPTUAL APPARATUS OF MULTI-CULTURAL EDUCATION	46
O. Mutovkina. AUTHENTIC VIDEO AS A MEANS OF FORMING SOCIO CULTURAL COMPETENCE ..	55

SECTION II. THEORY AND METHODS OF TEACHING AND EDUCATION

A. Akmatbekova. THE ROLE OF ELECTRONIC METHODOLOGICAL MANUALS IN ORGANIZING STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN PHYSICS	62
V. Bychkova. THE TECHNOLOGY OF USING CASES AT THE LESSONS OF FOREIGN LANGUAGE AT A COMPREHENSIVE SCHOOL	69
D. Vyunova, O. Shvets-Teneta-Gurii. ON THE ASPECT OF USING TERMS «PEDAGOGICAL TECHNOLOGY» AND «TEACHING METHODS»	78
G. Geraskina, E. Arustamov PECULIARITIES OF STUDYING THE NATURAL-SCIENTIFIC PICTURE OF THE WORLD BY STUDENTS TRAINING ON THE DIRECTION OF PREPARATION "PEDAGOGICAL EDUCATION"	84

SECTION III. THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

L. Anisimova, E. Ershova, O. Filippova APPLICATION OF GRAPHICAL SKILLS IN SOLVING THE TECHNO-TECHNOLOGICAL, TECHNO-PEDAGOGICAL AND CREATIVE TASKS ON TECHNOLOGICAL DISCIPLINES	95
L. Kucherenko, I. Slabzhennikova. EXPERIENCE IN IMPLEMENTING THE RESEARCH METHOD OF TRAINING IN LABORATORY WORKSHOP	107
K. Pashayeva. TO THE QUESTION OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE BY MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES	113
E. Shilova, A. Kvashnin. BACHELOR-SPEECH THERAPISTS TRAINING WITH THE USE OF THE AUTHOR'S E-LEARNING PROGRAM	120

РАЗДЕЛ I. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.881.111.1:006.034

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-6-15

НЕКОТОРЫЕ ИТОГИ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» НА ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ РУДН

Боброва С.Е.

Российский университет дружбы народов

117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6, Российская Федерация

Аннотация. В статье представлен опыт внедрения базовой части образовательной программы бакалавриата по иностранным языкам в неязыковых вузах на примере английского языка. Описывается организация учебного процесса на филологическом факультете РУДН, приводятся ключевые статистические показатели, анализируются качество и результаты образовательного процесса под влиянием вносимых в рабочие программы изменений. Программы предназначены для неязыковых направлений специализации, таких как журналистика, филология, связи с общественностью, психология, телевидение. Автор статьи отмечает устойчивое и нарастающее предпочтение английского языка, выражающееся в ежегодном увеличении количества групп и их численного состава. Показатели, анализируемые в статье, получены на основе методов наблюдения и статистической обработки данных за 2011–2016 гг. Выводы о влиянии изменений на эффективность учебного процесса основаны на изучении выборки наиболее успешных студентов уровня В2.

Ключевые слова: модернизация образовательной системы, Федеральные Государственные образовательные стандарты по дисциплине «Иностранный язык», ФГОС первого, второго, третьего поколения, английский язык, Общеввропейская шкала иноязычной коммуникативной компетенции, академическая успеваемость, процент посещаемости.

SOME RESULTS OF IMPLEMENTING THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION IN FOREIGN LANGUAGES AT THE FACULTY OF PHILOLOGY AT PEOPLES' FRIENDSHIP UNIVERSITY OF RUSSIA

S. Bobrova

Peoples' Friendship University of Russia

6, Miklukho-Maklay ul., Moscow, 117198, Russian Federation

Abstract. The article deals with the experience of implementing the basic educational programme in foreign languages at a non-linguistic university at the bachelor degree level. The organization of the educational process at the Philological Faculty of Peoples' Friendship University of Russia is described. Key statistical data are given, as well as the results of the educational process connected with the changes in the educational programs. The programs are meant for the non-linguistic specialties, such as: Journalism, Philology, Public Relations, Psychology, and Television. The author points out an ever increasing number of students preferring to study English, which is proved by the growing number of groups choosing it, and by the increase of their numerical strength. The data cited in the article were obtained by means of the observation method and the method of mathematical processing of statistics, which cover the period of 2011–2016. Conclusions on the way the changes in the educational programs influence the educational process were made on the basis of processing the excerpts. The latter covered the academic performance of the most successful students with B2 level of competence.

Key words: modernization of the educational system; Federal State Educational Standards in foreign languages; the FSES of the first-, second-, third-generation; the English language; CEFR; academic performance; attendance rate.

Новые образовательные программы для российских вузов учитывают глобальные тенденции в сфере образования. В национальную образовательную систему постепенно вводятся современные международные стандарты, возрастает значение иностранного языка как составной части профессиональной компетенции.

За последние годы преподавание обязательной дисциплины «Иностранный язык» в российских неязыковых вузах претерпело существенные изменения. Методической и лингводидактической основой преподавания в рамках общей модернизации образовательной системы, нацеленной на повышение качества профессиональ-

ных знаний, включая иностранный язык становятся обновляемые федеральные стандарты образования [5]. В структуре программ бакалавриата иностранный язык находится в базовой части обязательных дисциплин. Среди ключевых задач образовательных стандартов – соответствие новых требований двухступенчатой системе высшего образования, сближение с международными унифицированными стандартами компетенций по иностранным языкам, разумное сочетание обучения языковым, коммуникативным и культурологическим навыкам. В программах делается акцент на профессиональной сфере общения, а также на развитии навыков и умений

самостоятельного освоения знаний по иностранному языку.

Цель, задачи и методы исследования

Научное сообщество и преподаватели-практики анализируют содержание и эффективность новых стандартов, разрабатывают новые учебные методики. Так, о ведущей роли английского языка как языка науки и образования и как глобального инструмента обучения говорили участники 4-ой международной конференции по проблемам преподавания английского языка в контексте интернационализации высшего образования [7]. Проблемы сочетания традиций и инноваций в обучении иностранным языкам, введения в учебный процесс новых технологий, профессионально-ориентированного обучения языку, развития коммуникативных и межкультурных компетенций, навыков самостоятельного продолженного обучения представлены в работах Д.В. Буримской [2], А.В. Крутских [3], С.Е. Кузнецовой [4], С.В. Боголеповой, Е.В. Шадровой [1].

Конкретное наполнение обязательного блока стандарта определяется учебно-методическими отделами на местах. Целью статьи является анализ эффективности образовательного процесса в рамках нескольких поколений ФГОС в зависимости от его организации на примере работы сектора английского языка. Методами исследования являются наблюдение, анализ и статистическая обработка накопившегося массива данных, их выборочный сопоставительный анализ.

Обсуждение результатов

В настоящее время на филологическом факультете РУДН реализуются

программы ФГОС третьего поколения. В соответствии с ними на гуманитарных факультетах унифицированы требования к числу кредитов и балльно-рейтинговой системе оценки знаний, сближены объёмы академической нагрузки и её распределение по семестрам вне зависимости от направления профессионального образования. В частности, в 2015–2016 уч. г. на филологическом факультете РУДН все «неязыковые» направления (филология (ФЯ), психология (ФП), журналистика (ФЖ), связи с общественностью (ФС), телевидение (ФТ)) обучались на основе 100-балльной системы оценки знаний, имели примерно одинаковые объёмы аудиторных часов и часов для самостоятельной работы, одинаковую продолжительность обучения на ступени «Бакалавриат». В течение того учебного года произошли перераспределение доли аудиторных часов и часов для самостоятельной работы, сокращение еженедельной аудиторной нагрузки с одновременным удлинением сроков обучения по седьмой семестр бакалавриата включительно. Для сравнения, в программах первого и второго поколения имелись значительные различия между направлениями профессиональной подготовки в плане количества кредитов и объёма академической нагрузки. Так, направления «Журналистика» и «Связи с общественностью» имели неизменное количество кредитов в семестр (3 кредита), что в итоге давало 108 баллов и позволяло завершить обучение иностранным языкам в рамках ФГОС в течение трех семестров. В то же время направления «Филология» и «Психология» имели по 4 кредита, или 144 балла, что требовало более длитель-

ного периода обучения. В частности, психологи изучали иностранные языки четыре семестра при аудиторной нагрузке в четыре академических часа еженедельно. Филологи при той же аудиторной нагрузке обучались иностранным языкам в течение четырёх лет, или восьми семестров.

Организация учебного процесса в рамках ФГОС начинается с формирования групп на основе уровня знаний студентов и оптимального количественного состава группы. Выявление уровня знаний по английскому языку происходит на письменном тестировании в начале сентября. Во внимание принимается также оценка в аттестате, балл ЕГЭ и результаты международных экзаменов, если таковые имеются. По итогам тестирования составляются списки, которые корректируются в течение первых двух месяцев и окончательно оформляются после промежуточной аттестации. Традиционно

списки групп составляются по принципу нарастания количества ошибок, допущенных во время тестирования. В связи с этим первая группа включает студентов, допустивших наименьшее количество ошибок, знания которых в среднем соответствуют международному уровню B2 [6]. Далее следуют группы в диапазоне от уровня B2 до B1, количество которых колеблется в зависимости от числа поступивших на факультет (от двух до четырёх и более групп). Две-три последние группы (группы 7, 8, 9) соответствуют международным уровням A2 и A1.

За последние годы наблюдается увеличение потока абитуриентов в целом, что влияет на количество групп на каждом новом курсе, а также на численный состав групп. Отмечаются некоторые колебания в предпочтениях студентов-первокурсников при выборе иностранного языка (табл. 1).

Таблица 1

Статистика выбора изучаемого языка по годам

		2011–2012	2012–2013	2013–2014	2014–2015	2015–2016
Английский язык	число студентов	83	68	104	83	151
	число групп	7	5	7	5	8
Испанский язык	число студентов	10	31	18	27	10
	число групп	1	2	2	2	1
Французский язык	число студентов	10	10	8	10	9
	число групп	1	1	1	1	1

Статистика свидетельствует о нарастающем предпочтении английского языка и желании совершенствоваться в нём на любом из предлагаемых уровней. Например, в восьми группах английского языка на первом курсе приёма 2015 г. обучался 151 человек.

Это почти вдвое превышает показатели 2014–2015 г. и говорит об изменении тенденции в пользу английского языка.

Рассмотрим подробнее статистику приёма по направлениям профессионального обучения и наполняемости групп (табл. 2).

Таблица 2

Распределение студентов 1 курса английского отделения ФГОС по годам

		2011–2012	2012–2013	2013–2014	2014–2015	2015–2016
Направления	Филология	13	12	10	4	16
	Психология	25	12	27	31	36
	Связи с общественностью (PR)	-	-	14	20	38
	Журналистика	45	44	53	25	53
	Телевидение	-	-	-	-	8
Всего студентов		83	68	104	80 - 83	151
Всего групп		7	5	7	5	8
Среднее число студентов в группе		11,4	13,6	14,8	16–16,6	18,9

Так, в 2011–2012 уч. г. среди трёх направлений специализации количественно доминировала журналистика. Средняя численность студентов в группе составляла 11,4 человека, что является минимальным показателем для исследуемого периода.

В 2012–2013 уч. г. в секторе английского языка фиксируется увеличение среднего числа студентов в группе (13,6 человек). Распределение студентов по направлениям в английском секторе показало сокращение вдвое численности психологов, при сохранении практически неизменной численности филологов и журналистов (ФП – 12 студентов против 25 студентов годом ранее; ФЯ – 12 человек против 13, ФЖ – 44 студента против 45).

В 2013–2014 уч. г. в секторе английского языка на первом курсе было открыто семь групп, в которых обучалось 104 человека. Увеличение численности студентов отчасти объясняется вновь открытым направлением «Связи с общественностью». Средний показатель наполняемости группы составил 14,8 студента, что превышает показатели предыдущего года на 1,2. Вновь отмечен рост численности ФП (27 против 12), а также ФЖ (53 против 44).

В 2014–2015 учебном году средний показатель наполняемости группы английского языка составил 16 человек. Снова фиксируем превышение показателя предыдущего года на 1,2 студента. Наблюдается сокращение численности ФЖ и ФЯ на фоне роста ФС и ФП.

В 2015–2016 уч. г. английский язык в восьми группах изучал 151 студент первого курса, что привело к увеличению средней численности студентов в группе до 18,9 человека. Это максимальный показатель за исследуемый период. В том году также открылось новое направление специализации – «Телевизионная журналистика».

Одновременно на втором курсе наблюдался приток новых студентов, переводящихся из других вузов или факультетов РУДН, что привело к увеличению общей численности обучающихся до 83 человек. Колебания численности, отмеченные в таблице, фиксируют факт роста численного состава групп и на последующих курсах: средняя численность студентов в группе возросла с 16 (в начале обучения на первом курсе) до 16,6 человека. По нашим наблюдениям, увеличение численного состава группы отрицательно сказывается на эффективности учебного процесса на любом этапе обучения.

Относительное сокращение аудиторных часов за счёт перераспределения объёмов аудиторной и самостоятельной работы, а также увеличение продолжительности обучения вплоть до 7 семестра бакалавриата, предусмотренные в последних учебных планах, были реализованы на филологическом факультете в 2015–2016 уч. г. На примере второго и третьего курсов было изучено влияние изменений на ключевые показатели успеваемости и посещаемости. Студенты этих курсов начинали обучение в рамках предыдущих стандартов, перейдя на новые стандарты лишь в 2015–2016 уч. г. Изучение ключевых показателей этих групп на протяжении двух и трёх лет соответственно позволили сделать следующие выводы.

Рассмотрим показатели первой группы потока, наиболее продвинутой по уровню знаний, на примере трёх студентов, стабильно лидирующих по показателям успеваемости и посещаемости. Достаточно сказать в самом начале, что по итогам третьего курса, на который пришёлся первый год нововведений, ни один из лучших студентов группы не набрал высшего балла. Показатель лучшего в рейтинге студента составил 84,4 балла, равный оценке 4С, при посещаемости в 70%. Следующие по уровню два показателя равнялись 84 баллам, что также даёт оценку 4С, при посещаемости в 70% и в 50% соответственно. Для сравнения, в конце 2014–2015 уч. г. эти же студенты, работая в рамках предыдущей программы, показали 97,4 балла (оценка 5А, т. е. 5+) при посещаемости в 90%, 96 баллов (оценка 5А) при посещаемости в 92% и 86 баллов (оценка 5В), при посещаемости в 89% соответственно.

Проследивая развитие ситуации на следующем курсе, когда в программу были внесены изменения, можно убедиться, что результаты зимнего семестра 2015–2016 уч. г. еще дают показатели, сопоставимые с итогами 2014–2015 уч. г. Три ведущих студента первой группы зимой набрали соответственно 87,2 балла (оценка 5В), 86 баллов (оценка 5В), 92 балла (оценка 5В) при посещаемости 90%, 90% и 95%. Хотя их знания по-прежнему остаются в рамках высшей оценки, её балльная составляющая в двух случаях снижается с 5+ до 5 при сохранении высокого уровня посещаемости.

Налицо некоторое снижение показателей успеваемости и посещаемости лучших студентов группы уровня В2 в 2015–2016 уч. г., совпавшее с нововведениями в программах. В качестве основной причины снижения показателей студенты называют сокращение еженедельной аудиторной нагрузки при увеличении продолжительности изучения иностранного языка. Последний фактор также входит в противоречие с необходимостью частичного трудоустройства на старших курсах, что снижает шансы регулярного посещения занятий при уменьшенной аудиторной нагрузке в неделю. Видимо, продление сроков изучения иностранного языка за счёт сокращения еженедельной аудиторной нагрузки идёт в ущерб качеству, заставляя студентов выбирать приоритеты и сокращать долю самостоятельной работы. Статистические данные, а также мнения студентов говорят в пользу большего удельного веса аудиторной работы с преподавателем по сравнению с долей самостоятельной работы. Это свидетельствует о роли профессионала,

личное общение с которым влияет на эффективность учебного процесса.

Анализ успеваемости и посещаемости студенческих групп, которым пришлось перестраиваться под новые стандарты в процессе обучения, позволяет выявить динамику успешности учебного процесса в меняющихся условиях. Интересно сопоставить эти показатели с данными студентов приёма 2015 г., которые начали обучение в соответствии с новыми стандартами.

Как уже отмечалось, на первом курсе этого приема было сформировано восемь групп английского языка, при устойчивом предпочтении его другим иностранным языкам. Первая группа в составе 20 человек в первом

семестре демонстрировала устойчивые знания на уровне Intermediate, Upper-Intermediate и закончила первый семестр, набрав девять оценок 5B, шесть оценок 4C, остальные оценки располагаются в диапазоне от 3D до 3E (оценки 2 и 3 соответственно). К окончанию второго семестра студенты группы подошли со следующими результатами: семь оценок 5B, шесть оценок 4C, две 3D и две 3E. Одна оценка 2F была получена также в связи с непосещаемостью, и оценка 2FX – в связи с болезнью, вызванной несчастным случаем. Один человек во втором семестре был отчислен из вуза.

Процентное соотношение оценок даёт следующую динамику (см. табл. 3):

Таблица 3

**Динамика успеваемости студентов продвинутой группы
при переходе на новый стандарт обучения**

	5B	4C	3D	3E	2FX	2F
1 семестр	45%	30%	10%	15%	0%	0%
2 семестр	36,8%	31,5%	10,5%	10,5%	10,5%	10,5%

Налицо некоторое снижение успеваемости: например, в сумме по двум семестрам оценки 5 и 4 дают снижение от 75% (45% + 30%) до 68,3% (36,8% + 31,5%). Наоборот, увеличивается показатель неудовлетворительных оценок от 0% до 10,5%.

Посещаемость большинства студентов в обоих семестрах была в целом высокой, хотя второй семестр показал некоторое снижение этого процента. Так, в первом семестре 9 студентов показали от 90 до 100% посещаемости, семь студентов – от 75% до 85%. Во втором семестре отмечено два случая 100% посещаемости, а 15 случаев располагаются в диапазоне от 70% до 80%. В целом

эта группа сумела сохранить высокий уровень мотивации и эффективности самостоятельной работы при меньшем количестве аудиторных часов.

На конец октября 2016 г. можно сделать определенные выводы по приёму этого года, несмотря на колебания количественного состава студентов, вызванные объективными обстоятельствами. На первом курсе в рамках ФГОС окончательно выбрали английский язык 154 человека, распределённых в девять групп. К преподаванию в четырех группах уровней A1–A2 привлечены аспиранты, проходящие педагогическую практику. В 2016–2017 уч. г. доминирует направление «Журнали-

стика» (ФЖ – 50 человек), за ним следует PR (ФС – 43 человека), на третьем месте находятся психологи (ФП – 28 человек), затем следуют филологи (ФЯ – 17 человек), завершают список телевизионщики (ФТ – 14 человек). При явном предпочтении английского языка примерно десять студентов настойчиво добивались перевода в группу испанского языка начального уровня. В целом письменное тестирование выявило очень высокий уровень знания языка в наиболее сильных группах потока. По-видимому, это один из самых высоких показателей за десятилетие. Достаточно сказать, что во многих работах содержалось от нуля до пяти ошибок на 50 заданий уровня Intermediate. Показатели ЕГЭ колебались от 80 до 97 баллов. Дальнейшее устное тестирование показало очень хорошие речевые навыки при незначительном количестве языковых ошибок.

Заключение

Наши данные свидетельствуют об увеличении потока абитуриентов на неязыковые специальности филологического факультета РУДН, изучающих иностранные языки по ФГОС. Удельный вес английского языка, доминировавшего и в предыдущие годы, в последнее время неуклонно возрастает. Сокращение еженедельной ауди-

торной нагрузки при увеличении длительности изучения языка до 4 курса несколько снизило показатели успеваемости и посещаемости в группах, начавших изучение английского по предыдущим учебным программам. Все большее количество студентов высказывается за увеличение еженедельной аудиторной нагрузки.

Важно также отметить, что федеральные программы определяют уровень B2 Общеввропейской шкалы иноязычной коммуникативной компетенции как необходимый для выпускника российского вуза. Однако до сих пор Общеввропейская шкала оценки уровней владения иностранными языками (CEFR) официально не соотнесена с государственным стандартом, хотя очевидно, что однотипная оценка в группах разного уровня характеризует разное качество знаний и умений. Так, 80 баллов (4C) на уровне A2 и B2 характеризует разные по количеству и качеству языковые и коммуникативные компетенции. Заметим, что студенты всё чаще интересуются этим вопросом, особенно те из них, кто знаком с международной системой изучения иностранных языков. На наш взгляд, необходимо внести соответствующие дополнения в федеральные программы по иностранным языкам для более последовательной унификации систем оценки знаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боголепова С.В., Шадрова Е.В. Методология обучения иностранному языку в вузе: реализация ФГОС ВО // Преподаватель XX век. 2015. Т. 1. № 2. С. 189–204.
2. Буримская Д.В. Анализ содержания ФГОС и других документов об образовании в аспекте подготовки преподавателей иностранного языка к профессиональной деятельности с использованием ИК // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 84–86.
3. Крутских А.В. Факторы, влияющие на развитие автономии изучающего иностранный язык // Традиции и инновации в преподавании иностранных языков в неязыковых вузах. М., 2016. С. 528–534.

4. Кузнецова С.Е. К вопросу об использовании аутентичных текстов профессиональной направленности в процессе обучения иностранному языку в вузе // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 96–99.
5. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. URL: www.fgosvo.ru (дата обращения: 02.06.2017).
6. Cambridge English [Электронный ресурс]. URL: www.cambridgeenglish.org/cefr (дата обращения: 02.06.2017).
7. 4th International Conference on ESP/EAP/EMI in the Context of Higher Education Internationalization [Электронный ресурс]. URL: <http://eapconference.misis.ru/about-us/past-conference/2016-2> (дата обращения: 20.06.2017).

REFERENCES

1. Bogolepova S.V., Shadrova E.V. [Methodology of foreign language teaching at a university: implementation of the FSES of Higher Education]. In: *Prepodavatel' XX vek* [Teacher of the twentieth century], 2015, vol. 1, no. 2, pp. 189–204.
2. Burinskaya D.V. [The analysis of the content of the FSES and other documents on education in the aspect of preparing teachers of foreign languages for professional activities using ICT]. In: *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* [The azimuth of research: pedagogy and psychology], 2016, vol. 5, no 4 (17), pp. 84–86.
3. Krutskikh A.V. [Factors affecting the development of autonomy of language learners]. In: *Traditsii i innovatsii v prepodavanii inostrannykh yazykov v neyazykovykh vuzakh* [Traditions and innovations in teaching foreign languages at non-linguistic universities]. Moscow, 2016, pp. 528–534.
4. Kuznetsova S.E. [On the question of using authentic texts of professional orientation in the process of learning a foreign language at a university]. In: *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* [The azimuth of research: pedagogy and psychology], 2017, vol. 6, no. 1 (18), pp. 96–99.
5. *Portal Federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov vysshego obrazovaniya*. [The portal of the Federal State Educational Standards of higher education. Available at: www.fgosvo.ru (accessed: 02.06.2017).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Боброва Светлана Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Российского университета дружбы народов;
e-mail: dartasie@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Svetlana E. Bobrova – Ph. D in Philology, associate professor, associate professor at the Department of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia;
e-mail: dartasie@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Боброва С.Е. Некоторые итоги реализации Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по дисциплине «Иностранный язык» на филологическом факультете РУДН // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика*. 2017. № 3. С. 6–15.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-6-15

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

Bobrova S. Some results of implementing the Federal State Educational Standard of higher professional education in foreign languages at the faculty of Philology at Peoples' Friendship University of Russia. In: *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2017, no. 3, pp. 6–15.

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-6-15

УДК: 378.147.34

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-16-26

АКТИВИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ ПРИ ОБСУЖДЕНИИ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОСТИ

Владимирова Е.В., Мартыненко И.А.

*Московский государственный юридический университет им. О.Е. Кутафина
125993, г. Москва, ул. Садовая-Кудринская, д. 9, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассмотрены современные методы активизации творческих компетенций студентов юридических специальностей при обсуждении актуальных глобальных проблем, которые отвечают требованию высшего профессионального юридического образования – научить будущих специалистов самостоятельно и творчески мыслить, решая вопросы правового характера в интересах отдельных граждан и общества в целом. В статье дано разъяснение такого дидактического понятия, как «процесс смыслотворчества», и подробно описаны его этапы. Технология метаплана, используемая в рамках вебинара по изучению актуальной темы «Международный терроризм» с применением современного компьютерного оборудования, позволяет оптимизировать данный процесс, способствует повышению мотивации студентов при изучении юридического английского языка.

Ключевые слова: аналитическое мышление, рефлексия, смыслотворчество, юридическое образование, английский язык, вебинар, метаплан, международный терроризм.

ACTIVIZATION OF LAW STUDENTS' CREATIVE ACTIVITY WHEN DISCUSSING MODERN URGENT PROBLEMS

E. Vladimirova, I. Martynenko

*Kutafin Moscow State Law University
9, Sadovaya-Kudrinskaya ul., Moscow, 125993, Russian Federation*

Abstract. The article covers the issues of activating the creative competences of law students in the process of discussing the acute global problems, which are in line with the demand for the university education to teach future specialists to think creatively and independently while solving the problems of jurisprudence, defending the interests of both certain citizens and the society in the whole. The article presents the analysis of such didactic concept as “the process of sense-creation”. Its stages are characterized in detail. The “Metaplan” technology, used in the webinar on the study of a topical theme “International terrorism” with the use of the IT, optimizes the process, enhances the students' motivation for studying Law English.

Key words: analytical thinking, reflection, sense-creation, law education, the English language, webinar, “metaplan”, international terrorism.

Каждый этап развития личности связан с решением определённых задач. На развитие личности обучающегося оказывают влияние не только социальная и биогенная среда, но и тип ведущей деятельности, собственная творческая активность. Уровень подготовки специалиста юридического профиля должен отвечать не только уровню развития общества и состоянию общественно-правовых отношений, но и обеспечивать способность специалистов самостоятельно и творчески мыслить, решая вопросы правового характера

в интересах отдельных граждан и общества в целом.

Современные рабочие программы по изучению иностранных языков в вузах содержат чёткие требования, касающиеся наличия определённых компетенций у студентов по окончании учебного заведения. В приведённой ниже таблице указаны требования, которым должен соответствовать выпускник магистратуры Университета имени О.Е. Кутафина по окончании обучения, согласно стандарту высшего профессионального образования и разработанной рабочей программе [12, с. 8].

Таблица 1

Требования к выпускнику магистратуры

Знать	• правила грамматической системы английского языка; • нормы употребления лексики и фонетики; • лексическую терминологию в области гражданского, уголовного, международного, спортивного, энергетического, экологического права.
Уметь	• в области чтения: критически и аргументировано анализировать информацию, поступающую из СМИ, использовать разные виды чтения с целью извлечения профессионально значимой информации из текстов широкого и узкого профиля изучаемой специальности, отбирать существенно значимую и второстепенную информацию; • в области говорения: составлять монологическое / диалогическое высказывание профессионального характера, выдвигать, аргументировать и критически оценивать гипотезы, принимать участие в дискуссиях, полемике, сделать профессионально ориентированную презентацию, провести юридическую консультацию на английском языке; • в области письма: письменно излагать сведения о себе в форме, принятой в странах изучаемого языка, написать сообщение / доклад, составить договор на английском языке; • в области аудирования: определять на слух и понимать основное содержание текстов профессионального характера, выделять профессионально значимую информацию.
Владеть	• навыками восприятия, анализа, создания устных и письменных текстов разных типов и жанров профессионального и научного характеров; • навыками проведения сопоставительного анализа факторов англоязычной и русской профессиональной субкультур; • навыками планирования и структурирования публичного высказывания; • навыками самостоятельной работы с языковым материалом (лексикой, грамматикой, фонетикой) с использованием справочной и учебной литературы.

Как видно из таблицы, творческой составляющей отведено значительное место в деле привития языковых навыков у студентов. Процесс развития творческих способностей происходит сознательно и подсознательно на занятиях в учебных заведениях разных ступеней, в общении с родителями и сверстниками, при самообразовании. Большая роль в развитии аналитических и творческих способностей отведена высшему профессиональному образованию. Способности к изучению юриспруденции – это индивидуальные особенности личности студента, являющиеся субъективными условиями осуществления юридической деятельности. Творческие способности «не сводятся к знаниям, умениям и навыкам. Они обнаруживаются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приемами деятельности» [9, с. 23]. Задача любого преподавателя, в том числе и преподавателя иностранного языка в юридическом вузе – максимально развить творческие способности студента, создать условия, при которых произойдет актуализация этих способностей как в профессиональном (юридическом) плане, так и в овладении всеми аспектами речевой деятельности на иностранном языке.

Дисциплина «Иностранный язык в сфере юриспруденции» нацелена на «совершенствование и дальнейшее развитие навыков и умений в чтении, говорении, аудировании и письме ... путем изменения иноязычной сферы коммуникации с общекультурной на профессиональную» [1, с. 4, 5]. Цель настоящей статьи – рассмотреть современные методы активизации творческих компетенций студентов юриди-

ческих специальностей на занятиях по английскому языку, дать разъяснение такого дидактического понятия, как «процесс смысловотворчества», подробно описать его этапы.

В.Г. Жуков под профессионально-творческой компетентностью понимает «способность успешно действовать на основе знаний, умений, практического опыта при решении профессионально-творческих задач и проектов, включающих преобразующие и управляющие учебные действия» [5, с. 31]. Авторам этой статьи ближе определение, которое даёт в своих трудах Е.В. Вострокнутов: он считает возможным трактовать «творческие компетенции как совокупность знаний и способов деятельности, необходимых для создания, усовершенствования, оптимизации материальных и духовных ценностей, удовлетворяющих потребности общества» [3, с. 58].

Чтобы решить многогранную задачу по развитию всего спектра языковых компетенций студентов, необходимо разрабатывать новые современные методы преподавания, постоянно обновлять и совершенствовать дидактическое сопровождение. «Использование современных педагогических технологий в образовании создает совершенно новые возможности для реализации дидактических принципов индивидуализации и дифференциации обучения, способствует развитию познавательной деятельности студентов, их социальной активности и сознательности» [2, с. 218]. В изучении инновационных методов мы опираемся на современный опыт наших коллег [5; 8; 11; 13; 14], а также предлагаем рассмотреть технологию метаплана, используемую с применением современного компьютерного оборудования в рамках веби-

нара по изучению актуальной темы «Международный терроризм».

Согласно мнению С.С. Кашлева, все

основные методы интерактивного обучения можно объединить в группы, которые нами представлены на рисунке 1.

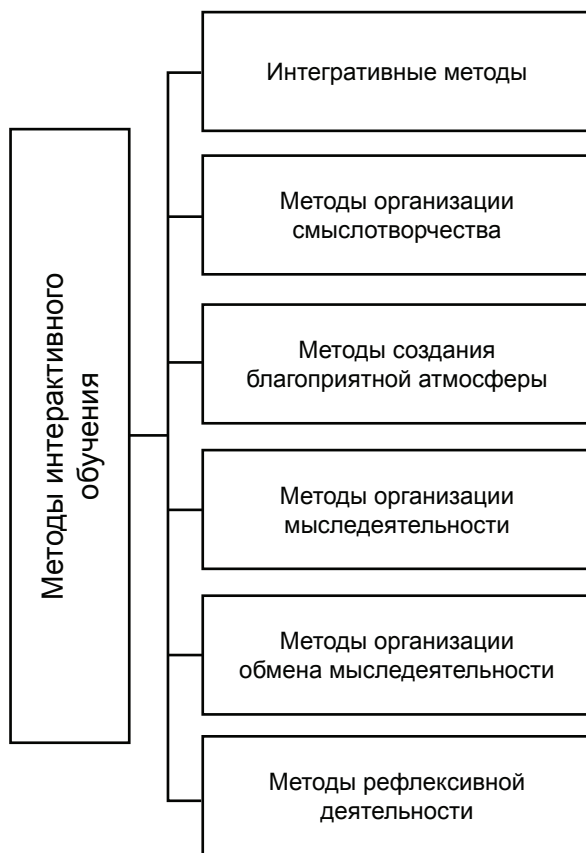


Рис. 1. Методы интерактивного обучения [6]

Целенаправленное формирование творческого подхода у будущих юристов предусматривает такую организацию процесса обучения, при которой сам этот процесс ориентирован на развитие активного познавательного начала, на формирование профессионально-аналитического мышления. Для успешного процесса обучения и активизации творческих навыков очень важно использовать знания, полученные из других наук, в том числе и в ходе изучения иностранного язы-

ка. Важнейшими условиями успешной организации педагогического процесса являются активная мыслительная деятельность, диалогичность общения и другие элементы смыслов творчества.

Смыслов творчество – относительно новое понятие в дидактической науке, которое характеризует лично- ориентированный педагогический процесс. Под смыслов творчеством понимается «восприятие участниками педагогического процесса окружающей действительности через призму своей

индивидуальности и выражение своего отношения к происходящему» [4, с. 107]. Говоря научным языком, это процесс осознанного творения обучающимися и обучаемым (педагогом) новых смыслов по изучаемой проблеме, рефлексия смысла с позиции личности, а также умение объяснить другим смысл рассматриваемого явления или процесса.

Традиционно структура смыслотворчества включает в себя следующие компоненты: восприятие, осмысление, понимание, обобщение, закрепление и применение.

В процессе смыслотворчества цель должна быть чётко и ясно сформулирована на каждом этапе. Структура смыслотворчества определяет выбор оптимальной технологии и соответствующего дидактического сопровождения. Одной из таких технологий является вебинар, или онлайн семинар. Во время вебинара его участники (преподаватель и студенты) находятся у своих компьютеров, а связь между ними поддерживается посредством загружаемого приложения, устанавливаемого на компьютере каждого участника, или через web-приложение. Главное достоинство вебинаров в том, что они предоставляют возможность демонстрировать, принимать, передавать различную информацию, в том числе и юридическую, на иностранном языке. Оперативность и интерактивность, присущие этому методу, являются катализаторами процесса смыслотворчества. Основными этапами смыслотворчества являются:

– смысловосприятие (отражение обучающим и обучающимся отдельных свойств предметов и явлений, узнавание предметов и явлений, актуализация знаний, имеющихся у субъекта);

– смыслопонимание (осознание участниками педагогического процесса сути предмета или явления посредством организации их мыслительности, осмысление изучаемой информации через призму своей индивидуальности, своего опыта и жизненных ценностей);

– формулировка и представление индивидуальных смыслов (составление устного или письменного текста, его вербальное воспроизведение участниками педагогического взаимодействия);

– обмен индивидуальными смыслами (происходит в процессе представления индивидуальных смыслов в ходе педагогического взаимодействия и предполагает их сравнение каждым участником процесса);

– обобщение (выделение общих, существенных черт предметов и явлений в представленных индивидуальных смыслах);

– рефлексия (процесс самоидентификации, процесс и результат фиксирования участниками педагогической деятельности изменения состояния своего развития и саморазвития).

Технология метаплана в юридическом образовании может рассматриваться как своего рода система индивидуальной и групповой мыслительности по решению определённой юридической проблемы, создание каждым участником своего индивидуального плана по обсуждаемой проблеме и его обогащение в результате обмена индивидуальными смыслами, в процессе которого происходит синтез и систематизация юридической информации, развитие правового сознания обучающихся.

Таким образом, метаплан представляет собой инвариантное множество

знаковых форм (элементов), имеющих определённое назначение [10].

Авторы методики применения метапланов Б. Депортер и М. Хенаки считают, что эти дидактические средства в наибольшей степени приближают форму записи учебной информации с помощью символов к естественной работе мозга по восприятию и передаче этой информации [4]. В процессе словесного взаимодействия разуму приходится сортировать фрагменты разнообразной, случайной и хаотичной информации, одновременно осуществлять отбор, формулировку и символическую визуализацию материала с учётом слов и идей, возникающих на подсознательном уровне. Таким образом, использование символов помогает упорядочить элементы поступающей информации и способствует возникновению логических связей, усилению контроля за записью информации в памяти, следовательно, шансы на запоминание этой информации в памяти возрастут.

Вебинар, будучи знаковым визуальным средством, отвечает определённым психологическим и эргономическим критериям ввиду того, что психологический аспект использования метаплана полностью соответствует особенностям зрительного восприятия. Его элемент – знак, опредмеченный объект. Он обладает чувственно воспринимаемыми свойствами – формой и цветом. Элементы метаплана выполняют многообразные когнитивные функции, также они способны закрепить, фиксировать в определённой форме результаты отражения (опредмечивания) мыслительных процессов [7].

Преимущество метаплана в учебном процессе заключается в использовании эмоционально-чувственных

форм, благодаря чему процесс усвоения учебного материала ускоряется и упрощается.

При использовании актуальной технологии метаплана во время занятий по английскому языку в юридическом вузе на начальном этапе в качестве возможного варианта действий педагог предлагает студентам в течение 5–7 минут сформулировать и вывести на мониторы своих компьютеров проблемы-вопросы по заданной теме, например по теме «Терроризм». Это могут быть следующие вопросы: «Как на протяжении истории люди относились к терроризму и террористам?», «Что сейчас мы понимаем под терроризмом?», «Каковы основные причины терроризма?», «Какие средства борьбы с терроризмом наиболее эффективны?» и т. д. Затем преподаватель, на чей монитор выведены все вопросы, отбирает 3 наиболее актуальные проблемы, учитывая мнения студентов, а также те вопросы-проблемы, которые повторяются. Группу из 15 студентов можно разбить на 3 подгруппы, каждая из которых будет работать над одной из трёх проблем. Творческие группы в течение 20–30 минут анализируют и обобщают индивидуальные варианты ответа. Каждый из студентов группы на своем компьютере собирает информацию по предложенной теме, например «Недавние террористические атаки во Франции и Бельгии, Санкт-Петербурге и Лондоне», используя доступ к англоязычным сайтам Интернета (даты террористических актов, имена террористов, количество пострадавших и т. д.).

Далее в течение 15–20 минут идёт обмен индивидуальными смыслами, где отражена личная оценка такого яв-

ления, как терроризм, затем в течение 10–15 минут происходит обобщение полученной из разных источников информации. Обучающиеся сами с помощью соответствующих функций программы Word оформляют текст ответа на вопрос-проблему, который, по их мнению, является наиболее конкретным и грамотным как с юридической, так и с языковой точки зрения.

С помощью соответствующего загруженного приложения ответы каждой из групп выводятся на смарт-доску. Каждая из 3 групп поочередно выводит результат своей деятельности. На этом этапе происходит выделение общих, существенных черт такого явления, как терроризм. В течение 10–20 минут студенты задают друг другу вопросы. Преподаватель комментирует каждую презентацию по теме, умело направляет обсуждение, следя за логикой рассуждения и исправляя фонетические и грамматические ошибки с помощью соответствующих функций смарт-доски. Лексика по этой теме должна быть усвоена студентами на предыдущих занятиях. Однако в случае, если общий уровень языковой подготовки группы невысок, преподавателем могут быть заранее вынесены на интерактивную доску такие ключевые слова и выражения, как:

- global terrorist threat – угроза международного терроризма;
- violence – насилие;
- casualty / victim – жертва;
- to fight / struggle against terrorism / to combat acts of terrorism – бороться с терроризмом;
- to prevent terrorist attacks – предотвратить террористические акты;
- to hold negotiations – вести переговоры;

- to sign international treaties – подписывать международные договоры;
- to cooperate / unite efforts – объединить усилия;

– counter-terroristic activity – контр-террористическая деятельность и др.

На заключительном этапе (25–30 минут) происходят рефлексия итогов деятельности по обсуждаемой теме, закрепление и актуализация информации, полученной благодаря совместным усилиям всех студентов и преподавателя. Каждый из участников этого педагогического взаимодействия оценивает свои знания по обсуждаемой проблеме, а также степень участия в ходе её обсуждения.

Необходимо, чтобы каждый участник высказал своё личное отношение к проблеме терроризма, используя соответствующие клише, выражающие эмоциональное состояние: “shocking” (шокирующий), “abominable” (отвратительный), “appalling” (жуткий), “atrocious” (зверский, гнусный), “brutal” (жестокий) и т. д. Преподаватель должен дать оценку индивидуальному и особенно коллективному творчеству, оценить эффективность этой технологии при обсуждении проблемы. Необходимо также дать понять студентам-юристам, что от их гражданской позиции во многом зависит будущее нашей планеты, эффективность борьбы с таким страшным явлением, как терроризм.

Для активизации технологии метаплана и более наглядного представления основного содержания учебного материала преподаватели МГЮА им. О.Е. Кутафина используют определённые средства. Одним из наиболее эффективных средств является опорный конспект. Опорный

конспект – качественно новый этап в схематизации учебного материала, который не отрицает, а развивает схему. На наш взгляд, он в большей степени, чем любая схема, учитывает психологические особенности восприятия информации и является закрепляющим элементом на завершающем этапе занятия. Опорный конспект – это система опорных сигналов в виде краткой условной записи. Кроме подлежащих усвоению единиц информации и различных связей между ними, в опорный конспект вводятся знаки, напоминающие о примерах, опытах, привлекаемых для конкретизации абстрактного материала. Шрифт и цвет указывают иерархию целей по уровню значимости. Составление опорно-ассоциативных конспектов – это сжатие полной информации до очень малых размеров с использованием ассоциаций, цвета, шрифта, символики с выделением главного.

Следуя логике непрерывности развития процесса обучения и педагогического взаимодействия, важно рассматривать эти процессы в тесной связи с необходимостью использовать разнообразные технологии и актуальный, выверенный в политическом и правовом смысле дидактический материал. При этом цели обучения должны быть соизмеримы с объёмом изучаемого материала и уровнем знаний данной группы студентов, а также иметь

реальные сроки решения этой задачи. Постоянная сверка своих действий и результата с поставленной целью (достижением определённого уровня смыслов творчества при освоении дисциплины «юридический английский язык») – основное правило представленной технологии, которая, на наш взгляд, в наше время прочно занимает свое место в арсенале многих преподавателей и в перспективе получит дальнейшее развитие.

Студентам юридического профиля необходимо предоставить возможность для индивидуального развития и социальной мобильности с целью воспитания в духе гражданственности и стремления к активному участию в жизни общества. Следует также стремиться к тому, чтобы обучающиеся путём последовательного творческого подхода к обучению расширяли своё мировоззрение в условиях глобализации, к тому, чтобы в дальнейшем в ходе профессиональной деятельности будущие юристы могли содействовать укреплению демократии, борьбе с международным терроризмом, построению справедливого общества.

Позитивность и положительная мотивация субъектов педагогического взаимодействия в саморазвитии и познавательной и творческой деятельности являются важнейшими условиями для решения задач в рамках реформы высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Английский язык для юристов: учебник для бакалавров / отв. ред. Н.Ю. Ильина, Т.А. Аганина. М., 2014. 384 с.
2. Владимирова Е.В. Технология юридического проектирования как вид интерактивного обучения студентов иностранному языку // Актуальные проблемы российского права. 2016. № 6. С. 218–225.
3. Вострокнутов Е.В. Формирование творческих компетенций у будущих инженеров // Теоретические и прикладные аспекты личностно профессионального развития:

- материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 2-х ч. Ч. 1. Омск, 2011. С. 56–58.
4. Депортер Б., Хенаки М. Квантовое обучение. Разбудите спящего в вас гения! М., 1998. 384 с.
 5. Жуков В.Г. Формирование профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-производственном процессе колледжа: дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 2012. 189 с.
 6. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения. Минск, 2013. 480 с.
 7. Колесина К.Ю., Данченко И.В. Метапроектное обучение как источник смыслообразования обучающихся // Категория смысла в философии, психологии, психотерапии и в общественной жизни: материалы Всероссийской психологической конференции с международным участием. Ростов- на-Дону, 2014. С. 191–193.
 8. Колмакова Л.А., Лаврентьев Г.В. Организация обучения в образовательных профессиональных учреждениях с использованием методов когнитивной визуализации учебной информации // Известия Алтайского государственного университета. 2014. № 2–2 (82). С. 27–32.
 9. Педагогика. / Л.П. Крившенко и др. М., 2009. 432 с.
 10. Крюкова Р.Б. Метаплан как метод повышения эффективности групповых дискуссий на занятиях спецдисциплин // Грани сотрудничества: материалы III педагогической научно-практической конференции. Курск, 2014. С. 43–45.
 11. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б., Неудахина Н.А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. Ч. 2. Барнаул, 2002. 232 с.
 12. Мартыненко И.А. Рабочая программа «Иностранный язык (английский) в правоведении» для студентов магистратуры. М., 2017. 23 с.
 13. Сидорова С.Н., Самойлов Л.П. Опыт смыслов творчества как гуманитарный компонент высшего образования // Alma mater (Вестник высшей школы). 2013. № 2. С. 78–81.
 14. Gerrig R.J., Bortfeld H. Sense creation in and out of discourse contexts // Journal of Memory and Language. 1999. Vol. 41. № 4. P. 457–468.

REFERENCES

1. Il'ina N.Yu., Aganina T.A., eds. *Angliiskii yazyk dlya yuristov*. [English for lawyers. Textbook for baccalaureate]. Moscow, 2014. 384 p.
2. Vladimirova E.V. [Technology of law designing, as an interactive method of teaching students a foreign language]. In: *Aktual'nye problemy rossiiskogo prava* [Actual problems of Russian law], 2016, no. 6, pp. 218–225.
3. Vostroknutov E.V. [Formation of creative competence of future engineers]. In: *Teoreticheskie i prikladnye aspekty lichnostno professional'nogo razvitiya: materialy IV Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. Ch. 1* [Theoretical and applied aspects of personal and professional development: proceedings of IV All-Russian scientific-practical conference with international participation. P. 1]. Omsk, 2011, pp. 56–58.
4. Deporter B., Henaki M. *Kvantovoe obuchenie. Razbudite spyashchego v vas geniya!* [Quantum training. Awaken the sleeping genius in you!]. Moscow, 1998. 384 p.
5. Zhukov V.G. *Formirovanie professional'no-tvorcheskoi kompetentnosti budushchikh spetsialistov v uchebno-proizvodstvennom protsesse kolledzha: dis. ... kand. ped. nauk* [The formation of professional-creative competence of future specialists in the educational-production process of a college: PhD thesis in Pedagogic sciences]. Novosibirsk, 2012. 189 p.
6. Kashlev S.S. *Interaktivnye metody obucheniya* [Interactive methods of teaching]. Minsk, 2013. 480 p.

7. Kolesina K.Yu., Danchenko I.V. [Metaproject training as a source of forming meaning in students]. In: *Kategoriya smysla v filosofii, psikhologii, psikhoterapii i v obshchestvennoy zhizni: materialy Vserossiiskoi psikhologicheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Category of sense in philosophy, psychology, psychotherapy and in public life: proceedings of the national psychological conference with international participation]. Rostov-on-Don, 2014, pp. 191–193.
8. Kolmakova L.A., Lavrent'ev G.V. [The organization of teaching in professional educational institutions using the methods of cognitive visualization of the educational information]. In: *Izvestiya Altaiskogo gosudarstvennogo universiteta* [News of Altai State University], 2014, no. 2–2 (82), pp. 27–32.
9. Krivshenko L.P. et al. *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, 2009. 432 p.
10. Kryukova R.B. [Metaplan as a method of increasing the effectiveness of group discussions at the lessons of special disciplines]. In: *Grani sotrudnichestva: materialy III pedagogicheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Aspects of cooperation: The pedagogical materials of III scientific-practical conference]. Kursk, 2014, pp. 43–45.
11. Lavrent'ev G.V., Lavrent'eva N.B., Neudakhina N.A. *Innovatsionnye obuchayushchie tekhnologii v professional'noi podgotovke spetsialistov. Ch. 2* [Innovative educational technologies in professional training of specialists. P. 2]. Barnaul, 2002. 232 p.
12. Martynenko I.A. *Rabochaya programma «Inostrannyi yazyk (angliiskii) v pravovedenii» dlya studentov magistratury* [Working program "Foreign language (English) in jurisprudence" for the students of magistrate]. Moscow, 2017. 23 p.
13. Sidorova S.N., Samoilov L.P. [The experience of meaningful work as a humanitarian component of higher education]. In: *Alma mater (Vestnik vysshei shkoly)* [Alma mater (Bulletin of high school)], 2013, no. 2, pp. 78–81.
14. Gerrig R.J., Bortfeld H. Sense creation in and out of discourse contexts. *Journal of Memory and Language*, 1999, vol. 41, no. 4, pp. 457–468.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Владимирова Елена Валентиновна – доцент кафедры английского языка №2 Московского государственного юридического университета им. О.Е. Кутафина;
e-mail: evladimirova61@mail.ru

Мартыненко Ирина Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка №2 Московского государственного юридического университета О.Е. Кутафина;
e-mail: irineta@rambler.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Elena V. Vladimirova – Associate Professor, English Department №2, Kutafin Moscow State Law University;
e-mail: evladimirova61@mail.ru

Irina A. Martynenko – PhD in Philology, Associate Professor, English Department №2, Kutafin Moscow State Law University;
e-mail: irineta@rambler.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Владимирова Е.В., Мартыненко И.А. Активизация творческих компетенций студентов-юристов при обсуждении актуальных проблем современности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 16–26.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-16-26

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

Vladimirova E., Martynenko I. Activization of Law Students' Creative Activity When Discussing Modern Urgent Problems. In: *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2017, no. 3, pp. 16–26.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-16-26

УДК 37.034

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-27-34

ОСОБЕННОСТИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Гореликов М.И.

*Камчатский государственный университет им. Витуса Беринга
683032, г. Петропавловск-Камчатский, ул. Пограничная, д. 4,
Российская Федерация*

Аннотация. В статье делается попытка осмысления концептуальных понятий «духовность» и «нравственность», ставится вопрос об их соотношении в рамках процесса воспитания личности современного школьника, рассматриваются тенденции его социализации, влияющие на содержание и формы духовно-нравственного воспитания подростка. Автор обосновывает в этой связи роль культурологического и субъектно-личностного подходов к образованию, ставит вопрос об актуализации такой важной компоненты духовно-нравственного воспитания, как личная нравственная ответственность ученика и педагога.

Ключевые слова: духовность, нравственность, культура, воспитание, социализация, личностная нравственная ответственность, научно-методические подходы, формы и методы воспитания.

FEATURES OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF A TEENAGER IN THE CONDITIONS OF MODERN SOCIALIZATION

M. Gorelikov

*Vitus Bering Kamchatka State University
4, Pogranichnaya ul., Petropavlovsk-Kamchatskiy, 683032, Russian Federation*

Abstract. The article concentrates on the attempt to interpret the conceptual notions "spirituality" and "morality". The question of their ratio within the process of educating the identity of a schoolchild is raised. The tendencies of modern socialization influencing the content and forms of spiritual and moral education of a teenager are considered. The author substantiates in this regard the role of the culturological and subject-personal approaches to education. The problem of actualizing such important component of spiritual and moral education as personal moral liability of a pupil and a teacher is put forward.

Key words: spirituality, morality, culture, education, socialization, personal moral liability, scientific and methodical approaches, forms and methods of education.

Проблема духовно-нравственного воспитания школьников на сегодняшний день является не только актуальной, но и активно дискутируемой, в связи с чем возникает потребность в первую очередь осмыслить понятия «духовность» и «нравственность» в рамках современных тенденций социализации школьников.

Следует признать, что философские категории духовности и нравственности всегда волновали отечественных учёных, писателей, публицистов. Так, в учении Н.А. Бердяева для нас очень ценно понимание *духовного* как процесса осуществления человеком «духовной жизни через духовный опыт», в связи с чем процесс развития личности человека признаётся основой его духовности [3, с. 78].

В работах М.М. Бахтина нам очень близко понимание нравственности как «личностного долженствования», что означает невозможность уклониться от ответственности за свои поступки, которые необходимо соотносить с нравственными нормами (нормами «долженствования») [2, с. 91].

Интересный анализ духовно-нравственных основ общества в рамках осмысления социокультурной ситуации, а также направлений духовного оздоровления представлен в работах В.М. Розина. Констатируя сложившуюся ситуацию «снижения культуры, нравственного одичания и агрессии», утверждения «современного эгоизма», учёный считает основной проблемой современности выработку «правильного мышления» как способа ориентации в жизни, понимая под «правильным мышлением» и «правильным направлением» триаду «размышление, видение, знания», которые «должны повлечь за собой и правильные поступки, в конечном счете правильную жизнь», для чего значима «трансляция опыта, корректирующего поступки и жизнь» [9, с. 14]. Под таким опытом понимаются лучшие образцы культуры и технологии социализации молодёжи.

Важно также отметить, что с конца XX в. в работах отечественных учё-

ных-философов Л.П. Бугеовой, Б.Т. Григоряна, М.Л. Доржиевой, М.С. Кагана, А.Г. Мысливченко, И.Т. Фролова и др. понятие «духовность» стало связываться не столько с контекстом абсолютных ценностей: веры, надежды, любви, красоты и добра, – сколько с императивами *сознательно-поведенческой деятельности*, а в педагогических работах (С.И. Абрамов, И.В. Москаленко, О.М. Потаповская, Н.Г. Рябкова, С.С. Салиш и др.) формирование духовно-нравственных ценностей предстаёт как педагогический процесс, способствующий «актуализации смыслов нравственных ценностей» [7, с. 4], «переводу целей образования и развития ученика в личностный план, где духовные качества становятся основным вектором формирования нравственной позиции личности» [10, с. 86].

Учёные-культурологи, давая определение культуре как совокупности норм, институтов и духовных ценностей, стали подчёркивать её *нравственное* содержание. Как справедливо отмечает Л.М. Баткин, только в культуре «совокупность жизненных проявлений» обретает нравственные основания и «созидает сознательную “социальность” человека» [1, с. 30].

В связи с этим в ряде педагогических исследований (А.В. Афанасенко, В.И. Глухов, Н.А. Енышина, С.Н. Заплетина, О.Н. Кравченко, Е.А. Никитина, Т.Н. Синенко и др.) приобрёл актуальность вопрос реализации культурологического подхода в образовании. Он рассматривается в рамках решения обучением и воспитанием задач развития личностной культуры ученика, в структуре которой основополагающую позицию занимает систе-

ма духовно-нравственных ценностей, обеспечивающая способность школьника к сознательной социально и общественно полезной деятельности.

Подчёркивая важность оперирования на сегодняшний день понятием «нравственная позиция школьника», отметим актуальность понимания её в тесной связи с концептом «личностный выбор». Исходя из этого, Д.А. Леонычев нравственный кризис называет «*кризисом ответственности*», что можно считать, на его взгляд, «расплатой за теорию и практику воспитания людей-«винтиков»» [6, с. 6]. Развивая эту мысль, учёный подчёркивает, что духовность человека не определяется знанием социокультурных ценностей – духовным человека делают именно нравственная позиция и нравственный выбор, а бездуховным – их отсутствие.

Таким образом, духовность, связанная с осмыслением и принятием ценностей, мотивирует нравственное поведение человека и актуализирует для личности те нормы и ценностные установки, которые помогают решать «смысложизненные» проблемы.

Соотношение понятий «духовное» и «нравственное» в рамках педагогического процесса воспитания личности школьника самым тесным образом соотносится с *тенденциями современной социализации подростка*, влияющими на целеполагание, содержание, методы и формы его духовно-нравственного воспитания.

Термин «социализация» (от лат. *socialis* – общественный) в научной литературе понимается как управляемый процесс осмысления личностью общих ценностей общества (социума), реализуемый во взаимодействии

с окружающим миром и способствующий переходу освоенных норм в мотивацию действий (А.И. Ковалева, А.В. Мудрик, Т. Парсонс).

В этой связи можно констатировать тот факт, что особенности и направления воспитания современного подростка должны определяться в первую очередь с учётом протекающего процесса обесценивания в обществе и среде молодёжи исконных духовных констант, механизмов взаимосвязи их с моралью и нравственностью. Под основными причинами процесса обесценивания духовно-нравственных ценностей и норм, влияющих на становление и формирование подрастающего поколения, мы понимаем ряд деструктивных процессов, «запущенных» с конца XX в. в России, которые повлияли и обусловили пересмотр истории и основ российской культуры. Так, внедрение западных стандартов прагматизма и индивидуализма способствовало «обесцениванию» понятий патриотизма, гражданственности, коллективизма, взаимопомощи и т. п., а пропаганда идей «гендерной толерантности» стала снижать духовно-нравственное наполнение понимания юным поколением глубоких смыслов дружбы, любви, семейных ценностей. Всё это подтверждается рядом социологических и педагогических исследований [4; 8].

Обращает на себя внимание ещё одна особенность современного процесса социализации подростков, связанная с разрушением сложившейся в советский период действенной системы внеклассного и внешкольного воспитания. Разрушив прежние механизмы и перейдя, по сути, в сферу обслуживания (как поставщик образовательных

услуг), школа стала утрачивать свои позиции в рамках духовно-нравственного самоопределения молодых людей. Зато активизировались другие «агенты влияния» на подростков, что можно отнести, на наш взгляд, к ещё одной значимой особенности современной социализации молодёжи. По справедливому замечанию исследователя Е.О. Кубякина, процесс социализации, который раньше носил «классический» характер с основополагающей ролью семьи и школы, достаточно явно «выдвинул на ведущие роли СМИ» [5, с. 59]. При этом следует отметить, что ранее СМИ выступали значимым ресурсом трансляции конструктивной общественной морали и, что очень важно, средством трансляции национальной культуры, традиций, установок, смыслов, образов, характеров, стереотипов – сейчас они перестали реализовывать эту функцию, заменив её задачами развлечения, «научения» красивой жизни, пропаганде приоритета потребления и вседозволенности. Велика негативная роль СМИ в замене примеров людей труда, воинской доблести, образцов служения науке, защите отечества так называемыми однодневными кумирами от шоу-бизнеса.

Таким образом, в рамках решения проблемы духовно-нравственного воспитания современного подростка следует учитывать, что СМИ и сетевые интернет-сообщества имеют огромное влияние на неокрепшее сознание подростка, заменяя реальную жизнь, общение, общественно полезную и общественно значимую социальную адаптацию на виртуальные, кино, игровые и фэнтези-технологии. Во многом определяя стереотипы взаимодействия в обществе и само-

позиционирования человека, СМИ не способствуют интеллектуальному развитию и моральному поведению, а творчество предлагают молодёжи понимать только как участие в ток-шоу и конкурсах красоты.

Противостоять этому сложно из-за привлекательности не требующих хоть какой-то работы мысли идей «красивой жизни», а бездоказательные суждения и низвержение бывших кумиров, приводящие, в том числе, к обесцениванию исконно нравственных вопросов истории и русской литературы, свойственные несформированному критическому мышлению подростков. Ранее эта ситуация корректировалась средствами гуманитарных школьных предметов, которые сегодня необоснованно «урежутся» или «выводятся» из школы, тем самым уменьшая её роль в «присвоении» учеником духовных и культурных ценностей, в выработке им *собственной нравственной позиции*.

Все вышеназванные проблемы требуют, в свою очередь, непростого подхода и прежде всего осмысления понятия «позиция личности», которое нашло своё развитие в трудах учёных К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, О.К. Поздняковой, С.В. Пупкова, В.Н. Сагатовского и др. В их работах анализируется нравственно-ценностная позиция личности, придаётся этический смысл понятию «позиция», которое соотносится с нравственным содержанием позиции человека, с обоснованием своего рода «координат» морального выбора, подчёркивается, что позиция всегда связана с конкретной социальной ситуацией развития общества и опосредуется принятыми общественными отношениями.

Психологический уровень осмысления понятия «позиция» нацеливает на внимание к субъекту поведения и деятельности, признавая, что позиция представляет собой сложную систему установок и мотивов, целей и ценностей, на которые направлена эта деятельность; на педагогическом уровне, как подчёркивает учёный, важно обоснование сущности и направлений формирования и коррекции нравственно-ценностной позиции. Это даёт нам основания в рамках рассматриваемой проблемы расценивать понятие «позиция» (от лат. *positio* — положение) как своего рода ядро личности, где сконцентрирована принятая им система духовно-нравственных ценностей. Это обуславливает сознательность совершаемых им поступков и нравственного выбора.

Исходя из сказанного выше, стано-

вится понятно, что в настоящее время ведущей задачей педагога в рамках духовно-нравственного воспитания подростка в школе следует считать не только помощь современным школьникам в осмыслении ими важнейших понятий духовности (патриотизма, гражданской активности, приоритета совести как «правды жизни» и др.), а также развитие у них (в этой связи) соответствующих качеств и характеристик и всемерное содействие формированию и коррекции нравственной позиции подростка, соотнесённой с основными направлениями его воспитания.

Проследим это на примере педагогически обусловленной корреляции аксиологической компоненты духовно-нравственного воспитания с методами и средствами формирования личностной позиции подростка (рис. 1).



Рис. 1. Педагогическая корреляция аксиологической компоненты духовно-нравственного воспитания с методами и средствами формирования личностной позиции подростка.

Следует подчеркнуть, что мы не случайно обратились к проектной деятельности как к активному методу формирования личной позиции подростка в рамках процесса духовно-нравственного воспитания. Метод проектов гражданско-патриотической направленности актуализирует имеющийся жизненный опыт школьника, согласовывая его с новыми знаниями. Проект реализуется в атмосфере коллективного творчества и способствует выработке активной жизненной позиции через эмоциональное переживание и осмысление формируемых ценностных установок.

Большие возможности переживания и осмысления формируемых ценностных установок предоставляют предметы гуманитарно направленного содержания образования. При этом важно отметить, что реализации механизма достижения этих целей способствуют уроки информатики, которые 1) дают возможность формировать межпредметные умения, связанные с поиском и анализом информации;

2) средствами ИКТ помогают «оживить» и наглядно представить те или иные факты, ситуации, вызывая эмоциональный отклик ребят на материал. Всё это обуславливает проявление оценочных суждений, которые оказывают большое влияние на формирование нравственной позиции подростка.

Таким образом, можно констатировать, что особенности и направления воспитания современного подростка, обусловленные процессами социализации и во многом определяемые явлениями духовно-нравственного кризиса в обществе, связаны с педагогической целенаправленной деятельностью по формированию и коррекции духовно-нравственной позиции школьника. Этому способствует педагогическое содействие через формирование у современных подростков нравственной позиции средствами учебного предмета с помощью ряда приёмов и методов, вызывающих у детей эмоционально-оценочное восприятие и желание обсуждения транслируемых ценностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баткин Л.М. Европейский человек наедине с собой. Очерки о культурно-исторических основаниях и пределах личного самосознания. М., 2000. 1005 с.
2. Бахтин М.М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. 1984–1985. С. 80–160.
3. Бердяев Н.А. О назначении человека. М., 1993. 149 с.
4. Герасимова И.А. Формирование ценностных ориентаций молодежи в условиях современной социально-культурной деятельности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2013. № 4 (54). С. 92–98.
5. Кубякин Е.О. Социализация российской молодежи в условиях глобализации информационного пространства // Власть. 2011. № 3. С. 59–63.
6. Леонтьев Д.А. Вступительная статья // Франкл В. Человек в поисках смысла: пер. с англ. и нем., общ. ред. Л.Я. Гозмана, Д.А. Леонтьева. М., 1990. 368 с.
7. Москаленко И.В. Формирование нравственных ценностей обучающихся в образовательном процессе школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2013. 21 с.
8. Подольский Д.А. Нравственные ценности подростков // Нравственность современного российского общества: психологический анализ / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М., 2012. С. 294–322.

9. Розин В.М. Проблемы современности и правильное мышление как способ ориентации в ней // Картина мира и судьба человека: как смена парадигм в науке и культуре влияет на образ жизни: материалы научно-практической конференции; в авт. ред. Вып. 8. Курск., 2013. С. 14–18.
10. Рябкова Н.Г. Противоречия гуманизации воспитания в современной школе как педагогическая проблема: дис. ... док. пед. наук. Хабаровск, 1998. 483 с.

REFERENCES

1. Batkin L.M. *Evropeiskii chelovek naedine s soboi. Ocherki o kul'turno-istoricheskikh osnovaniyakh i predelakh lichnogo samosoznaniya* [The European people alone. Essays on cultural-historical grounds and the limits of personal identity]. Moscow, 2000. 1005 p.
2. Bakhtin M.M. [On the philosophy of the act]. In: *Filosofiya i sotsiologiya nauki i tekhniki. 1984–1985* [Philosophy and sociology of science and technology. 1984–1985], pp. 80–160.
3. Berdyaev N.A. *O naznachanii cheloveka* [The destiny of a man]. Moscow, 1993. 149 p.
4. Gerasimova I.A. [The formation of value orientations of youth in modern socio-cultural activities]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* [Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts], 2013, no. 4 (54), pp. 92–98.
5. Kubyakin E.O. [Socialization of Russian youth in the conditions of globalization of information space]. In: *Vlast'* [The power], 2011, no. 3, pp. 59–63.
6. Leontiev D.A. [Introductory article]. In: *Frankl V. Chelovek v poiskakh smysla* [Man in search of meaning]. Moscow, 1990, pp. 368.
7. Moskalenko I.V. *Formirovanie nravstvennykh tsennostei obuchayushchikhsya v obrazovatel'nom protsesse shkoly: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [The formation of students' moral values in the educational process of school: abstract of PhD thesis in Pedagogic sciences]. Kemerovo, 2013. 21 p.
8. Podol'skii D.A. [Moral values of adolescents]. In: *Nravstvennost' sovremennogo rossiiskogo obshchestva: psikhologicheskii analiz* [The morality of modern Russian society: a psychological analysis]. Moscow, 2012. P. 294–322.
9. Rozin V.M. [Problems and right thinking as a way of orientation in it]. In: *Kartina mira i sud'ba cheloveka: kak smena paradigm v nauke i kul'ture vliyaet na obraz zhizni: materialy nauchno-prakticheskoi konferentsii; v avtorskoj redaktsii* [Picture of the world and a man: proceedings of scientific-practical conference]. Iss. 8, Kursk, 2013, pp. 14–18.
10. Ryabkova N.G. *Protivorechiya gumanizatsii vospitaniya v sovremennoi shkole kak pedagogicheskaya problema: dis. ... dok. ped. nauk* [The contradictions of humanization of education in modern school as a pedagogical problem: thesis. ... Doctor in Pedagogic sciences]. Khabarovsk, 1998. 483 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Гореликов Максим Игоревич – аспирант кафедры педагогики Камчатского государственного университета им. Витуса Беринга;
e-mail: max251992@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Maxim I. Gorelikov – Postgraduate student at the pedagogical department of Vitus Bering Kamchatka State University;
e-mail: max251992@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Гореликов М.И. Особенности духовно-нравственного воспитания подростка в современных условиях социализации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 27–34.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-27-34

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

Gorelikov M. Features of Spiritual and Moral Education of a Teenager in the Conditions of Modern Socialization. In: *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2017, no. 3, pp. 27–34.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-27-34

УДК 1:82-343.4; 371.3:376

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-35-45

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СКАЗКИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Коваленко С.В.

*Московский государственный областной университет
105005, г. Москва, ул. Радио 10А, Российская Федерация*

Аннотация. В представленной статье рассматриваются проблемы использования сказки как педагогической технологии, задача которой заключается в формировании чувств и ценностей национальной идентичности. Автор считает необходимым анализировать феномен сказки как способ преобразования исторического опыта жизнедеятельности этноса в энергию культуры. Сказка является важнейшим средством сохранения историко-культурного опыта и технологией, которая обеспечивает социально-психологическую адаптацию личности ребёнка к нравственным и духовным ценностям общества. Делаются выводы относительно роли сущности сказки как универсальной педагогической технологии воспитания и обучения воспитанников системы инклюзивного образовательного пространства.

Ключевые слова: антропология, методология, инклюзивное образовательное пространство, педагогическая технология, народная сказка, энергия культуры, духовные ценности, национальная идентичность.

PHILOSOPHICAL ASPECTS OF FAIRY TALES AS A PEDAGOGICAL TECHNOLOGY IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE

S. Kovalenko

*Moscow Region State University
10A, Radio Street, Moscow, 105005, the Russian Federation*

Abstract. The article considers the problem of using stories as a pedagogical technology. Its aim is to form the feelings and values of national identity. The author considers it necessary to analyze the phenomenon of fairy tales as the way of transformation of ethnicity historical experience into the energy culture. The tale is an important means of preserving historical and cultural experience and technology that provides socio-psychological adaptation of the personality of a child to moral and spiritual values of society. Conclusions regarding the role of the essence of the fairy tale as a universal pedagogical technology of education and training of pupils in the system of inclusive educational space are made.

Key words: anthropology, methodology, inclusive educational space, pedagogical technology, folk tale, energy of culture, spiritual values, national identity.

Проблемой исследования является антрополого-методологическое определение роли сказки как педагогической технологии в целях сохранения традиций и формирования чувств национальной идентичности среди учащихся. В 2016 г. президент РФ Владимир Путин, принимая в Кремле лауреатов конкурса «Учитель года», поддержал идею ввести в систему образования единый культурологический предмет, воспроизводящий духовные ценности народа, сохраняемые в сказках.

Задачи исследования:

1. Выявить коллективно-бессознательные основы духовности народной сказки как педагогической технологии формирования чувства национальной идентичности учащихся с ограниченными возможностями здоровья и их социализации в инклюзивном образовательном пространстве.

2. Обосновать необходимость согласования педагогической деятельности воспитателей и учителей в системе инклюзивного образовательного пространства как единой команды по формированию чувств национальной идентичности на основе использования народной сказки.

3. Раскрыть философские аспекты народной сказки как педагогической технологии преобразования биогеохимической энергии ребёнка в энергию культуры учащихся в процессах социально-психологической адаптации личности на всех уровнях инклюзивного образовательного пространства.

Совершающийся перелом цивилизационного развития современной России сопровождается сменой парадигмы мышления, в рамках которой происходит кардинальная трансфор-

мация духовно-нравственных ориентиров личности. Одной из самых важных и масштабных перемен, происходящих в современном образовании, является то, что оно по своим целям, по своему назначению становится инклюзивным, т. е. открытым для всех. Инклюзивное образование подразумевает доступность (возможность) образования для каждого ребёнка независимо от его особых нужд и потребностей. «В основе инклюзии – простая и древняя как мир идея, что школа – для детей, какими бы они ни были, а не наоборот, дети особым образом должны готовиться и самое главное – подходить школе. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Оно старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении» [5, с. 8].

Наиболее эффективной педагогической технологией обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и их социализации в инклюзивном образовательном пространстве является сказка. Традиционно сказка была сферой изучения филологов, литературоведов, педагогов, психологов и этнографов. В исследовании проблемы сказки как педагогической технологии следует отметить работы В.В. Абраменковой, Н.П. Андреева, А.Н. Афанасьева, М.М. Бахтина, С.П. Бойко, И.С. Кона, Д.С. Лихачева, А.Ф. Лосева, Е.М. Мелетинского, Э.В. Померанцевой, В.Я. Проппа и др. Необходимость исследования антрополого-методологического содержания сказки об-

условлена задачей сохранения духовных ценностей народа в меняющемся мире. Сказка является способом такой национальной политики, которая предполагает сближение ценностей разных этнических культур, осознание человеком своей принадлежности национальному сообществу. Сохранение этно-национальной идентичности для народов Восточной Европы, где борьба за национальное единство и независимость продолжалась в течение столетий, определяется общностью, помимо языка и культуры, а также памятью об общих прародителях [17, с. 184]. Эта память сохраняется в образах героев народных сказок.

Новизна исследования роли сказки определяется необходимостью рассмотреть изучаемый феномен как с точки зрения представителей естествознания, так и с позиций гуманитарного знания, представители которого рассматривают человека как субъекта, наделённого духовностью. Снятие альтернативности естественнонаучной и гуманитарной методологий возможно на основе использования общенаучного принципа исследования – «постулата Бора». Согласно ему, исследователь имеет право считать существующим лишь то, что наблюдаемо или может быть таковым с помощью тех средств, которыми располагает (или будет располагать) человек [11, с. 199]. А.Я. Герд, разрабатывая методику преподавания естествознания, обосновал необходимость установления причинно-следственных связей от неорганического мира к растениям, к животным и к человеку, используя потенциал народной сказки. Развивая учение А.Я. Герда, такие ученые, как Н.И. Вавилов, В.И. Вернадский, К.Э. Циолковский и

др., акцентировали внимание на взаимосвязи развития космоса, биосферы, животных и человека через использование различных форм энергии для обеспечения его жизнедеятельности. Целью педагогической технологии использования народной сказки на уроках природоведения является формирование системного мировосприятия природы среди учащихся. Сказка представляет собой концентрат народного опыта по использованию различных видов энергии как основы жизнедеятельности.

Философско-методологической основой понимания сущности педагогического содержания народной сказки являются идеи В.И. Вернадского, рассматривавшего историческое развитие человечества как способность человека преобразовать биогеохимическую энергию живого вещества в энергию человеческой культуры, которая создает в настоящее время ноосферу [2, с. 95]. Конкретизация идеи В.И. Вернадского может быть осуществлена с помощью концепции «третьего мира» К. Поппера. В рамках этой концепции первый мир представляет собой реальность, существующую объективно. Второй мир отражает состояние индивидуального сознания и его активность. Третий мир – это мир духовного: научных идей, поэтических мыслей, этических ценностей [15, с. 439, 440]. Согласно концепции К. Поппера, мир духовного, или поле мировой культуры ведёт поиск научных идей, этических и эстетических ценностей, способных адекватно отражать реальность взаимодействий энергии и вещества. В этот мир каждый входит индивидуально в поисках смысла жизни и реализации своего биогенетического потенциала,

поэтому духовная жизнь индивида представляет собой сложную систему полевого взаимодействия природных факторов, подсознания и сознания, действия микро- и макросоциальной среды обитания. Универсальность законов сохранения энергии-вещества заключается в антропологической потребности индивида в поисках смысла жизни, в духовной консолидации социума, направленной на созидание общественно-значимых ценностей посредством народной сказки.

Феномен народной сказки отражает исторический опыт преобразования биогеохимической энергии живого вещества в энергию человеческой культуры в соответствии с универсальными законами полевой самоорганизации. Феномен поля «представляет собой пространственно-временной континуум, в рамках которого физические, биологические, социальные и духовные явления могут взаимодействовать на основе обмена веществом, энергией и информацией, достигая некоторой степени согласованности, образуя целостность явления» [7, с. 140]. Поле как сфера действия законов сохранения энергии вещества действует на основе принципов открытости, нелинейности и когерентности. Принцип открытости означает, что чтение сказки создаёт полевой эффект эмоционального сопереживания, в процессе которого осуществляется обмен энергией, информацией среди слушателей и возникает чувство общности. Психологическое поле сказки является наиболее эффективным способом усвоения воспитанниками духовных ценностей своего этноса, формирования чувства национальной идентичности. Принцип нелинейно-

сти характеризует специфику импрессинга индивидуального восприятия сказки и эмоционально-чувственного сопереживания слушателя сюжета в соответствии с особенностями его физиологических и психологических характеристик. Третий принцип когерентности означает, что у слушателей сказки возникает возможность согласования индивидуальной деятельности на основе общих духовных ценностей, которые становятся основой формирования чувств национальной идентичности.

К. Левин, описывая феномен поля как пространственно-временной континуум, отметил, что его движущей силой является противоречие в виде феноменов валентности – своего рода энергетических зарядов, вызывающих у человека энергетическое напряжение, требующее разрядки [9, с. 51–108]. В контексте полевого подхода феномен народной сказки можно рассматривать как важнейший способ воспитания и обучения в процессе формирования чувства национальной идентичности учащихся. Коллективное прослушивание сказки создаёт возможности накопления положительного образного опыта и снятия психоэмоционального напряжения. Основная задача сказок на всех уровнях инклюзивного образовательного пространства заключается в формировании общности мировосприятия и чувства национальной идентичности. Основой полевого феномена народной сказки является действие коллективного бессознательного, влияющего на социальное поведение больших масс людей. Согласно К. Юнгу и его современным последователям, коллективно-бессознательное – это из-

начальные, врожденные психические структуры, первичные схемы образов. Их действие априорно формирует систему ощущений и активность воображения, которые проявляют себя в фантазиях, мифах, верованиях, сновидениях, сказках и т. д. Архетипы коллективного бессознательно могут быть описаны как «...трансформированные в образы психические процессы или как первичные модели человеческого поведения» [19, с. 429].

Особое внимание исследованию феноменов тела и духа, индивидуального и коллективного бессознательного в гибком взаимодействии с социально-культурным компонентом в развитии человека и бытия уделялось в рамках философской антропологии. Ее основоположники (Э. Корет, В. Панненберг, Г. Плеснер, К. Ранер, Г.Э. Хенгстенберг, М. Шелер) рассматривали человека как душевно-духовное существо. Они пытались объяснить переход чувственного, бессознательного порыва (низших форм физиологической и психической энергии) в энергию души посредством формирования личности, обращенной к поиску Духа. Исследование закономерностей перехода энергии инстинкта в энергию духа как методологии самоорганизации личности составляет стержневую основу философской антропологии, поэтому, с точки зрения К. Ясперса, научная теория целостного человека вообще невозможна, поскольку главное в человеке – его экзистенция, а она в принципе не поддается объективации. Следовательно, недоступна опредмечивающему научному познанию [19, с. 380].

В психологии считается, что сказка – это не столько литературное произведение, сколько своего рода руковод-

ство к действию в разных жизненных ситуациях. Это многоплановое повествование о жизни, о добре и зле, о смыслах, истинных ценностях, жизненных предназначениях человека [13, с. 103]. Чем старше становится ребенок, тем больше его потребность в общении и в оценке окружающих связывается с жизнью общества, с его моральными и нравственными нормами. Эти нормы воспроизводят себя на уровне коллективно-бессознательного этноса в мифах, сказках, преданиях, пословицах, а также в формировании общности мировосприятия и чувства национальной идентичности. Например, древнейшим архетипом этнического самосознания является ориентация на «своих», т. е. кровных родственников, и «чужих» – инородцев. Чужой и не может предстать в облике человека, поскольку смысл древнего слова «чужое» – масса, толпа, «нелюди», некое чудовище, чудо [8, с. 23–25, 63]. Использование сказки в системе инклюзивного образования обусловлено тем, что сказка соответствует национальным традициям и духовным ценностям.

Роль сказки в педагогической деятельности заключается в воспитании личности как субъекта осознанного действия в соответствии с традиционными духовными ценностями. Педагогическая технология определяется как применением тех или иных методов воспитания и обучения, осуществляемых в педагогическом процессе с целью решения различных задач [14, с. 79]. Уточняя это определение, следует подчеркнуть, что содержание педагогической технологии заключается в точном воспроизведении педагогических действий в строгом соответствии с целевыми установками, имеющими

форму конкретного ожидаемого результата. В соответствии с этим определением, по мнению таких педагогов, как Н.В. Касицина и Н.Н. Михайлова, сложившаяся педагогическая практика характеризуется тем, что педагоги не работают как единый коллектив. Узкая специализация в профессиональном плане порождает разобщённость. «Каждый учитель работает в своем предметном содержании, забывая, что ребёнок находится в центре разных, иногда даже взаимонивелирующих усилий конкретных специалистов» [6, с. 234].

Узкая специализация в деятельности воспитателей и учителей порождает отчуждение от процесса обучения среди части учащихся инклюзивного образовательного пространства. Использование сказки станет основой отказа от сложившейся традиции, когда представители педагогической науки основное внимание направляли на изучение сущности, структуры, функций педагогических систем, способов их конструирования и управления. Сам человек как предмет и цель педагогической системы не получал должного осмысления в теоретической педагогике, а сама система всё больше теряла черты человекообразности [4, с. 91–93]. Этот традиционный недостаток проявился, как считает О. Смолин, в условиях механического перехода к инклюзивному образованию, к осознанию, что учителя из традиционных школ не знают специфики работы коррекционных педагогов: логопедов, дефектологов, социальных специалистов – всех тех, кто помогает реабилитации детей [1]. В результате основной критерий эффективности инклюзивного образования – развитие социального

опыта ребёнка с ОВЗ наряду с освоением им академических знаний – встает под вопрос.

Проблема модернизации педагогических технологий инклюзивного образовательного пространства осложняется необходимостью системно изменить научно-методические и дидактические принципы работы педагогов с учащимися. Нейтрализовать традиционные недостатки педагогической технологии в системе инклюзивного образования возможно за счёт сказки, которая создаёт игровую ситуацию. В игре у ученика с ограниченными возможностями появляется мотив реализовать свои образовательные потребности по образцу других учащихся. Использование сказки как универсальной педагогической технологии создаёт полевой эффект когерентности или синергии. Эффект синергии создаёт эмоционально-чувственные ощущения духовного единства слушателей, которые возникают в силу знания всеми учащимися народных сказок. Педагогической технологией использования сказки можно объединить в образовательном пространстве учащихся с нормальным психофизическим развитием и их одноклассников с ограниченными возможностями здоровья на основе архетипов коллективно-бессознательного и изначального знакомства с народными сказками. На основе совместного чтения возможна организация обсуждения и диалога.

Вектор этого диалога должен быть организован учителем с учётом взаимодействия генетически заложенных антропологических программ преобразования биогеохимической энергии и формируемого посредством обсуждения сказки энергетического потен-

циала человеческой культуры. Структура генетической наследственности включает в себя антропологический потенциал индивидуальных и групповых бессознательных программ жизнедеятельности [7, с. 139]. Индивидуальная программа включает в себя следующие инстинкты: сохранение жизни и её обеспечение; копирование моделей поведения старших; самореализацию потенциала своих задатков и способностей через самоутверждение своего «Я». Переживая сказку, перевоплощаясь в сказочных героев, слушатели развивают своё чувственное восприятие и воображение, поэтому педагогическая деятельность по организации обсуждения сказки на всех своих этапах должна быть направлена на реализацию их антропологических потребностей, в том числе для выявления задатков и способностей учащихся и их социальной адаптации.

Групповая антропологическая программа диктует индивиду потребность в общении. Коллективное прочтение сказок порождает психологическое поле общности, готовности делиться своими ощущениями и фантазиями, которые выражаются в речевой деятельности. Обмен мнениями способствует активизации менее подготовленных слушателей и готовности заявить о себе в рамках сложившихся норм и правил взаимодействия среди учащихся. Задачей учителя становится не просто организация обсуждения сюжета сказки, а создание проблемных ситуаций, которые слушатели должны комментировать, оценивать с позиций «хорошо» или «плохо». Такое коллективное прочтение сказок будит воображение ученика и его наглядно-образное мышление, которое становится

основой формирования духовных ценностей и деятельности учащихся системы инклюзивного образовательного пространства. Социальная сущность реализации групповой антропологической программы в процессе обучения проявляется в возможности воспитания установки учащихся на обретение социального статуса личности только через участие в созидании общественно-значимых материальных и духовных ценностей.

Методика использования сказки предполагает её связь с историко-культурным опытом народа, когда фантастика сказок на уровне коллективно-бессознательного была направлена на мотивацию личности к участию в созидании общественно-значимых ценностей. «Раз возникнув, сказочный вымысел развивался в связи со всей совокупностью существующих народных традиционных представлений и понятий, не однажды подвергаясь переработке» [16, с. 7]. Традиции вымысла, воображение и наглядные образы сказки в своем взаимодействии стимулируют осознание ребенком, учеником возможностей своей самореализации. Сказка представляет собой своего рода руководство к действию в разных жизненных ситуациях. Учитель создаёт проблемные ситуации и предлагает систему вопросов и заданий по фактам, изложенным в сказках, подводящим детей к «открытию» нового знания. Все народные сказки несут в себе художественные, дидактические и психолого-коррекционные аспекты. Художественные сказки вызывают у учеников-слушателей эмоционально-чувственное сопереживание. Дидактические аспекты народных сказок могут быть использованы педагогами для

передачи абстрактно-логических знаний (по математике, природоведению, истории и связывающим их понятиям и категориям, доступным для восприятия учениками системы инклюзивного образования). Психолого-коррекционные функции народных сказок формируют представления о нравственных нормах взаимодействия человека и природы, человека и человека.

Пропедевтический курс русской сказки должен привести в систему и помочь детям уяснить те сведения, которые уже были ими усвоены непосредственно из самой жизни. Незатейливая русская сказка «Колобок» представляет историю выбора дороги, ведущей к самостоятельности. Детские сказки учат слушателей различать «своих» и «чужих» в самой элементарной форме в целях сохранения жизни, и в этом их смысл. Сказка объясняет ребёнку, в чем суть нравственных и духовных ценностей, цель и смысл его жизни. В сказках всё происходит так, как это по нашему ощущению должно было бы происходить в мире: сказка противостоит в этом смысле миру действительности [3, с. 73]. В сказке принцип справедливости проводится с поразительной последовательностью. В сказке «Иван Быкович» у царицы, кухарки и коровы от чудесного зачатия – съеденной рыбы – рождаются три брата: «У царицы родился Иван-царевич, у кухарки – Иван, кухаркин сын, у коровы – Иван Быкович». Их равенство подчеркивается и внешним сходством между ними: «Все три молодца на одно лицо удались, и признать нельзя было, кто из них дитя царское, кто – кухаркино и кто от коровы народился» [12, с. 85]. Сказка, сохранённая менталитетом этноса, отражает ценности спра-

ведливости и социального равенства на уровне коллективно-бессознательного. В условиях конфликтности новых социальных отношений начинают действовать сильные мотивационные установки за «восстановление справедливости» при согласии на концентрацию власти для обеспечения сохранения жизни человека и продолжения им рода.

В старших классах сюжеты сказки рассматриваются учителями в контексте уроков объяснительного чтения. Эта методика предполагает диалог учителя с учениками на основе выделения ключевой идеи и всестороннего её обсуждения с позиций интересов учеников и перспектив социально-профессиональной адаптации в устойчивом и стабильном развитии общества. Погружаясь в глубинные пласты коллективно-бессознательной памяти русского народа, вспомним сказку «Жадная старуха» из знаменитого сборника А.Н. Афанасьева и «Сказку о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина, в которых осуждаются попытки без труда добиться выполнения амбициозных желаний-требований. Из русских сказок и былин следует вывод, что основой развития является созидательный труд земледельца Микулы Селяниновича, а гарантией обеспечения целостности, стабильности и развития России является союз всех сословий в лице трёх богатырей.

Эффективность педагогической технологии воспитания и обучения учащихся системы инклюзивного образовательного пространства определяется способностью учителя согласовать в своей практике действие антропологических бессознательных программ преобразования биогео-

химической энергии и энергии культуры. Наиболее эффективным способом согласования этих двух видов энергии являются народные сказки. Использование сказки как универсальной педагогической технологии создаёт игровую ситуацию, которая становится основой полевого эффекта эмоционально-чувственных ощущений духовного единства. Возникает феномен синергии, который объединяет в инклюзивном образовательном пространстве учащихся с нормальным психофизическим развитием и их одноклассников с ограниченными возможностями здоровья. Учитель организует чтение сказок, их обсуждение и диалог. В этом процессе учитель совмещает эмоционально-чувственное и абстрактно-логическое восприятие знаний учащимися инклюзивного образовательного пространства, необходимых для их социально-психологической адаптации. Эффективность педагогической работы с учащимися с ограниченными возможностями здоровья зависит от способности учите-

ля организовать взаимное обучение, когда один ученик учит другого под наблюдением учителя. Это значительно повышает их самооценку, особенно если они работают с младшими детьми [10; 17]. Педагогическая деятельность учителя предполагает рациональное использование энергетики антропологических бессознательных программ, которая преобразуется в энергию культуры посредством использования потенциала народной сказки. Огромное воспитательное значение сказки заключается в том, что она учит человека жить, внушает веру в торжество добра и справедливости. Универсальное значение народной сказки заключается в том, что с её помощью ученик реализует антропологическую потребность в поиске смысла жизни. Таким образом, достигается формирование чувства национальной идентичности учащихся независимо от их вероисповедания и национальности, а также мотивируется участие в созидании общественно-значимых материальных и духовных ценностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование в России [Электронный ресурс] // Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки: материалы проекта. URL: http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36287.shtml (дата обращения: 08.02.2017).
2. Вернадский В.И. Размышления натуралиста: Научная мысль как планетное явление: в 2 кн. Кн. 2. М., 1977. 191 с.
3. Зайцев А.И. К вопросу о происхождении волшебной сказки // Фольклор и этнография. Л., 1984. С. 69–77.
4. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособие для педагогов дошкольных учреждений / под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. М., 2011. 144 с.
5. Инклюзивное образование / сост. М.Р. Битянова. М., 2015. 224 с.
6. Касицина Н.В., Михайлова Н.Н. Педагогическое проектирование как практика повышения квалификации специалистов в инклюзивном образовании // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. М., 2011. С. 233–235.
7. Коваленко С.В. Философско-методологические основы антрополого-педагогического значения русской народной сказки в процессах социализации школьников с

- ограниченными возможностями здоровья // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. 2015. № 4. С. 135–142.
8. Колесов В.В. Мир человека в слове Древней Руси. Л., 1986. 312 с.
 9. Левин К. Разрешение социальных конфликтов. СПб., 2000. 408 с.
 10. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. М., 2011. 137 с.
 11. Моисеев Н.Н. Судьба цивилизации. Путь Разума. М., 2000. 224 с.
 12. Народные русские сказки / сост. А.Н. Афанасьев. М., 1990. 270 с.
 13. Одинцова М.А. Сказкотерапия как одно из направлений психологической помощи молодежи с ограниченными возможностями здоровья // Инновационные технологии обеспечения социально-психологической адаптации и готовности к труду детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья. Ч. II. 2014. С. 103–109.
 14. Сластенин В.А. Педагогика: учебник для студентов учреждений высшего образования. М., 2014. 608 с.
 15. Поппер К. Логика и рост научного знания: избранные работы. М., 1983. 605 с.
 16. Пропп В.Я. Русская сказка. М., 2000. 416 с.
 17. Тен Ю.П. Символические основы британской идентичности // Гуманитарные и социальные науки. 2014. № 1. С. 184–192.
 18. Якоби И. Психологическое учение К.Г. Юнга // Юнг К.Г. Дух и жизнь. М., 1996. С. 385–534.
 19. Ясперс К. Смысл и назначение истории. М., 1994. 528 с.

REFERENCES

1. Alekhina S.V. [Inclusive education in Russia]. In: *Obrazovanie, blagopoluchie i razvivayushchayasya ekonomika Rossii, Brazili i Yuzhnoi Afriki*. [Education, well-being and developing economy of Russia, Brazil and South Africa]. Available at: http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36287.shtml (accessed 08.02.2017).
2. Vernadskii V.I. [Reflections of a naturalist: Scientific thought as a planetary phenomenon. B. 2]. Moscow, 1977. 191 p.
3. Zaitsev A.I. [On the question of the origin of fairy tales]. In: *Fol'klor i etnografiya* [Folklore and Ethnography]. Leningrad, 1984, pp. 69–77.
4. Volosovets T.V., Kutepova E.N., eds. Inclusive practice in preschool education. Moscow, 2011. 144 p.
5. Inklyuzivnoye obrazovaniye. Inclusive education. Moscow, 2015. 224 p.
6. Kasitsina N.V., Mikhailova N.N. [Instructional design as the practice of training specialists in inclusive education]. In: *Inklyuzivnoye obrazovanie: metodologiya, praktika, tekhnologiya: materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Inclusive education: methodology, practice, technology: materials of the International scientific-practical conference]. Moscow, 2011, pp. 233–235.
7. Kovalenko S.V. [Philosophical-methodological foundations of anthropological and pedagogical significance of Russian folk tales in the processes of socialization of pupils with disabilities]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Filosofskie nauki* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Philosophy], 2015, no. 4, pp. 135–142.
8. Kolesov V.V. [The world of man in the word of the Ancient Rus]. *Mir cheloveka v slove Drevney Rusi*. Leningrad, 1986. 312 p.
9. Levin K. [Resolution of social conflicts]. *Razresheniye sotsialnykh konfliktov*. Saint Petersburg, 2000. 408 p.

10. Mitchell D. [Effective pedagogical technology of special and inclusive education]. *Effektivnye pedagogicheskie tekhnologii special'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya*. Moscow, 2011. 137 p.
11. Moiseev N.N. [The fate of civilization. The Path of Reason]. *Sud'ba civilizatsii*. Moscow, 2000. 224 p.
12. [Russian folk tales]. *Narodnye russkie skazki*. Afanasiev A.N. comp. Moscow, 1990. 270 p.
13. Odintsova M.A. [The therapy as one of the areas of psychological assistance to youth with disabilities]. In: *Innovatsionnye tekhnologii obespecheniya sotsial'no-psikhologicheskoi adaptatsii i gotovnosti k trudu detei i molodezhi s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya*. Ch. II [Innovative technologies of socio-psychological adaptation and the willingness to work of children and youth with disabilities]. P. II, 2014, pp. 103–109.
14. Slastenin V.A. [Pedagogy]. *Pedagogika*. Moscow, 2014. 608 p.
15. Popper K. [Logic and growth of scientific knowledge]. *Logika i rost nauchnogo znaniya*. Moscow, 1983. 605 p.
16. Propp V.Ya. [Russian fairy tale]. *Russkaya skazka*. Moscow, 2000. 416 p.
17. Ten Yu.P. [The symbolic foundations of the British identity]. In: *Gumanitarnye i sotsial'nye nauki* [Humanities and social sciences], 2014, no. 1, pp. 184–192.
18. Yakobi I. [The psychological teachings of C.G. Jung]. In: Yung K.G. *Dukh i zhizn'* [The Spirit and the life]. Moscow, 1996, pp. 385–534.
19. Yaspers K. [The meaning and purpose of history]. *Smysl i naznachenie istorii*. Moscow, 1994. 528 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Коваленко Сергей Владимирович – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры специальной педагогики и инклюзивного образования Московского государственного областного университета;
e-mail: kovalenksov2014@gmail.com

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Sergey V. Kovalenko – Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor, Professor, Department of Special pedagogy and inclusive education, Moscow Region State University;
e-mail: kovalenksov2014@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Коваленко С.В. Антропологические аспекты сказки как педагогической технологии в системе инклюзивного образовательного пространства // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 35–45.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-35-45

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

Kovalenko S. Philosophical Aspects of Fairy Tales as a Pedagogical Technology in the System of Inclusive Educational Space. In: *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2017, no. 3, pp. 35–45.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-35-45

УДК 37.013.43

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-46-54

ПОНЯТИЙНЫЙ АППАРАТ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Куртвапова В.М.*Камчатский государственный университет им. Витуса Беринга**683032, г. Петропавловск-Камчатский, ул. Пограничная, д. 4А, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматривается поликультурное образование как средство нравственного воспитания современного подростка, которое стало особенно актуально в эпоху глобализации и информатизации. Анализируются понятия, составляющие сущность поликультурного образования, такие как «поликультурность», «поликультурное образовательное пространство», «поликультурная образовательная среда». Представлен сравнительный анализ педагогических феноменов, обозначаемых понятиями «поликультурное образовательное пространство» и «поликультурная образовательная среда».

Ключевые слова: поликультурность, поликультурное образование, поликультурное образовательное пространство, поликультурная образовательная среда, нравственное воспитание школьника.

CONCEPTUAL APPARATUS OF MULTI-CULTURAL EDUCATION

V. Kurtvapova*Kamchatka State University named after Vitus Bering**4A, Pogrannichnaya ul., Petropavlovsk-Kamchatsky, 683032, Russian Federation*

Abstract. This paper considers the multi-cultural education as a means of moral education of the modern adolescent which has become particularly important in the epoch of globalization and informatization. The concepts, making the essence of multi-cultural education, are analyzed. Among them are: multiculturalism, multi-cultural education environment, multi-cultural education space. The comparative analysis of teaching phenomena, referred to the concepts of «multi-cultural education environment», «multi-cultural education space » is presented.

Key words: multiculturalism, multicultural education, multicultural education environment, multicultural education space, moral education of the pupil.

Поликультурное образование обладает большими ресурсами в осуществлении нравственного воспитания личности школьника, которые не всегда осознаются и целенаправленно используются педагогами. Россия всегда была и остаётся многонациональным, многоэтническим государством. В настоящее время процессы этнической дифференциации и идентификации продолжаются, рефлексированы общественным сознанием, что нашло отражение на законодательном уровне в «Стратегии государственной национальной политики на период до 2025 года» [7], федеральной целевой программе «Укрепление единства российской нации и этнокультурного развития народов России (2014–2020 гг.)» [8] и других документах.

© Куртвапова В.М., 2017.

Поликультурность общества неизбежно экстраполируется на систему отечественного образования, детерминируя её развитие. Чтобы конструктивно использовать весь потенциал поликультурности российского общества в образовательном процессе, необходимо рассмотреть сущность и содержание поликультурного образования.

Термин «поликультурное образование» является производным от термина «поликультурность», обозначающего многообразие и диалогичность существующих в обществе культур, освоение основ которых обеспечивает бесконфликтное существование личности в многокультурном обществе, интеграцию человека в общечеловеческую культуру. Сама идея поликультурности в образовании и воспитании человека не нова. Так, в советский период для обозначения этого феномена использовались термины «интернационализм», «интернациональное воспитание», «пролетарский интернационализм и социалистический патриотизм», которые несли чрезвычайно сильную идеологическую нагрузку (Э.Х. Хакимов) [9, с. 318]. Новая социально-политическая ситуация постсоветской действительности потребовала «внеидеологических» терминов в педагогике, поэтому в настоящее время приведённые термины используются реже по сравнению с термином «поликультурность».

Характеристика поликультурности может применяться по отношению к личности, обществу и образовательному процессу. Понятие «поликультурность личности» означает принятие человеком духовно-нравственных ценностей различных культур, куль-

турных особенностей других народов, что является основой формирования толерантности, обеспечивает успешную интеграцию личности в мировое культурное и образовательное пространство.

Поликультурность в образовании подразумевает подготовку человека в образовательной организации к интеграции в культуру с целью последующей бесконфликтной идентификации личности в многокультурном обществе. Значение поликультурности применительно к образованию передаётся сразу несколькими понятиями, отличающимися незначительными смысловыми коннотациями. Термин «поликультурное образование» стал использоваться в отечественной педагогике большинством авторов в основном как синоним англоязычного термина “Multicultural Education”. В российской педагогике наряду с термином «поликультурное образование» (И.С. Бессарабова, О.В. Гукаленко, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова) используются также термины «многокультурное образование» (Г.Д. Дмитриев), «мультикультурное образование» (И.В. Балицкая), «поликультурное воспитание» (Н.В. Боровская, А.А. Реан, А.Н. Джуринский, В.В. Макаев) [6, с. 7]. Сущность этих понятий тождественна, первая часть всех названных терминов имеет разное лингвистическое происхождение: русское, греческое, латинское.

В российской справочно-педагогической литературе поликультурное образование трактуется как образование, направленное на приобщение подрастающих поколений к этнической, национальной и мировой культуре, развитие на этой основе толерантного сознания, формирования готовности

жить в многонациональном мире. «В рамках поликультурного образования на основе принципа культурного плюрализма и признания равноценности всех этнических и социальных групп в образовательных учреждениях предусматривается создание такой школьной среды, которая бы отвечала интересам разных этнокультурных общностей и удовлетворяла их образовательные потребности» [2, с. 80].

Л.Л. Супрунова, Ю.С. Свиридченко в учебном пособии «Основные направления поликультурного образования в современной школе» уточняют термин «поликультурное образование» как направленность содержания и организации педагогического процесса на формирование у учащихся готовности к осознанному конструированию системы знаний, выбору нравственных ориентиров, продуктивному общению в условиях культурного многообразия общества, формирование межкультурной компетенции. Цель поликультурного образования – создание условий для воспитания человека, способного к активной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, уважительно относящегося к другим культурам, умеющего жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований, развитие межкультурной компетенции на уровне знаний, ценностных отношений и опыта практической деятельности [6, с. 47].

Реализовать эти и другие задачи поликультурного образования без создания в образовательной организации поликультурной среды и использования возможностей поликультурного образовательного пространства не представляется возможным.

Необходимо дифференцировать понятия «поликультурное образовательное пространство» и «поликультурная образовательная среда». Следует отметить, что эти понятия до настоящего времени не включены в педагогические энциклопедии, профессиональные словари, нормативные акты и монографии, посвящённые понятийно-категориальному аппарату педагогики. Важно предостеречь от интерпретации терминов как тождественных.

Феномен «поликультурное образовательное пространство» был теоретически открыт О.В. Гукаленко, содержательное наполнение его разрабатывали С.Н. Горшенина, И.А. Неясова, Л.А. Серикова, В.А. Мижериков, Г.И. Герасимов и др. [1, с. 65]. Чтобы яснее, отчетливее увидеть сходство, различие и взаимодополнение этих явлений, мы представили сопоставительный анализ понятий в табл. 1.

Поликультурное образовательное пространство и поликультурная образовательная среда являются диалектически связанными категориями, поскольку образовательная среда является частью образовательного пространства. Из таблицы мы видим, что, несмотря на тесную взаимосвязь, эти понятия различны. Сущность пространства включает не только образовательную среду, но и другие социокультурные среды, а самое главное – саму личность, взаимодействующую с другими субъектами. Именно коммуникативные контакты между субъектами создают пространство, однако поликультурным оно становится, когда в нём взаимодействует поликультурный, многонациональный коллектив учащихся, многокультурный

Таблица 1

Сопоставительный анализ понятий «поликультурное образовательное пространство» и «поликультурная образовательная среда»

Критерий дифференциации	Поликультурное образовательное пространство	Поликультурная образовательная среда
1. Сущность	Совокупность всех воспитательных и образовательных учреждений, а также социокультурное окружение, в котором взаимодействуют субъекты и объекты образовательного процесса через специально организованную их совместную деятельность, а также спонтанные взаимодействия; через него происходит интеграция учащихся в национальную, российскую и мировую культуру, происходит понимание своего места в культуре.	Многонациональное, многокультурное окружение участников в образовательной организации, включающее педагогические условия, ситуации, систему отношений между лицами, объединёнными общностью педагогической и учебной деятельности, которые влияют на формирование личности, готовой к эффективному межкультурному взаимодействию.
2. Место человека	Человек как источник поликультурного образовательного пространства. Без взаимодействия людей нет образовательного пространства.	Обязательное присутствие субъектов – участников образовательного процесса в школе; совместная деятельность субъектов образовательной среды.
3. Уровни взаимоотношений субъектов	Школьник – семья; Школьник – средства массовой информации; Школьник – культурно-просветительские учреждения; Школьник – общественные организации; Школьник – социокультурная среда и природный мир.	Школьник – педагог; школьник – коллектив одноклассников; школьник – школьник.
4. Качественные характеристики	– Ситуативность (хаотичное возникновение различных ситуаций под влиянием различных факторов); – уникальность и неповторимость образовательного пространства.	Большая контролируемость формирующего влияния среды на субъектов; – оценочность (возможность качественной оценки среды); – проективность (способность к созданию новой среды или воспроизведению основных черт имеющейся среды при необходимости тиражирования опыта); – изменчивость (способность к постоянному изменению, улучшению, прогрессу).

Критерий дифференциации	Поликультурное образовательное пространство	Поликультурная образовательная среда
5. Структура	Характерна содержательно-структурная сложность, поскольку включает в себя несколько пересекающихся сред: культурную, социальную, образовательную, а также личность, взаимодействующую с другими субъектами в любой из сред.	Структурно представляет собой комплекс педагогических условий, в которых реализуется образовательный процесс (содержание образования, формы и методы обучения, кадровое и материально-техническое обеспечение и др.).
6. Нормативно-правовая регламентация	Нормативно-правовые документы, регламентирующие социальную и образовательную политику («Стратегии государственной национальной политики на период до 2025 года», федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурного развития народов России (2014–2020 г.)», «Федеральный закон об образовании».	Реализует задачи образования, зафиксированные в нормативно-правовых документах, регламентирующих образование («Федеральный закон об образовании», Федеральный государственный образовательный стандарт).
7. Механизмы усвоения нравственных ценностей	Спонтанная интериоризация личностью духовно-нравственных ценностей, самоопределение и самореализация в меняющихся социокультурных условиях.	Целенаправленно специально организованные условия для усвоения духовно-нравственных ценностей.

педагогический коллектив, а сам педагогический процесс является кросскультурным, и во всем пространстве транслируются идеи национальной культуры, многонациональной культуры страны и мира. Поликультурная образовательная среда – это конкретные условия, созданные образовательными учреждениями для усвоения учащимися определённых знаний о родной культуре и других культурах, формирования определённых компетенций для успешного сотрудничества с представителями других культур, и как высшей цели – для интериоризации учащимися ценностей гуманизма и толерантности.

Образовательное пространство не может существовать без личности. Коммуникативные контакты, взаимодействие, совместная деятельность

субъектов – это в обобщённом виде и есть пространство. Поликультурным образовательным пространством оно станет тогда, когда личность усвоит ценности родной культуры и иных культур [4], будет способна достойно жить и работать в многокультурном обществе. Образовательная среда тоже не мыслима без человека, потому что все условия, все спроектированные ситуации образовательного процесса направлены на учащегося, на передачу ему определённых знаний, формированию навыков нравственного поведения [5].

По уровню взаимодействия образовательная среда ограничивается коммуникативными контактами внутри образовательного учреждения, образовательное пространство включает контакты личности в каждой из окру-

жающих сред (образовательной, культурной, семейной и т. д.). К характеристикам образовательной среды мы относим высокую организованность и контролируемость. Каждое образовательное учреждение строит свою деятельность в соответствии с Законом об образовании и Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования, на базе которого формируются учебные программы и планы, в которых заявлены определённые цели, задачи и модель личности будущего выпускника.

Но образовательная среда школы не всегда является поликультурной. Для создания поликультурной образовательной среды необходимо включить идеи поликультурного образования в содержание обучения и воспитания посредством различных модулей. Одними из приоритетных целей должны стать развитие у школьников межкультурной компетенции как готовности и способности достойно жить и работать в многокультурном обществе, создание условий для усвоения учащимися своей этнической и российской идентичности, принятие общих национальных ценностей, развитие умений и навыков продуктивного взаимодействия с носителями этнических культур в России и за рубежом. Поликультурное образовательное пространство характеризуется неповторимостью, спонтанностью и ограниченной контролируемостью. Ситуации и условия, способные сформировать в личности ценностное отношение к родной культуре или культуре другого этноса, спроектировать ситуацию межкультурного диалога, возникают хаотично, это могут быть и результат просмотра фильма, и знакомство с человеком дру-

гой национальности, конфессии, путешествие в другую страну и т. д.

Для поликультурного образовательного пространства характерно всестороннее глубокое овладение культурой своего собственного народа как дальнейшее условие интеграции в другие культуры. В наследии национальной и мировой культуры сосредоточен огромный потенциал нравственного взращивания и оздоровления. Пробуждение нравственного чувства через причастность к истории, традициям родного края, уважению к укладу жизни своих предков, осознанию своих исконных корней. Лишить учащегося приобщения к национальной культуре равносильно лишить его опоры в жизни. Осознание своей национальной идентичности, уникальности, знакомство с определёнными традициями, нравственно-религиозными правилами создаёт для учащегося то поле пространства, в котором он развивается, имея четкие ориентиры. Когда учащийся впитает, осознает культуру своего народа, он будет способен понять, а затем и оценить уникальность другой культуры, и только на этой базе сможет создать конструктивные отношения с представителями других культур, продуктивное общение и сформировать у себя межкультурные компетенции.

Мы можем сделать вывод, что поликультурное образовательное пространство – это не только совокупность образовательных и воспитательных учреждений, но и окружающая личность социокультурная среда, которая включает семью, средства массовой информации, досуговые центры и другие формы организаций, где происходит взаимодействие между субъектами. На базе этого много-

национального, многокультурного опыта происходит интериоризация ценностей национальной культуры и общечеловеческих. Каждый учащийся существует в определённом образовательном пространстве, но если оно не даёт объективной, целостной информации о родной культуре, о многонациональной культуре страны и мира, не способствует развитию и формированию у учащихся любви к родной культуре, ценностям иных культур, развитию навыков общения и взаимодействия с носителями иных национальностей и конфессий, то это пространство не является поликультурным, и никогда ученик не интериоризирует в себе такие качества, как толерантность и гуманность.

Как говорил А.С. Макаренко, всё в воспитании имеет значение: «Вы вос-

питываете ребенка каждый момент вашей жизни, даже тогда, когда вас нет дома. Как вы одеваетесь, как разговариваете с другими людьми и о других людях, как вы радуетесь или печалитесь, как вы обращаетесь с друзьями или врагами, как вы смеетесь, читаете газету – все это имеет для ребенка большое значение» [3]. Порой кажется непосильной для школы задача воспитать нравственную, компетентную личность в современном разнородном обществе, но если школа реализует принципы поликультурного образования, станет поликультурной образовательной средой – это обязательно спроектируется на другие социальные среды образовательного пространства и поспособствует нравственному облагораживанию ученика и общества в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горшенина С.Н., Неясова И.А., Серикова Л.А. Поликультурное образовательное пространство как педагогический феномен // Педагогика и методика преподавания. 2013. № 6 (22). С. 64–69.
2. Кичева И. В. Краткий словарь педагогических терминов. Пятигорск, 2009. 369 с.
3. Макаренко А.С. Десять золотых правил воспитания [Электронный ресурс]. URL: <http://pravotnosheniya.info/10-zolotih-pravil-vozpitaniya-Antona-Makarenko-3610.html> (дата обращения: 02.12.2016).
4. Рачковская Н.А., Сероветникова С.А. Философские основы формирования ценностных ориентаций личности школьника // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2014. № 2. С. 34–41.
5. Сероветникова С.А., Рачковская Н.А. Внутренние и внешние факторы воспитания ценностных ориентаций старшего подростка в учебной деятельности // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты: труды II международной научно-практической конференции. 2016. С. 5–10.
6. Супрунова Л.Л., Свиридченко Ю.С. Основные направления поликультурного образования в современной школе: учеб. пособие. 2-е изд., испр. М., 2011. 176 с.
7. Указ Президента РФ от 19.12.2012 № 1666 «О стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. URL: <http://zakonbase.ru/content/part/1293590> (дата обращения: 02.12.2016).
8. Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2012–2020 годы)» [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/41d4862001ad2a4e5359.pdf> (дата обращения: 02.12.2016).

9. Хахимов Э.Р. Появление и развитие понятия «Поликультурное образование» в российской педагогике // Вектор науки. 2011. №3 (6). С. 317–320.

REFERENCES

1. Gorshenina S.N., Neyasova I.A., Serikova L.A. [Poly-cultural educational space as a pedagogical phenomenon]. In: *Pedagogika i metodika prepodavaniya* [Pedagogy and teaching methods], 2013, no. 6 (22), pp. 64–69.
2. Kicheva I. V. *Kratkii slovar' pedagogicheskikh terminov* [Concise dictionary of pedagogical terms]. Pyatigorsk, 2009. 369 p.
3. Makarenko A.S. *Desyat' zolotykh pravil vospitaniya*. [Ten Golden rules of parenting. Available at: <http://pravotnosheniya.info/10-zolotih-pravil-vospitaniya-Antona-Makarenko-3610.html> (accessed 02.12.2016).
4. Rachkovskaya N.A., Serovetnikova S.A. [Philosophical foundations of forming value orientation of pupils]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2014, no. 2, pp. 34–41.
5. Serovetnikova S.A., Rachkovskaya N.A. [Internal and external factors of the education value orientations of senior teenagers in the educational activities]. In: *Fundamental'nye i prikladnye issledovaniya: problemy i rezul'taty: trudy II Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Fundamental and applied researches: challenges and results. Proceedings of II International scientific-practical conference], 2016, pp. 5–10.
6. Suprunova L.L., Sviridchenko Yu.S. *Osnovnye napravleniya polikul'turnogo obrazovaniya v sovremennoi shkole* [The main directions of multicultural education in modern schools]. Moscow, 2011. 176 p.
7. *Ukaz Prezidenta RF ot 19.12.2012 № 1666 «O strategii gosudarstvennoi natsional'noi politiki Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda»*. [The decree of the President of the Russian Federation of 19.12.2012 no. 1666 "On the strategy of state national policy of the Russian Federation for the period till 2025"]. Available at: <http://zakonbase.ru/content/part/1293590> (accessed 02.12.2016).
8. *Federal'naya tselevaya programma «Ukreplenie edinstva rossiiskoi natsii i etnokul'turnoe razvitie narodov Rossii (2012–2020 gody)»*. [The Federal target program "Strengthening the unity of the Russian nation and ethnocultural development of the peoples of Russia (2012–2020)". Available at: <http://static.government.ru/media/files/41d4862001ad2a4e5359.pdf> (accessed 02.12.2016).
9. Khakimov E.R. [The emergence and development of the concept of "Multicultural education" in the Russian pedagogy]. In: *Vektor nauki* [Vector science], 2011, no. 3 (6), pp. 317–320.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Куртвапова Вероника Михайловна – аспирант кафедры педагогики Камчатского государственного университета им. Витуса Беринга;
e-mail: nika.kurtvapova@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Veronika M. Kurtvapova – post-graduate student of the Department of Pedagogics, Kamchatka State University named after Vitus Bering
e-mail: nika.kurtvapova@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Куртвапова В.М. Понятийный аппарат поликультурного образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 46–54.

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-46-54

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

Kurtvapova V.M. Conceptual apparatus of multi-cultural education. In: *Bulletin of Moscow Region State University*. Series: Pedagogics, 2017, no. 3, pp. 46–54.

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-46-54

УДК 37.016: 811

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-55-61

АУТЕНТИЧНЫЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Мутовкина О.М.

Московский государственный областной университет
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматриваются преимущества использования аутентичных видеоматериалов на занятиях по иностранному языку для формирования у обучающихся социокультурной компетенции в условиях диалога культур, сравнительного анализа языков и культур. Автор анализирует отечественные и зарубежные методики работы с видеоматериалами, их возможности в развитии аудитивных навыков, умений общаться в деловом контексте, в формировании профессиональной компетентности современного специалиста в различных сферах деятельности.

Ключевые слова: аутентичные видеоматериалы, межкультурная коммуникация, социокультурная компетенция, межкультурная компетенция, диалог культур.

AUTHENTIC VIDEO AS A MEANS OF FORMING SOCIO CULTURAL COMPETENCE

O. Mutovkina

Moscow Region State University
10A, Radio Street, Moscow, 105005, the Russian Federation

Abstract. Some advantages of the use of authentic video materials at the lessons of foreign language are considered. Their role in forming socio cultural competence based on the innovative approach to foreign language teaching is given. This approach comprises the dialogue of cultures, as well as the comparative analysis of languages and cultures. The author studies Russian and foreign teaching methods and techniques, the forms of work with video materials and their influence on the development of auditive abilities, business communication skills and professional competence of a modern specialist in different spheres.

Key words: authentic video materials, cross-cultural communication, socio-cultural competence, dialogue of cultures, cross-cultural competence.

Изучение иностранного языка без ознакомления с культурой страны, с менталитетом людей, говорящих на этом языке, не может быть полноценным. Необходимо освоить не только сам язык, но и «образ мира» говорящего на нём, так как язык не существует вне культуры. При этом каждая культура находит уникальное отражение в языке – её носителе [6, с. 18]. Для межкультурной коммуникации необходимы социокультурные знания о системе ценностей, убежде-

ний, представлений, о правилах этикета, принятых в других странах.

Формирование социокультурной компетенции подразумевает не просто диалог на уровне индивидуумов, а готовность и способность к ведению диалога культур. Диалог культур предполагает знание собственной культуры и культуры страны изучаемого языка. Под культурой понимается всё то, что определяет сложившийся веками стиль жизни и характер мышления, национальный менталитет и искусство, которое является частью культуры, отражает и формирует её. И говоря об искусстве, трудно переоценить те плюсы, которые даёт просмотр художественных фильмов на занятиях по иностранному языку. Они способствуют развитию социокультурной и коммуникативной компетенции, повышают общий культурный уровень студентов.

Просмотр видеофильмов преследует образовательные, эстетические, интеллектуальные и эмоциональные цели. Студенты приобретают знания о культуре страны, включая литературу, музыку, архитектуру, живопись, историю, а также способность соотносить свою собственную и иноязычную культуры.

Многие методисты высказывают мысль, что студенты должны изучать иностранный язык не потому, что им нужен язык, а потому, что изучение языка – это удовольствие [5, с. 168]. Несомненно, и страноведческие, и художественные фильмы способствуют тому, чтобы изучение иностранного языка доставляло удовольствие.

Каждое занятие по иностранному языку – это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное

слово отражает иностранный мир и иностранную культуру, за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире [6, с. 30].

В процессе приобщения к чужой культуре в контексте диалога культур студент опирается на познавательные средства своей культуры, привлекаемые для осознания средств чужой культуры, на новые знания о чужой культуре, сформированные в процессе её познания, и на новые знания о своей культуре, созданные при познании чужой культуры. В этом и заключается смысл формирования у студентов вторичного языкового сознания как важной составляющей межкультурной компетенции [1, с. 73].

Иностранный язык – это учебный предмет особого рода, так как это не просто объект изучения, но и средство общения, и видеоматериалы дают информацию для обсуждения, создают благоприятные условия для того, чтобы речевое общение стало для студентов лично значимым. На занятиях по иностранному языку студенты знакомятся с культурой языкового сообщества страны изучаемого языка (с повседневной жизнью, ценностями, приоритетами, убеждениями, межличностными отношениями), с особенностями общения носителей языка (знание этикета, правил поведения), приобретают умения и навыки межкультурного общения (соблюдение статуса представителя иной культуры, соблюдение поведенческих традиций с учётом культурного контекста).

Видеоматериалы особенно полезны для страноведческих сопоставлений, поскольку студенты видят и слышат, как ведут себя люди в стране изуча-

емого языка (повседневная жизнь, межличностные отношения, особенности общения, этикета), как ходят в магазин, к врачу, в гости, в кино, театр, музеи. Страноведческий материал преподносится с точки зрения межкультурных контактов. Именно межкультурное страноведение становится доминирующим в настоящее время. Страна изучаемого языка воспринимается через собственную культуру, собственный жизненный опыт.

Межкультурное страноведение даёт возможность узнать новое о стране, язык которой изучается, релятивировать собственные представления, сформировать отношение толерантности, пересмотреть свои представления о другой стране; увидеть новое, необычное, соотнести с широким мировым контекстом [2, с. 284].

В качестве примера коммуникативного межкультурного страноведения приведём занятие, посвящённое изучению Великобритании. Студенты смотрят видеофильм о достопримечательностях Лондона, отвечают на вопросы по фильму, обсуждают его, заполняют пропуски в предложении, дописывают начало или конец предложения, знакомятся с картой Лондона, прослушивают диалог "Asking the way", обсуждают его. Затем они получают карточки с названиями исторических мест Лондона и карту города для составления диалогов по образцу прослушанного. Каждая пара студентов имеет свое конкретное задание. Работая с картами, проспектами, студенты лучше представляют и запоминают улицы, парки, площади, дворцы столицы Великобритании. Видеофильм, аудиозапись, наглядные аутентичные материалы вызывают большой инте-

рес у студентов. Они ощущают, воспринимая Лондон как живой город, а не текст в учебнике, далёкий и непонятный. Достопримечательности Лондона приобретают совершенно другой смысл при просмотре видеофильмов, рассказывающих об исторических местах столицы Британии.

После просмотра видеофильма "Shopping in Harrods" студенты разыгрывают небольшую ролевую игру «Что бы я купил в Harrods?» На основе видеофрагмента о том, как в Англии можно снять квартиру, об арендной плате студенты, работая в парах или малых группах, вспоминают правила этикета, нормы поведения в Великобритании, вежливые формы обращения и стараются приблизиться к стилю общения англичан, который они видели в фильме.

Видеокурс «Follow me» демонстрирует особенности поведения англичан в различных ситуациях общения, создаёт страноведческую и эстетическую мотивацию, знакомит студентов с особенностями невербальной коммуникации в Британии, что особенно важно в настоящее время, так как полимодальная компетенция включена в программу по иностранным языкам. На основе просмотренных видеоматериалов составляются диалоги, проводятся дискуссии, обсуждения, сравнительный анализ родной культуры с культурой страны изучаемого языка, разыгрываются небольшие ролевые игры.

Видеофильм «Discovering England» (путешествие с юга на север Британии) знакомит студентов с красотой ландшафтов Британских островов, величественными изумрудными долинами, очаровательными маленькими городками с их старинными средневековы-

ми замками, обычаями, традициями, сохранившимися до наших дней.

Такие страноведческие занятия дают возможность студентам увидеть страну, язык которой они изучают, совершенно другими глазами. Узнать реалии жизни, стереотипы поведения, разрушить какие-то негативные представления, переосмыслить своё отношение к стране, её культуре, к людям, которые в ней живут. После таких занятий у студентов появляется желание овладеть языком и обязательно увидеть страну своими глазами.

Видеоматериалы обеспечивают не только восполнение определённых пробелов информационного плана, но и необходимый набор языковых и речевых средств по обсуждаемым проблемам. Они позволяют одновременно отрабатывать лексические, грамматические и фонетические навыки студентов.

Видеосюжет содержит визуальную информацию о месте события, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной деловой или профессиональной ситуации [4, с. 93]. Мимика, жесты, движения губ, контакт глаз способствуют лучшему пониманию речи. Аутентичные видео проведения деловых встреч, совещаний, подписания контрактов, презентаций фирм, компаний были включены нами в видеолекции по дисциплине «Деловой профессиональный иностранный язык» (направление подготовки «Менеджмент»). Они познакомили магистрантов экономического факультета с деловой этикой британского экономического сообщества, английских менеджеров, позволили осмыслить содержание различных контекстов делового профессиональ-

ного общения. Аутентичные британские фильмы деловой тематики позволили существенно расширить словарный запас и улучшить аудитивные и произносительные навыки магистрантов, дали им возможность максимально ясно представить ситуации общения в профессиональном и деловом контекстах.

В видео достаточно широко представлены диалектные особенности разговорного языка. К трудностям, обусловленным языковыми особенностями воспринимаемого материала, относится использование большого количества незнакомой лексики, идиоматических выражений, разговорных формул, специальных терминов, которые предварительно необходимо снять, чтобы во время просмотра фильма можно было сконцентрироваться на его содержании, на его эстетическом восприятии.

Упражнения и вопросы до просмотра фильма не столько запрашивают информацию, сколько несут её. Знакомясь с ними и обсуждая ответы, студенты слышат те слова, которые будут звучать в фильме, ведь контекст уже определён, а вместе с ним определено и семантическое поле. Здесь вступает в силу как смысловое и лингвистическое прогнозирование, так и речевой слух, которому, в свою очередь, помогает предварительное проговаривание значимой части информации [5, с. 138].

Чем больше объём семантического поля студентов, чем обширнее их словарный запас, тем легче им понимать видеофильмы. Знание речевых моделей конкретных ситуаций общения, наиболее частотных фразеологизмов и клише может значительно облегчить понимание содержания фильма

[5, с. 129]. Сложности для восприятия на слух и запоминания представляют числительные, названия дней недели, имена собственные, географические названия, исторические даты.

Просматривая художественные фильмы, можно многое понять и узнать о культуре страны изучаемого языка, о жизни людей в этой стране. Фильмы развивают умение понимать аутентичную речь и общий смысл происходящего на экране.

Одним из главных достоинств художественного фильма является обилие в нём лингвострановедческого материала, который сам по себе является эффективным средством мотивации. Другим достоинством фильма является сила впечатления и эмоционального воздействия на студентов, что позволяет более ярко и объемно передать информацию [3, с. 175].

В разработки для обсуждения художественных фильмов на языке оригинала нами были включены упражнения для закрепления и тренировки вокабуляра фильмов, а также упражнения на формирование навыков перевода – как устного, так и письменного, с родного языка на английский язык и наоборот.

В методические разработки к художественным фильмам «Легенды осени», «Английский пациент», «Город ангелов» включены имена режиссёров, продюсеров, операторов, композиторов. В них подробно описаны действующие лица и исполнители ролей. Слова, устойчивые выражения даны с объяснениями и примерами из фильмов. На вопросы представлены ответы, произнесенные героями фильмов.

Все фильмы сопровождаются критическими статьями, обзорами, рецензиями профессиональных кинокрити-

ков, взятыми из «Энциклопедии кино Кирилла и Мефодия».

После просмотра фильма студенты обсуждают его, делятся впечатлениями, высказывают свои точки зрения, дают оценки фильму, игре актеров, вступают в полемику с профессиональными кинокритиками. Возможно проведение ролевой игры «Пресс-конференция с исполнителями главных ролей и режиссёром», а после просмотра нескольких фильмов – ролевой игры «Московский кинофестиваль».

По мнению российских методистов, все лексические, грамматические и фонетические трудности должны быть сняты до просмотра фильма, чтобы они не препятствовали восприятию фильма, чтобы просто получать удовольствие от фильма [1, с. 173; 4, с. 95]. Американский методист Эй Джей Хоуг считает, что это возможно на высоком уровне владения языком, а чтобы достичь такого уровня, необходимо много работать, и он предлагает свою методику работы с видеоматериалами. Эй Джей Хоуг утверждает, что обучение иностранному языку на основе фильмов – это методика совершенствования, изучения слов, фраз, устойчивых выражений, грамматических форм и произношения. Он убеждён, что фильмы могут научить говорить на английском языке естественно, так как говорят носители языка. Но для того, чтобы это произошло, необходимо знать, как работать с видеоматериалами. Многие учителя и студенты пытаются учить язык, просто просматривая фильмы и телевизионные передачи. По мнению Эй Джей Хоуга, это не эффективно, так как большая часть получаемой информации остаётся не-

понятной. Он предлагает следующие этапы работы с видео:

1. Выберите любимый фильм. Посмотрите его весь. Поймите, что происходит. Затем смотрите по эпизодам.

2. Смотрите эпизод с субтитрами. Выписывайте слова, фразы, устойчивые выражения. Переведите их. Изучайте, запоминайте. Вернитесь к эпизоду. Посмотрите его ещё раз. Вы поймете его лучше. Посмотрите его несколько раз.

3. На следующий день посмотрите тот же эпизод без субтитров. Просто внимательно слушайте (минут 10–15). Вы будете слышать лучше.

4. На третий день вы будете понимать все. Начинайте работать над своим произношением. Прослушайте предложение, затем в паузу проговорите это предложение. Проговаривайте предложение за предложением. Попробуйте имитировать актёра. Слушайте и говорите одновременно с ним с теми же эмоциями, интонациями, в том же ритме и темпе. Копируйте ак-

тёра каждый день. Десять раз и более!

5. На следующий день запишите себя. Вы должны добиться того же произношения, ритма, той же интонации. И только после этого вы можете перейти к следующему эпизоду. Вам потребуется несколько месяцев, чтобы досмотреть фильм до конца. Однако Эй Джей Хоуг убеждён в том, что ваши аудитивные и произносительные навыки станут намного лучше, и вы усовершенствуете свой английский [7, p. 78].

Несомненно, воздействие видеоматериалов огромно. Они изменяют наш язык, нашу речь, пробуждают наши эмоции, развивают интеллект, повышают общую эрудицию, оказывают влияние на наши мысли, идеи, убеждения, ценности и отношения, формируют лексические, грамматические, фонетические, ритмико-интонационные и аудитивные навыки, умения и навыки диалогического общения и дискуссионного обсуждения проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М., 2004. 335 с.
2. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Страсбург, 2005. 425 с.
3. Семенова И.В. К вопросу о формировании социокультурной компетенции у иностранных студентов посредством аутентичных видеоматериалов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 1. С. 174–179.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М., 2008. 272 с.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М., 2009. 250 с.
6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2008. 350 с.
7. Hoge A.J. Effortless English-Learn to speak English like a native. San Francisco, 2008. 131 p.

REFERENCES

1. Gal'skova N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology. Moscow, 2004. 335 p.
2. [Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment].

- Obshcheevropejskie kompetencii vladeniya inostrannym yazykom: izuchenie, obuchenie, ocenka. Strasbourg, 2005. 425 p.
3. Semenova I.V. [On the question of forming foreign students' sociocultural competence through authentic video]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics]. 2016. no. 1. pp. 174–179.
 4. Solovova E.N. [Methods of teaching foreign languages: advanced course]. Metodika obucheniya inostrannym yazykam: prodvinyj kurs. Moscow, 2008. 272 p.
 5. Solovova E.N. [Methods of teaching foreign languages: basic course]. Metodika obucheniya inostrannym yazykam: bazovyj kurs. Moscow, 2009. 250 p.
 6. Ter-Minasova S.G. [Language and cross-cultural communication]. Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikaciya. Moscow, 2008. 350 p.
 7. Hoge A.J. Effortless English-Learn to speak English like a native. San Francisco, 2008. 131 p.
-

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Мутовкина Ольга Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Московского государственного областного университета;
e-mail: olgamutovkina@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Olga Mutovkina – candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of Foreign Languages Department of Moscow State Regional University;
e-mail: olgamutovkina@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Мутовкина О.М. Аутентичные видеоматериалы как средство формирования социокультурной компетенции // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 55–61.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-55-61

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

Mutovkina O. Authentic video as a means of forming socio cultural competence. In: *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2017, no. 3, pp. 55–61.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-55-61

РАЗДЕЛ II. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 378.147.88

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-62-68

РОЛЬ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ФИЗИКЕ

Акматабекова А.Ж.

Кыргызско-Турецкий университет Манас

720042, г. Бишкек, проспект Мира, д. 56, Кыргызская Республика

Аннотация. Статья посвящена использованию электронных учебно-методических пособий в современной образовательной системе как одного из средств стимулирования студентов к получению профессионального образования, что подразумевает использование современных подходов и методов организации учебного процесса. Актуальность этой темы обусловлена следующими важными факторами: нехваткой учебных пособий и переходом от одной парадигмы к другой, что предполагает принципиально новый подход к учебным пособиям, отвечающим современным реалиям.

Ключевые слова: электронное пособие, лабораторный практикум, физика.

THE ROLE OF ELECTRONIC METHODOLOGICAL MANUALS IN ORGANIZING STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN PHYSICS

A. Akmatbekova

Kyrgyz-Turkish University Manas

56 Mira prospect, Bishkek, 720042, Kyrgyz Republic

Abstract. This article is related to the use of electronic methodological manuals in the modern educational system as one of the means of stimulating students to gain professional education. This implicates the use of modern approaches and methods of educational process organization. This theme is topical due to the following important factors: lack of teaching aids, and the transition from one paradigm to another. Consequently, there should be a fundamentally new approach to the teaching aids, for them to answer all modern realia.

Key words: electronic methodological manual, lab work, physics, professional education.

Современная физика – чрезвычайно математизированная наука. Несмотря на сложность новых научных концепций, современная наука не должна преподноситься молодым людям в сухой и неинтересной форме, т. е. в виде одних формул, поэтому при изложении современных вопросов физики во-первых, необходимо использовать качественные методы обучения, а во-вторых, преподавание физики в силу особенностей самого предмета представляет собой благоприятную сферу для применения информационно-коммуникационных технологий [3].

Важнейшим структурным элементом предметной подготовки по физике являются лабораторные работы, поэтому большое внимание должно быть уделено методике организации самостоятельной работы, направленной на обеспечение качества и глубины усвоения теоретического материала, формирования умений и навыков будущей профессиональной деятельности [1]. Оптимальная организация и проведение лабораторных занятий на высоком уровне зависит от выбора преподавателем активных методов обучения, использования инновационных технологий, творческой направленности работы, что способствует как систематизации и обобщению студентом теоретических знаний, получаемых на лекциях, так и формированию прикладной, практической компоненты когнитивной компетенции. Однако следует отметить, что традиционная схема проведения лабораторных занятий и ограниченность экспериментальной базы, практически не пополняемой в последние годы, не позволяют в полной мере реализовать их дидактический потенциал [5]. В связи с этим

разработано электронное учебно-методическое пособие по физическому практикуму, в содержание которого включены анимации, интерактивные модели, конструкторы, тренажеры, видеозаписи физических экспериментов, виртуальные лабораторные работы, тесты для контроля знаний и т. д. Эти учебные объекты могут служить основой для организации самостоятельной работы студентов во время практикума и в домашних условиях. Преимущество работы студентов с электронным учебно-методическим пособием состоит в том, что оно стимулирует исследовательскую и творческую деятельность, развивает познавательные интересы студентов [6].

Использование электронного учебно-методического пособия при выполнении лабораторных работ позволяет решить *несколько задач* [2]:

- привить студентам навыки использования современных информационных технологий в учебном процессе;
- повысить познавательный интерес у студентов к изучаемым темам;
- увеличить эффективность самостоятельной работы студентов;
- совершенствовать практические умения и навыки в решении задач студентов при изучении физики.

Методики проведения лабораторных работ по физике с использованием информационных технологий позволяют:

- глубже понять физические процессы и закономерности, а также научиться применять полученные знания на практике;
- реализовать личностно ориентированный подход в обучении;
- интегрировать знания студентов;

– стимулировать студентов к освоению персонального компьютера;

– поэтапно проводить эксперименты, применять методы дифференцированного обучения [4].

Электронное учебно-методическое пособие состоит из описания 18 лабораторных работ по разделам «Меха-

ника», «Электричество и магнетизм», включает в себя 35 электронных книг в pdf формате (рис. 1), журнал успеваемости студентов, варианты задач для самостоятельной работы, готовые таблицы для заполнения значений физических величин при выполнении лабораторных работ [9].

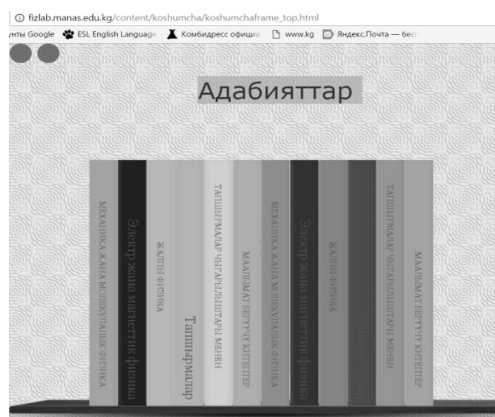


Рис. 1. Литература

Преимущества электронного учебно-методического пособия:

- занимает мало места в памяти компьютера;
- мобильность;
- информация доступна для поиска;
- содержат аудио, видео, анимации, натурные видеозаписи;
- содержит набор тестов, сборник задач и упражнений по физике;
- справочная часть, в которой информация предоставлена графически и в форме таблиц.

Структура электронного учебно-методического пособия выглядит следующим образом (рис. 2):

- название темы и цели;
- теоретическая часть;
- порядок выполнения работы и описание принципа работы оборудования;

- контрольные вопросы для проверки усвоения материала;
- тесты для самоконтроля.

При разработке лабораторных работ было учтено, что не каждый студент сразу может разобраться с принципом действия измерительного прибора, поэтому для каждой лабораторной работы добавлены обучающие видеофильмы.

Контроль знаний является одной из основных проблем в обучении. Долгое время в отечественной системе образования контроль знаний, как правило, проводился в устной форме, они требуют значительных временных затрат и их эффективность не велика. На практике хорошо зарекомендовали себя электронные тестовые формы контроля. С целью оптимизации учебного процесса для каждой лабораторной работы раз-

работаны тестовые задания, которые состоят из 20 вопросов с четырьмя вариантами ответов, где каждый вопрос оценён по степени сложности (рис. 3).

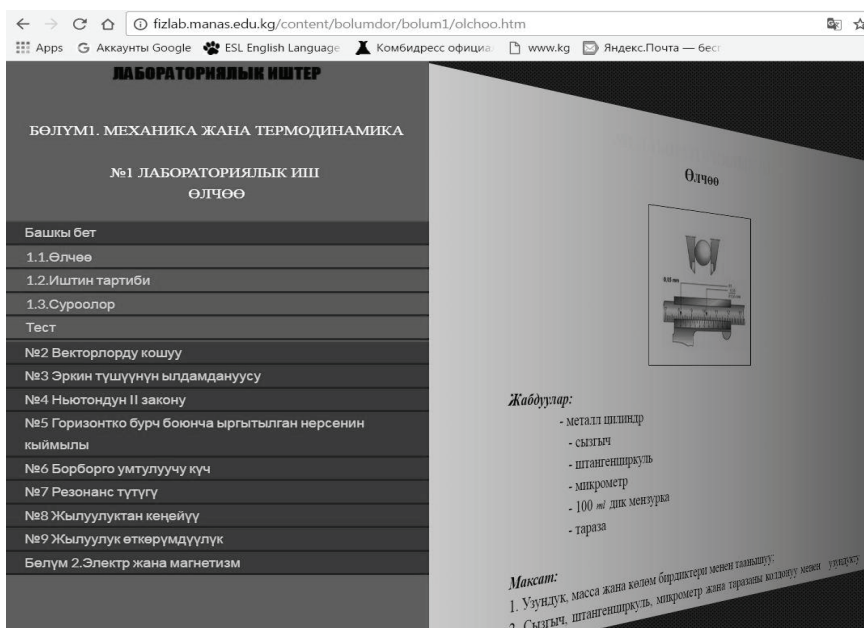


Рис. 2. Структура электронного учебно-методического пособия



Рис. 3. Результаты тестирования

Для допуска к лабораторным занятиям студенты должны сдать тест и набрать не менее 65 баллов. Результат теста автоматически отправляется на электронную почту преподавателя, и он заранее знает, кто будет допущен к выполнению лабораторных работ. Регулярное тестирование повышает активность студентов, формирует у них ответственность и способствует концентрации внимания при выполнении лабораторной работы [8]. Использование для контроля знаний студентов электронного тестирования хоть и требует от преподавателя существенных временных затрат на этапе создания, но значительно снижает временные затраты во время обучения, предоставляя преподавателю огромный статистический материал. На наш взгляд, важно давать возможность студентам проходить тестирование по небольшим порциям материала и предоставлять им несколько попыток. После каждой попытки студент имеет возможность проанализировать свои ошибки, ещё раз изучить теоретический материал и выполнить тест повторно. Было проведено анкетирование с целью выявления эффективности применения электронно-методического пособия среди студентов Кыргызско-Турецкого университета «Манас», и опрос показал, что 90% студентов считают его использование комфортным, мобильным и удобным

при подготовке к самостоятельной работе.

На вопрос «Используете ли Вы помимо электронного учебно-методического пособия другие печатные издания при подготовке к лабораторным занятиям?» 75% студентов ответили отрицательно.

Это пособие было размещено на официальном сайте Кыргызского-Турецкого университета Манас в режиме открытого доступа [9].

Применение электронного учебно-методического пособия на лабораторном практикуме не только позволило студентам провести экспериментальное исследование и обработать его результаты, но и способствовало развитию и активизации их творческих способностей. Кроме того, у студентов появилась возможность развития навыков самостоятельной работы, повысился интерес к изучению физики. Таким образом, обучение на основе информационно-коммуникационных технологий создаёт условия для эффективного проявления фундаментальных закономерностей мышления, оптимизирует познавательный процесс. Конечно, полная замена лабораторных работ компьютерным экспериментом нецелесообразна и нарушает целостность физического образования, но использование методов компьютерного моделирования, визуализации вычислений, безусловно, полезно [7].

ЛИТЕРАТУРА

1. Винницкий Ю.А., Нурмухамедов Г.М. Компьютерный эксперимент в курсе физики средней школы // Физика в школе. 2006. № 6. С. 42–48.
2. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. М., 2003. 112 с.
3. Информационно-коммуникационные технологии в современном образовательном процессе: сборник научных статей. Челябинск, 2016. 296 с.
4. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / под ред. Б. Дендева. М., 2013. 320 с.

5. Кузюк И.Г., Туч В.В., Борисенко И.Г. Электронные учебные пособия в современном образовательном процессе // Научное сообщество студентов XXI столетия. Общественные науки: Электронный сборник статей по материалам XIV студенческой международной научно-практической конференции. 2013. № 8 (11). URL: [http://www.sibac.info/archive/Social/8\(11\).pdf](http://www.sibac.info/archive/Social/8(11).pdf) (дата обращения: 22.06.2017).
6. Онков Л.С., Титов В.М. Компьютерные технологии в науке и образовании. М., 2012. 224 с.
7. Применение информационно-коммуникационных технологий в образовании: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции [Электронный ресурс]. URL: <http://www.edu.mari.ru/ito2016\XXIT2.pdf> (дата обращения: 20.06.2017).
8. Твердынин Н.М. Привлечение Интернет-технологий в образование: плюсы и минусы, 2008. № 3. С. 281–289.
9. Физика боюнча лабораториялык практикум: электронное учебно-методическое пособие. URL: <http://www.fizlab.manas.edu.kg> (дата обращения: 15.05.2017).

REFERENCES

1. Vinnitskii Yu.A., Nurmukhamedov G.M. [Computer experiment in the course of physics at a secondary school]. In: *Fizika v shkole* [Physics at school], 2006, no. 6, pp. 42–48.
2. Zakharova I.G. *Informatsionnye tekhnologii v obrazovanii* [Information technology in education]. Moscow, 2003. 112 p.
3. *Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v sovremennom obrazovatel'nom protsesse* [Information and communication technologies in the modern educational process]. Chelyabinsk, 2016. 296 p.
4. Dendev B. ed. *Informatsionnye i kommunikatsionnye tekhnologii v obrazovanii* [Information and communication technologies in education]. Moscow, 2013. 320 p.
5. Kuzzyuk I.G., Tuch V.V., Borisenko I.G. [Electronic textbook in the modern educational process] In: *Nauchnoe soobshchestvo studentov XXI stoletiya. Obshchestvennyye nauki: materialy XIV studencheskoi mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Scientific community of students of the XXI century. Social science: Electronic proceedings of the XIV international student scientific-practical conference, 2013, № 8 (11)]. Available at: [http://www.sibac.info/archive/Social/8\(11\).pdf](http://www.sibac.info/archive/Social/8(11).pdf) (accessed 22.06.2017).
6. Onkov L.S., Titov V.M. *Komp'yuternye tekhnologii v nauke i obrazovanii* [Computer technologies in science and education]. Moscow, 2012. 224 p.
7. *Primenenie informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii v obrazovanii: materialy XIII Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Ioshkar-Ola, 2016.* [The use of information and communication technologies in education: Materials of the XIII all-Russian scientific-practical conference, Yoshkar-Ola, 2016]. Available at: <http://www.edu.mari.ru/ito2016\XXIT2.pdf> (accessed 20.06.2017).
8. Tverdnyin N.M. *Privlechenie Internet-tekhnologii v obrazovanie: plyusy i minusy* [The involvement of the Internet technologies in education: pros and cons], 2008, no. 3, pp. 281–289.
9. *Fizika boyuncha laboratoriyalyk praktikum: electronic educational and methodical grant.* Available at: <http://www.fizlab.manas.edu.kg> (accessed 15.05.2017).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Акматабекова Азат Жолочубековна – преподаватель физики кафедры математики Естественного факультета Кыргызско-Турецкого университета Манас;
e-mail: azat.akmatbekova@manas.edu.kg

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Azat Zh. Akmatbekova – physics teacher of the Department of Mathematics, Kyrgyz-Turkish University Manas;

e-mail: azat.akmatbekova@manas.edu.kg

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Акматбекова А.Ж. Роль электронных учебно-методических пособий в процессе организации самостоятельной работы студентов по физике // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 62–68.

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-62-68

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

Akmatbekova A. The role of electronic methodological manuals in organizing students' independent work in physics. In: *Bulletin of Moscow Region State University*. Series: Pedagogics, 2017, no. 3, pp. 62–68.

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-62-68

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-69-77

ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙСОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Бычкова В.О.*Московский государственный областной университет*

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования кейс-технологии для организации устно-речевого аутентичного взаимодействия / общения обучающихся на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе. Уточняется понятие технологии *case study*, рассматриваются её отличительные признаки и лингводидактический потенциал данной технологии. Описывается модель организации занятий по иностранному языку на основе кейс-технологии в средней школе, выделяются дидактические достоинства и определённые проблемы использования технологии *case study* в учебном процессе, предлагаются возможные пути их решения. Делается вывод, что реализация кейс-технологии на занятиях по иностранному языку помогает организовывать аутентичное взаимодействие, формировать и развивать у обучающихся целый комплекс различных умений, которые пригодятся им в будущем – в профессиональной и личной жизни.

Ключевые слова: коммуникативные умения, устно-речевое аутентичное общение, образовательный процесс, технология использования кейсов, проблемные ситуации.

THE TECHNOLOGY OF USING CASES AT THE LESSONS OF FOREIGN LANGUAGE AT A COMPREHENSIVE SCHOOL

V. Bychkova*Moscow Region State University*

10A, Radio Street, Moscow, 105005, the Russian Federation

Abstract. The article deals with the problem of using case-technology for organizing pupils' authentic oral speech interaction/intercourse at the lessons of foreign language at a comprehensive school. The author clarifies the notion "*technology of case study*", considers the essential characteristics and linguistic and didactic capacity of this technology, describes the model of organization of the foreign language lessons on the base of the case study technology at a comprehensive school. Benefits and some problems of using the case-technology in the course of foreign language training are noted. Besides, possible methods to solve them are offered. The article contains the conclusion that the implementation of the case-technology at the lessons of foreign language helps to organize authentic interaction, form and develop the whole complex of different skills which pupils will use in their future professional and private life.

Key words: communicative skills, authentic oral speech interaction, educational process, the technology of using cases, problem situations.

Ориентация цели обучения иностранным языкам на аксиологические аспекты лингвообразования сопровождается сменой приоритетов в системе иноязычной подготовки обучающихся: от педагогической трансляции знаний к созданию среды аутентичного устно-речевого взаимодействия / общения, которая обеспечит подрастающему поколению продуктивную адаптацию в поликультурном и мультилингвальном мире.

В связи с этим возникает необходимость поиска такого дидактического инструментария, посредством которого возможно осуществить эту образовательную координацию / стратегию.

В качестве подобного инструмента / образовательного ресурса могут выступать интерактивные технологии, предполагающие отличную от привычной логику учебного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового лингвокультурного опыта к его теоретическому осмыслению через применение.

Среди интерактивных технологий особую актуальность приобретает кейс-технология, направленная на овладение многообразием вариантов речевого поведения, необходимого для успешного формирования у школьников иноязычной коммуникативной компетенции как главной результативно-целевой доминанты.

В настоящее время существует целый ряд исследований, посвящённых использованию кейс-технологии в обучении видам речевой деятельности, аспектам языка, формированию социокультурной и межкультурной компетенций учащихся и студентов – Г.Л. Багиев, В.Н. Наумов, А.М. Долгоруков, Н.П. Колесник, Ю.П. Сурмин и др. [7, с. 4].

Однако практически все перечисленные исследования в основном связаны с высшим профессиональным образованием. Вместе с тем **проблема** использования кейс-технологии для организации устно-речевого аутентичного взаимодействия / общения обучающихся на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе до сих пор недостаточно исследована, что и обуславливает выбор темы настоящего исследования.

Целью настоящей статьи является описание модели организации занятий по иностранному языку на основе технологии *case study* в средней общеобразовательной школе (т. е. разработка цепочки учебных действий, выполняя которые, обучающийся продвигался бы к достижению поставленной цели (устно-речевому аутентичному взаимодействию / общению)).

Из истории преподавания иностранных языков известно, что кейс-технология возникла в середине XX столетия в стенах Гарвардской школы бизнеса и получила широкое применение при подготовке специалистов разного профиля, прежде всего в области экономики, юриспруденции, менеджмента, а позже при обучении языку специальности и подготовке преподавателей языка [8, с. 184]. Значительный вклад в разработку и внедрение технологии ситуационного анализа внесли Г.А. Брянский, Ю.Ю. Екатеринославский, Ю.Д. Красовский, В.Я. Платов, Д.А. Поспелов и др. [3, с. 50].

Приступая к описанию названной технологии, прежде всего обратимся к содержанию понятия «кейс». В отечественной методике обучения иностранным языкам термином «кейс» (англ. – *case study*) обозначается:

– метод проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путём решения конкретных задач-ситуаций (кейсов) [2, с. 148];

– один из действенных способов, стимулирующих учащихся к активной речевой деятельности, самостоятельному мышлению [4, с. 346].

Опираясь на представленные трактовки этого термина, можно сформулировать более полное / точное определение технологии использования кейсов с учётом специфики учебной дисциплины «Иностранный язык».

Case study (ситуационный анализ) представляет собой лингводидактическую технологию, которая предполагает обучение устно-речевому аутентичному общению в ходе всестороннего рассмотрения проблемной ситуации, созданной на основе фактов реальной жизни, и побуждает обучающихся к совместному поиску возможных путей её решения.

Можно выделить следующие отличительные признаки кейс-технологии, составляющие её суть: 1) наличие описания (текста) какого-то реального события, содержащего в себе определённую проблему и, возможно, не одну; 2) необходимость целостного рассмотрения этого события, его анализа с разных сторон; 3) выявление скрытых проблем разного плана; 4) прогнозирование возможных последствий данного события [4, с. 347]; 5) многоальтернативность решений проблемы.

В системе обучения иностранному языку кейс-технология даёт возможность: совершенствовать навыки и умения в монологической и диалогической речи; развивать творческие аналитические способности обучающихся; расширять речевой опыт

посредством нахождения конструктивных решений проблем, что в дальнейшем поможет оперативно и обоснованно ориентироваться в подобных реальных ситуациях; формировать социально-психологическую готовность обучающихся к работе в команде.

Результативность устно-речевого аутентичного взаимодействия обучающихся зависит от множества факторов, которые должны отслеживаться учителем при планировании использования кейс-технологии на занятиях по иностранному языку. На возможность успешной организации такого взаимодействия оказывает влияние, в частности, отбор ситуаций общения.

Как известно, предпочтительнее учить языку на аутентичном материале, т. е. на основе ситуаций, «взятых из оригинальных источников и не предназначенных для учебных целей» [5, с. 6], однако они слишком сложны и не всегда отвечают конкретным задачам и условиям обучения. В связи со сказанным логичным представляется компромиссное решение: использование ситуаций, «учитывающих все параметры аутентичного речевого произведения и одновременно методических требований к ним» [5, с. 6], т. е. речь идёт об аутентичности учебных ситуаций.

Понятие «аутентичность учебной ситуации» не сводится лишь к отбору лексики и правильному грамматическому оформлению высказывания, важную роль играет её содержательная сторона. Рассмотрим подробнее содержательные аспекты аутентичности учебной ситуации: **культурологическая аутентичность** (ситуация отражает особенности культуры и менталитета носителей языка), **информативная аутентичность** (ситу-

ация соответствует возрастным особенностям, интересам и потребностям современных школьников, информация оценивается с точки зрения её значимости для обучающихся и доступности), **ситуативная аутентичность** (кейс отражает естественность ситуации, а не очевидную надуманность, которая сводит к минимуму эмоциональное воздействие на обучающихся), **реактивная аутентичность** (ситуация вызывает у обучающихся аутентичный эмоциональный, мыслительный и речевой отклик).

Таким образом, при отборе учебной ситуации необходимо учитывать содержательные аспекты её аутентичности, чтобы обучающиеся могли усваивать язык в контексте значимой, осмысленной коммуникации, не исключая при этом и языковое оформление.

Безусловно, в процессе реализации кейс-технологии на занятиях по иностранному языку ключевое значение имеет управляемая пошаговая организация учебного процесса (т. е. разработка цепочки учебных действий, выполняя которые, обучающийся продвигался бы к достижению поставленной цели). Именно поэтому правомерно остановиться на этом вопросе подробнее.

С методической точки зрения модель организации занятий на основе технологии *case study* предусматривает три последовательных этапа. На каждом этапе решаются определённые задачи и формируются разные умения.

1. Вводный этап работы с кейсом

Основные задачи:

- формирование малых групп – выбор лидера в каждой мини-группе;
- комментарий преподавателя о характере предстоящей работы с кейсом;

– первичное знакомство учащихся с содержанием кейса [8, с. 185].

Формируемые умения: умение воспринимать аутентичный учебный материал в вербальной и невербальной форме; умение увидеть, в чём состоит суть проблемы; умение принять роль коммуникативного лидера, обеспечивающего бесконфликтную совместную работу в группе.

2. Основной этап работы с кейсом

Основные задачи:

- детальное изучение ситуации обучающимися;
- интеллектуальный поиск решений по проблеме содержания кейса, в процессе которого высказанные идеи подвергаются анализу, оценке и в итоге формулируется окончательный вариант предлагаемого решения;
- разработка плана презентации общего решения по проблеме.

Формируемые умения: умение анализировать проблему; умение аргументированно высказывать и отстаивать свою точку зрения по проблеме с соблюдением норм языка; умение выслушивать и принимать позиции других участников, а при несовпадении взглядов умение опровергнуть точки зрения оппонентов; умение критически оценивать высказанные идеи по решению поставленной проблемы с целью выбора наиболее рациональной из них; умение участвовать в совместном обсуждении проблемы, умение принимать коллективное / единое решение.

3. Завершающий этап работы с кейсом

Основные задачи:

- выступление лидеров подгрупп («вербализация» (проговаривание) продуманного оптимального способа решения по проблеме содержания кейса);

– проведение общей (межгрупповой) дискуссии по представленным оптимальным вариантам решения проблемы с целью выбора и признания наиболее рационального и обоснованного из них;

– подведение итогов и оценка преподавателем работы участников обсуждения.

Формируемые умения: умение публично представлять рациональное ре-

шение проблемы; умение строить связную устную аутентичную речь, которая характеризуется плавностью, логической стройностью и последовательностью, умение обосновывать и доказывать общее (групповое) решение.

Приведём в качестве примера сюжетную канву мини-кейса (микро-ситуацию), которую можно предложить учащимся 7 класса общеобразовательной школы.

Card for group

Sam, 13

I feel as if I have no life at all. I study from 9am till 3pm, then do my home tasks and sit at home watching TV or playing computer games in the evenings, and then go to bed. Every weekday is the same. I feel even lonelier at weekends. Everyone seems to have a friend except for me. They play different games together, go for a walk. I have no one for company. I do not know how to make friends. Can you help me? I am so worried [1, с. 114].

Карточка для группы

Сэм, 13

У меня такое чувство, что я не живу совсем. Я занимаюсь в школе с 9.00 до 15.00, потом делаю уроки, вечером смотрю телевизор или играю в компьютерные игры и ложусь спать. Каждую неделю всё повторяется снова. В выходные дни я ощущаю себя более одиноким, чем в будни. Кажется, все имеют друзей, кроме меня. Они играют в разные игры, гуляют. У меня нет никого, кто составил бы мне компанию. Я не знаю, как найти друзей. Можете мне помочь? Я очень переживаю.

1. Вводный этап работы с кейсом:

T: They say that friendship is the noblest feeling in the world. If you are blessed to have a real friend, your life becomes much more interesting and exciting. I think, the problem of friendship is very important for the young, isn't it? (pupils' answers). Let's speak about it today. Split into groups of five. Choose the leader of your group. Take the card with the text and read it to yourself.

У: Говорят, дружба – это самое благородное чувство в мире. Если у тебя есть настоящий друг, твоя жизнь становится более интересной и увлекательной. Полагаю, что проблема дружбы важна для подростков, не так ли? (ответы учащихся). Давайте поговорим об этом сегодня. Разбейтесь на группы из 5 человек, выберите лидера в своей группе. Возьмите карточку с текстом и прочитайте его про себя.

2. Основной этап работы с кейсом:

T: So, read the text carefully again, then each group has to answer the question: "What do you think he should do? Discuss it in your group. In five minutes get ready to answer the question and try to suggest the best way to deal with this problem.

У: Внимательно прочитайте текст снова, затем каждой группе надо будет ответить на вопрос: «Что следует делать в этой ситуации?». Обсудите возможные пути выхода из сложившейся ситуации в группе и через 5 минут предложите свой оптимальный вариант решения проблемы.

3. Завершающий этап работы с кейсом:

T: The time's up! Let's start. Which group wants to begin? Suggested answers given by the leaders of the groups:

Group 1: Lots of people can feel lonely at times, but the best way to get out of this situation is to take up a hobby... etc.

Group 2: Try to ask your classmates about their interests, find out their birthday and say some greetings on their special days... etc.

Group 3: You could also boost your confidence by having your haircut or your image changed... etc. [1, с. 114].

У: Время на обсуждение закончилось! Какая группа начинает? *Предполагаемые ответы, данные лидерами подгрупп:*

Группа 1: Многие люди чувствуют себя одиночками время от времени, но лучший способ выйти из этой ситуации – найти хобби... и т. д. **Группа 2:** Постарайся узнать у своих одноклассников об их интересах, когда у них дни рождения и скажи в этот особенный для них день что-то приятное... и т. д. **Группа 3:** Ты можешь реклами-

ровать свою уверенность, изменив причёску или имидж... и т. д. *Лидеры групп развивают эти мысли, приводя аргументы или примеры.*

T: Well, let's discuss suggested answers and choose the best variant of all. Thank you for your active participation in our conversation. It was interesting to find out your opinions on the problem we discussed. Good bye!

У: Давайте обсудим предложенные варианты решения проблемы и выберем самый оптимальный из них. Спасибо вам за активное участие в нашей дискуссии. Интересно было узнать ваше мнение по проблеме, которую мы обсуждали.

Обобщение существующего на сегодняшний день опыта применения технологии *case study* на занятиях по иностранному языку позволяет выделить следующие **дидактические достоинства:** 1) даёт возможность включить каждого обучающегося в позицию субъекта действия совместного группового процесса и тем самым обеспечивает постоянное речевое взаимодействие на изучаемом языке; 2) способствует более эффективной активизации языкового материала, так как поиск оптимальных способов решения проблемы требует от обучающихся высокой умственной активности; 3) создаёт предпосылки для развития самостоятельного критического мышления обучающихся.

Несмотря на преимущества использования технологии *case study* в практике преподавания иностранного языка, следует отметить и ряд определённых проблем: 1) низкий уровень языковой подготовки обучающихся для осуществления устно-речевой деятельности на иностранном языке;

2) значительные затраты временных и эмоциональных ресурсов для достижения запланированного образовательного результата; 3) слабая управляемость учебной деятельностью обучающихся со стороны учителя, вызванная активной формой занятия. Рассмотрим возможные пути их решения.

В процессе устно-речевого взаимодействия / общения даже при не очень высоком уровне владения языком обучающиеся применяют свой лингвокультурный опыт, но иногда при работе с кейсом его оказывается недостаточно, так как ведение дискуссии, изложение своей точки зрения по проблеме на иностранном языке представляет собой сложный вид речемыслительной деятельности посредством родного языка обучающихся. Поэтому во время подготовки к работе с кейсом необходимо уделять внимание овладению языковыми средствами, позволяющими оформлять содержательную сторону высказывания.

Во избежание возможных трудностей языкового плана непосредственно в ходе работы с кейсом можно использовать смысловые опоры (списки слов и словосочетаний на иностранном языке), предназначенные для оформления возможных аутентичных высказываний, характеризующихся смысловой целостностью, лексической и грамматической правильностью, на-

личием собственно сформулированных мыслей, а не заготовленных речевых образцов, экспрессивностью.

В основном значительные затраты временных и эмоциональных ресурсов связаны с презентацией результатов работы групп. Обсуждение может быть построено на представлении каждого группового решения в отдельности. Такая дискуссия может занять много времени, затянуться, вызвать скуку и усталость. Второй вид проведения дискуссии, которой мы отдаем предпочтение, – краткая (3 минуты) наглядная презентация решений всех групп друг за другом с последующим обсуждением их достоинств и недостатков – помогает сэкономить время [6, с. 28]. Решение последней из названных проблем требует высокого уровня профессионального мастерства учителя.

В заключение отметим, что реализация кейс-технологии на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе помогает организовывать аутентичное взаимодействие, формировать и развивать у обучающихся целый комплекс различных умений (умение высказывать своё мнение, умение работать в команде, умение принимать решение, умение творчески самостоятельно мыслить и др.), который пригодится им в будущем – в профессиональной и личной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурмакина Л.В. Ролевые игры на уроках английского языка. СПб., 2014. 144 с. (Педагогический взгляд).
2. Логачева Л.Р., Черникова Т.А. Развитие и саморазвитие профессионально-речевой культуры будущих социальных педагогов на основе кейс-метода // Педагогическое образование и наука. 2014. № 5. С. 147–150.
3. Малаева А.В. Кейс-метод как средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2012. 196 с.

4. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А.А. Миролубова. Обнинск, 2010. 464 с.
5. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. № 2. С. 6–12.
6. Ульянова Е.С. Использование кейс-технологии в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2014. № 6. С. 23–29.
7. Филонова В.В. Методика развития межкультурных умений студентов на основе кейс-метода (английский язык, направление подготовки «лингвистика»): дис. ... канд. пед. наук. М., 2013. 236 с.
8. Щукин А.Н. Методы и технологии обучения иностранным языкам. М., 2014. 240 с.

REFERENCES

1. Burmakina L.V. *Rolevye igry na urokakh angliiskogo yazyka* [Role-playing games at the lessons of English]. Saint Petersburg, 2014. 144 p.
2. Logacheva L.R., Chernikova T.A. [Development and self-development of future social workers' professional speech culture with the use of the case method]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* [Pedagogical education and science], 2014, no. 5, pp. 147–150.
3. Malaeva A.V. *Keis-metod kak sredstvo formirovaniya inoyazychnoi kommunikativnoi kompetentnosti studentov vuza: dis. ... kand. ped. nauk* [The case study method as a means of forming foreign language communicative competence of university students: PhD thesis in Pedagogic sciences]. Veliky Novgorod, 2012. 196 p.
4. Mirolyubov A.A., ed. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: traditsii i sovremennost'* [Methods of foreign languages teaching: traditions and modernity]. Obninsk, 2010. 464 p.
5. Nosonovich E.V., Mil'rud R.P. [Criteria influencing the authenticity of an educational text]. In: *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 1999, no. 2, pp. 6–12.
6. Ul'yanova E.S. [The use of case-technology in teaching a foreign language]. In: *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2014, no. 6, pp. 23–29.
7. Filonova V.V. *Metodika razvitiya mezhkul'turnykh umenii studentov na osnove keis-metoda (angliiskii yazyk, napravlenie podgotovki «lingvistika»): dis. ... kand. ped. nauk* [The methodology of the development of students' intercultural skills based on the case method (the English language, training direction "linguistics"): PhD thesis in Pedagogic sciences]. Moscow, 2013. 236 p.
8. Shchukin A.N. *Metody i tekhnologii obucheniya inostrannym yazykam* [Methods and technologies of teaching foreign languages]. Moscow, 2014. 240 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Бычкова Вера Олеговна – аспирант кафедры лингводидактики Московского государственного областного университета;
e-mail: dthf21@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Vera O. Bychkova – Postgraduate student, Department of Linguodidactics, Moscow Region State University;
e-mail: dthf21@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Бычкова В.О. Технология использования кейсов на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 69–77.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-69-77

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

Bychkova V. The technology of using cases at the lessons of foreign language at a comprehensive school. In: *Bulletin of Moscow Region State University*. Series: Pedagogics, 2017, no. 3, pp. 69–77.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-69-77

УДК 37.02

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-78-83

К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ПОНЯТИЙ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ» И «МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ»

Вьюнова Д.С., Швец Тэнэнта-Гурий О.А.

Московский государственный областной университет

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, Российская Федерация

Аннотация. В представленной статье рассматриваются понятия «педагогическая технология» и «методика обучения» с точки зрения применимости в рамках педагогического дискурса с учётом ФГОС общего образования и среднего полного образования. Авторы, опираясь на ряд источников, показывают, что понятия «педагогическая технология» и «методика обучения» предполагают разную предсказуемость результатов применения методов, способов и целенаправленных педагогических действий и что, принимая во внимание положения ФГОС общего образования и среднего полного образования, использование понятия «методика обучения» представляется более корректным.

Ключевые слова: методика преподавания, педагогическая технология, технология обучения, технологический подход к обучению, ФГОС, результаты обучения.

ON THE ASPECT OF USING TERMS «PEDAGOGICAL TECHNOLOGY» AND «TEACHING METHODS»

D. Vyunova, O. Shvets-Teneta-Gurii

Moscow Region State University

10A, Radio Street, Moscow, 105005, the Russian Federation

Abstract. In the article, the terms "pedagogical technology" and "teaching methods" are considered from the point of view of applicability within the framework of pedagogical discourse, concerning the National Education Standards for secondary and high school. Using a number of sources, the authors show that the concepts "pedagogical technology" and "teaching methodology" suggest different predictability of the teaching and learning results in the use of teaching and learning methods. Taking into account the statements of the Federal State Educational Standards for secondary and high school, it is more correct to use the term "teaching methods".

Key words: methods of teaching, pedagogical technology, teaching technology, technological approach to teaching, the Federal State Educational Standards, teaching results.

В течение нескольких лет работы на курсах профессиональной переподготовки учителей авторы статьи не раз сталкивались с тем, что слушатели курсов затрудняются в различении понятий «педагогическая технология» и «методика обучения». Обратившись к актуальной литературе, авторы выяснили, что в современной педагогической науке проблема различения этих понятий действи-

тельно существует, в связи с чем провели сравнительный анализ ряда источников, содержащих эти определения, и изложили выводы в статье.

Рассмотрим определения понятий «педагогическая технология» и «методика обучения».

Изученный ряд источников содержит следующие определения понятия «педагогическая технология»:

1. «Новое (с 50-х гг.) направление в педагогической науке, которое занимается конструированием оптимальных обучающих систем, проектированием учебных процессов» [12].

2. «Система условий форм, методов, средств и критериев решения поставленной педагогической задачи» [6, с. 221].

3. «Последовательное и непрерывное осуществление взаимосвязанных между собой компонентов, методов, состояний педагогического процесса и определённых действий его участников – педагогов и обучающихся; последовательная взаимообусловленная система действий педагога, связанная с применением той или иной совокупности методов воспитания и обучения и осуществляемая в педагогическом процессе с целью решения различных педагогических задач» [2, с. 76].

4. «Отработанная система операций и действий, с наибольшей вероятностью обеспечивающая получение искомых результатов, алгоритм педагогического процесса, используемый в типовых ситуациях» [4, с. 25].

5. «Система способов, приёмов, шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности воспитанника, где сама деятельность представлена проце-

дурно, т.е. как определенная система действий; разработка и процедурное воплощение компонентов педагогического процесса в виде системы действий, обеспечивающей гарантированный результат» [5, с. 349].

6. «Система способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении» [10, с. 15].

7. «Составная часть системы обучения, обеспечивающая её результативность» [3, с. 51].

8. Проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике [1, с. 6].

Таким образом, из написанного выше можно заключить, что большая часть источников определяет понятие «педагогическая технология» как набор методов, способов, приемов и целенаправленных педагогических действий.

Те же источники приводят следующие определения понятия «методика обучения»:

1. «Научно обоснованная система знаний о принципах, содержании, методах, формах и средствах обучения, воспитания и развития обучающегося (обучающихся), разрабатывающая на этой основе эффективные педагогические технологии и обеспечивающая решение поставленных педагогических задач» [6, с. 101].

2. «Способ достижения определённой цели; совокупность способов целесообразного поведения какой-либо работы; отрасль педагогической науки, исследующая закономерности, правила, методы и приёмы обучения, осуществление воспитательной деятельности» [2, с. 53; 7].

3. «Описание конкретных приемов, способов, техник педагогической

деятельности в отдельных образовательных процессах» [5, с. 181].

4. «Педагогическая макротехнология» [11, с. 36].

5. «Представляет собой микротехнологию: алгоритм, инструкцию, руководство по содержанию и последовательности действий для получения какого-либо локального результата (методика отработки навыка, решения задач, написания сочинений, проведения опытов, методика психолого-педагогических тренингов и т. д.)» [9, с. 29].

6. «Совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, учителя (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя)» [10, с. 16].

7. «Научно обоснованная система знаний о принципах, содержании, методах, формах и средствах обучения, воспитания и развития обучающегося (обучающихся), разрабатывающая на этой основе эффективные педагогические технологии и обеспечивающая решение поставленных педагогических задач» [6, с. 101].

Таким образом, из написанного выше можно заключить, что большая часть источников определяет понятие «методика обучения» почти так же, как и понятие «педагогическая технология», т. е. как набор способов, методов, приемов и целенаправленных педагогических действий.

Если следовать понятию метода, согласно которому «метод (от греч. Μέθοδος) – это путь исследования или познания – совокупность относительно однородных приемов, операций практического или теоретического

освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи» [12], можно заключить, что понятия «педагогическая технология» и «методика обучения» применительно к педагогике равнозначны. Однако, как будет показано ниже, между ними имеется существенное различие.

В попытках уточнить понятие «педагогическая технология» авторы выяснили, что ни один из указанных выше источников не приводит общего определения понятия «технология» вне связи с какими-либо ещё педагогическими понятиями, вроде «обучения», «воспитания» и т. п., поэтому потребовалось обратиться к источникам за пределами педагогической науки. Например, большой энциклопедический словарь содержит такое общее определение понятия «технология»:

«Технология (от греч. Τέχνη – ‘искусство’, ‘мастерство’, ‘умение’ и ...логия) – совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, формы сырья, материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства продукции; научная дисциплина, изучающая физические, химические, механические и др. закономерности, действующие в технологических процессах» [8, с. 1330].

В свою очередь политехнический словарь под редакцией А.Ю. Ишлинского содержит практически то же определение, дополняя его словами, касающимися отношения понятия «технология» к той или иной отрасли производства или виду материала, например – «технология строительства», «технология обработки металлов» и т. п. [7, с. 542].

Таким образом, можно сказать, что общие понятия «методика» и «техно-

логия» представляются как совокупность методов, способов, приёмов и целенаправленных действий, однако предполагают разную предсказуемость результатов их применения. Иными словами, оба эти слова – синонимы понятия, которое можно выразить как «совокупность методов, способов, приёмов и целенаправленных действий», оттенки смысла которых говорят о разной предсказуемости результатов применения, т. е. понятие «технология», предполагает более предсказуемый результат, понятие «методика» – менее.

Исходя из написанного выше, авторы статьи считают понятие «методика обучения» более подходящим для применения в рамках педагогического дискурса, если речь идёт о совокупности методов, способов, приёмов и целенаправленных педагогических действий в случае школьного обучения, поскольку, как общее понятие «технология», так и многие определения понятия «педагогическая технология», изложенные выше, предполагают высокую предсказуемость результата, что с практической точки зрения труднодостижимо или невозможно, поскольку результат обучения зависит всегда не только от верного выполнения действий или использования методов, способов, приёмов педагогом, но и от субъектной позиции обучаемых, их воли, мотивации, психологических особенностей и т. п., т. е. говорить о «педагогической технологии», или «технологии обучения», допустимо только в тех случаях, когда методы, способы, приёмы и целенаправленные педагогические действия ориентированы в том числе на отбор обучающихся. Например, в случае военного обучения или обучения узкому

спектру формализованных навыков с однозначными критериями оценки, скажем, в обучении владению тем или иным ручным инструментом, в спортивном обучении или других случаях, когда обучению подлежат не все воспитанники, личность обучаемого не имеет большого значения, а также происходит регулярный отсев обучаемых на основе промежуточной проверки уровня приобретаемых навыков.

В подтверждение этих позиций можно также обратиться к реалиям современного русского языка. Думаю, легко согласиться с тем, что мы чаще говорим «технология производства», чем «методика производства», и, употребляя словосочетание «способ производства», скорее всего имеем в виду ту или иную технологию, т. е. тот или иной «путь производства». Необходимо также заметить, что выражение «технология изучения» встречается значительно реже, чем «методика изучения». Таким образом, можно сказать, что понятие «технология» носители современного русского языка чаще связывают с производственной тематикой, а понятие «методика» – с тематикой учения и изучения.

Если говорить о современном школьном обучении, то технологический подход расходится с действующими положениям ФЗ «Об образовании» и ФГОС общего и среднего полного образования, которые предполагают, что обучаемый находится в субъектной позиции, что при обучении не ведётся какого-либо отбора обучаемых или их отсева в ходе педагогического процесса. Разумеется, допускается определять профиль обучаемого, предлагать ему ту или иную специализацию, так или иначе оценивать результаты

его обучения, применять различные методы, способы, приемы и целенаправленные педагогические действия, однако не допускается относиться к обучаемому как к сырью или материалу, т.е. отказывать кому-то в обучении на основании того, что этот кто-то, подобно сырью или материалу, не соответствует тем или иным требованиям, которым он должен соответствовать, с точки зрения обучающего.

Таким образом, по мнению авто-

ров настоящей статьи, провозглашаемым во ФГОС и ФЗ «Об образовании» субъект-субъектным отношениям между учеником и учителем больше соответствует понятие «методика обучения», поскольку оно подразумевает не столько предсказуемый результат обучения, сколько ряд возможностей для развития субъектов педагогического процесса с применением тех или иных методов и способов обучения, воспитания и развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989. 192 с.
2. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург, 2006. 175 с.
3. Гузеев В.В. Преподавание. От теории к мастерству. М., 2009. 288 с.
4. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др.; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М., 2008. 352 с.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. М., 2006. 448 с.
6. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М., 2013. 268 с.
7. Новый политехнический словарь / под ред. А.Ю. Ишлинского. М., 2000. 672 с.
8. Прохоров А.М. Большой энциклопедический словарь. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2004. 1456 с.
9. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. М., 2004. 224 с.
10. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 1998. 256 с.
11. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. М., 2006. 816 с.
12. Глоссарий. Федеральный портал «Российское образование». URL: http://www.edu.ru/index.php?page_id=50 (дата обращения: 22.08.2017).

REFERENCES

1. Bespal'ko V.P. [Components of educational technology]. Sлагаemye pedagogicheskoy tekhnologii. Moscow, 1989. 192 p.
2. Voronin A.S. [Dictionary of terms of general and social pedagogy]. Slovar' terminov po obshchej i social'noj pedagogike. Ekaterinburg, 2006. 175 p.
3. Guzeev V.V. [Teaching. From theory to mastery]. Prepodavanie. Ot teorii k masterstvu. Moscow, 2009. 288 p.
4. Zagvyazinskii V.I., Zakirova A.F., Strokovaya T.A. et al. [Pedagogical dictionary]. Pedagogicheskij slovar'. Moscow, 2008. 352 p.
5. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Yu. [The dictionary of pedagogy]. Slovar' po pedagogike. Moscow, 2006. 448 p.
6. Novikov A.M. [Pedagogy: dictionary of basic concepts]. Pedagogika: slovar' sistemy osnovnykh ponyatij. Moscow, 2013. 268 p.
7. [New Polytechnic dictionary]. Novyj politekhnicheskij slovar'. Moscow, 2000. 672 p.

8. Prokhorov A.M. [Big encyclopedic dictionary]. Bol'shoj ehnciklopedicheskij slovar'. Moscow, 2004. 1456 p.
9. Selevko G.K. [Educational technology based on ICT tools]. Pedagogicheskie tekhnologii na osnove informacionno-kommunikacionnyh sredstv. Moscow, 2004. 224 p.
10. Selevko G.K. [Modern educational technologies]. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii. Moscow, 1998. 256 p.
11. Selevko G.K. [Encyclopedia of educational technology]. Enciklopediya obrazovatel'nyh tekhnologij. Vol. 1. Moscow, 2006. 816 p.
12. Glossary. Federal'nyi portal «Rossiiskoe obrazovanie». [Federal portal "Russian education"]. Available at: http://www.edu.ru/index.php?page_id=50 (accessed 22.08.2017).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Вьюнова Дарья Сергеевна – кандидат педагогических наук, директор Центра дополнительного профессионального образования Института непрерывного образования Московского государственного областного университета;
e-mail: daria.vyunova@gmail.com

Швец Тэнэта-Гурий Олег Александрович – ассистент преподавателя Центра дополнительного профессионального образования Института непрерывного образования Московского государственного университета;
e-mail: oleg444@gmail.com

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Daria S. Vyunova – candidate of pedagogy, director of the center for additional professional education, Institute of Continuing Education, Moscow Region State University;
e-mail: daria.vyunova@gmail.com

Oleg A. Shvets Teneta-Gurii – assistant teacher of the Center for additional professional education, Institute of Continuing Education, Moscow Region State University;
e-mail: oleg444@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Вьюнова Д.С., Швец Тэнэта-Гурий О.А. К вопросу о применении понятий «педагогическая технология» и «методика обучения» // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 78–83.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-78-83

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

Vyunova D., Shvets-Teneta-Gurii O. On the aspect of using terms «pedagogical technology» and «teaching methods». In: *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2017, no. 3, pp. 78–83.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-78-83

УДК 57.011

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-84-94

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ КАРТИНЫ МИРА СТУДЕНТАМИ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Гераскина Г.В., Арустамов Э.А.

Московский государственный областной университет

105005, г. Москва, ул. Радио 10А, Российская Федерация

Аннотация. В представленной статье приводятся методические рекомендации по формированию у студентов способности использовать основы естественнонаучных и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения и для ориентирования в современном информационном пространстве. С помощью конкретных примеров раскрываются особенности естествознания на современном этапе развития науки, показаны пути и направления его развития, определяются место и значение естествознания в развитии общества, что способствует переходу от антропоцентрического мировоззрения к биосферецентрическому, признающему взаимосвязь и единство человека, биосферы и космоса. Изложение учебного материала рекомендуется организовать с использованием системного подхода, что обеспечивает целостность курса и способствует успешному формированию требуемых компетенций.

Ключевые слова: естествознание, научное мировоззрение, принцип системности, педагогическое образование, компетенции, современное информационное пространство, антропоцентризм, биоцентризм.

PECULIARITIES OF STUDYING THE NATURAL-SCIENTIFIC PICTURE OF THE WORLD BY STUDENTS TRAINING ON THE DIRECTION OF PREPARATION "PEDAGOGICAL EDUCATION"

G. Geraskina, E. Arustamov

Moscow Region State University

10A, Radio Street, Moscow, 105005, the Russian Federation

Abstract. Methodical recommendations about forming students' ability to use the basics of natural science and socio-humanistic knowledge for formation of the scientific outlook and for the orientation in the modern information space are provided in the submitted article. On the concrete examples the features of natural sciences at the present stage of scientific knowledge development are revealed. The paths and the directions of its development are shown. Besides, the value of natural sciences in the development of the society is located. That promotes the transition from anthropocentric outlook to the biospherecentric one, recognizing the interrelation and unity of the person, the biosphere and space. The teaching material is recommended to be organized with the use of the systemic approach that provides the wholeness of the course and promotes successful formation of the required competences.

Key words: natural sciences, scientific outlook, principle of systemacy, pedagogical education, competences, modern information space, anthropocentrism, biocentrism.

Молодому человеку свойственно стремление построить целостную картину окружающего мира, связать воедино многообразие житейских и научных знаний, увидеть самого себя и свое место в этом мире. Познание естественнонаучной картины мира развивается на протяжении многих веков. С развитием науки представление людей о природе становятся более глубокими и точными, позволяющими познать систему важнейших принципов и законов, лежащих в основе окружающего нас мира. Очевидно, в этой связи на начальной стадии обучения в сфере высшего образования предусмотрено включение в учебные планы дисциплины «Естественнонаучная картина мира».

В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования для направления подготовки «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата) при изучении дисциплины «Естественнонаучная картина мира», входящей в базовую часть программ ООП, требуется обеспечить формирование таких общекультурных компетенций, как «способность использовать основы естественнонаучных и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения» (ОК-1) и «способность использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве» (ОК-3).

Формирование указанных компетенций основано на усвоении учащимися определённых знаний и освоении

определённых навыков. Формирование компетенции ОК-1 обеспечивается знаниями о принципах возникновения и развития естественнонаучной картины мира, основных ее характеристик, о путях и направлениях развития естествознания, а также о месте и значении естествознания в развитии общества. Под картиной мира понимается целостное миропонимание, синтезирующее знания на основе определённого систематизирующего начала и определяющее мировоззренческую установку человека, его ценностные поведенческие ориентиры.

В естественнонаучной картине мира таким систематизирующим началом является научный принцип. Поскольку в процессе развития науки происходит постоянное обновление знаний, идей и концепций, то на разных этапах ее развития происходит смена систематизирующих принципов, поэтому любая научная картина мира является принципиально незавершенной, что обозначается как принцип историзма. На современном этапе развития естествознания, который определяется как постнеклассический, такими принципами являются принцип системности и принцип глобального эволюционизма.

В соответствии с системным подходом природные объекты рассматриваются как системы, что, с одной стороны, приводит к необходимости разработки новых методологических принципов их исследования, а с другой стороны, позволяет решить проблему целостности, делая акцент в определении системы на наличие у нее

интегративных качеств, не свойственных образующим ее элементам.

Изучение различных природных объектов, являющихся предметом исследования отдельных фундаментальных наук, с точки зрения системного подхода выявляет наличие у них общих принципов организации, функционирования и развития [5], что позволяет считать естествознание совокупностью наук о природе, рассматриваемой как единое целое.

При раскрытии понятия системности особое внимание учащихся следует обратить на принцип иерархии, лежащий в основе структурной организации материи, поскольку иерархичность природных структур отражает системность природы, и в отношениях иерархической соподчиненности находятся не только элементы каждой отдельной природной системы, но и все природные системы, образующие единый иерархический ряд [4].

С другой стороны, в соответствии с расположением в этом едином иерархическом ряду объектов, являющихся предметом изучения отдельных фундаментальных наук, немецким химиком Ф. Кекуле предложено понятие иерархической лестницы естественных наук, каждая ступень которой является фундаментом для следующей науки, основывающейся на данных предшествующей. В этом ряду нижнее положение занимает физика, являясь, таким образом, основой всех естественных наук, выполняющей роль фундамента для химии, а химия, в свою очередь, является фундаментом для биологии.

Таким образом, иерархическая лестница характеризует естествознание как единую науку о природе, что

обуславливает возможность интеграции отдельных естественных наук. Интегративные процессы вышли на первый план на четвертой стадии познания природы, которая получила название интегративно-дифференциальной (конец XIX в. – середина XX в. н. э.), когда наряду с углублением и детализацией познания открылись возможности интеграции на новом глубинном уровне [6]. Например, взаимосвязь физики и биологии позволяет изучать строение и функционирование биологических объектов с позиций и методами физики, а интеграция химии и биологии основана на том, что в цепочке процессов жизнедеятельности, направленных на самосохранение и самовоспроизведение, лежат закономерно протекающие химические реакции.

Формирование глубокого понимания учащимися процессов интеграции естественных наук является одним из важных условий их успешной профессиональной деятельности, позволяющим реализовать такое методологическое требование к преподаванию естественных дисциплин, как раскрытие междисциплинарных связей.

Системность природы обусловила также формулирование таких основополагающих принципов построения и организации научного знания, как принцип дополнительности и принцип соответствия. Принцип дополнительности был впервые сформулирован применительно к квантово-механическим явлениям (Н. Бор), в отношении которых невозможны невозмущающие измерения, поскольку измерение одной величины делает невозможным или неточным измерение другой, дополнительной к ней,

величины. Это связано с так называемым принципом неопределённости, согласно которому для микрообъектов невозможно состояние с точно определёнными значениями взаимодополнительных величин.

Например, у микрочастицы нельзя одинаково точно измерить координату и импульс, энергию и время, кинетическую и потенциальную энергию, а также определить напряженность электромагнитного поля и число фотонов, поэтому, согласно принципу дополненности, для полного понимания природы микрообъекта требуется учитывать как его корпускулярные, так и волновые свойства, что отражает концепция корпускулярно-волнового дуализма частиц микромира.

Позднее принцип дополненности получил расширенную трактовку как общенаучный метод познания и понимается как невозможность однозначного определения истинного явления природы, и в силу этого необходимо для полного понимания любого объекта или процесса привлекать, по крайней мере, два взаимоисключающих дополнительных понятия. Например, для описания процесса метаболизма необходимо использовать такие взаимоисключающие понятия, как катаболизм и анаболизм.

Принцип соответствия касается особенностей развития нового знания, когда прежние научные теории могут сохраняться как частные случаи новых теорий. Примерами соблюдения этого принципа являются специальная теория относительности и классическая механика (их предсказания совпадают при малых скоростях движения), общая теория относительности и классическая механика (их предсказания

совпадают в слабых гравитационных полях) и динамические и статистические теории (их предсказания совпадают, когда можно пренебречь флуктуациями).

Знание обучающимися основных характеристик естественнонаучной картины мира, ее основополагающих принципов и направлений развития должно сочетаться с представлением о месте и роли естествознания в развитии общества. С одной стороны, естествознание играет огромную роль в формировании мировоззрения в силу того, что принципы современного научного знания (историчность, системность и глобальность эволюционизма) могут быть объединены в рамках диалектического учения, что позволяет поднять процесс обучения на более высокий уровень за счет использования предельно возможной степени общности [8].

С другой стороны, сформированное научное мировоззрение определяет направление и характер деятельности человека в реальной действительности. На современном этапе развития естествознания на первый план выступает его роль в формировании глобально ориентированного мировоззрения, основанного на понимании процессов эволюции живой природы и осознании места и роли человека в природе. Эта задача становится особенно актуальной в связи с усилением антропоцентризма, вызванного достижениями науки и техники, которые создают у большинства людей представление об отсутствии у природы внутренней ценности и об абсолютном превосходстве человека над природой.

В этом отношении неизмеримо возрастает роль науки как социальной

силы в решении глобальных проблем современности – и в первую очередь экологических [2; 3; 7], поскольку представление о принципах глобального эволюционизма позволяет выявить причинно-следственные связи экологических и эволюционных явлений и осмыслить роль человека в экологических процессах. Это способствует укреплению позиций биоцентризма, т.е. признанию внутренней ценности живой природы.

Мировоззренческие функции естествознания неразрывно связаны с разработкой ценностных ориентаций, и прежде всего с этикой научных исследований. Этическими принципами научных исследований провозглашены самоценность истины, исходный критицизм, свобода научного творчества, новизна научного знания, равенство ученых перед лицом истины и общедоступность истины. С учётом этих принципов сформулированы требования к научным гипотезам, такие как их соответствие эмпирическим фактам и проверяемость, т.е. верифицируемость и фальсифицируемость, а также решается вопрос об отсутствии права собственности на научное открытие, поскольку оно является достоянием всего человечества.

При этом следует уточнить, что в настоящее время идея неограниченной свободы творчества не может приниматься безоговорочно, что было характерно для всех предыдущих стадий развития естествознания. На современном этапе развития естествознания при принятии ряда научных проектов необходимо учитывать возможность негативных социальных, экологических и моральных последствий. Так, средоточием наиболее

острых этических проблем сегодня оказывается биомедицина, использующая такие новейшие формы врачевания, как генодиагностика, генотерапия, клонирование, трансплантация, экстракорпоральное оплодотворение и суррогатное материнство.

При этом генная инженерия, являющаяся основой биотехнологии, подбрасывает главный эволюционный принцип возникновения и развития жизни во всей её целостности, поэтому моральные проблемы, возникающие в процессе развития биотехнологии, связаны с их влиянием на самопонимание человека, который начинает воспринимать себя как предмет биотехнологических манипуляций, поэтому современная биоэтика, являясь новой социальной практикой, отражает необходимость внеучного обсуждения проблем развития науки и применения новых научных технологий в биомедицине.

Другая часть моральных проблем современного естествознания связана с коммерциализацией науки, ведущей к уменьшению личной ответственности учёного и возрастанию корпоративной ответственности. При этом часто критерии экономической эффективности начинают превалировать над критериями истинности и научной объективности, т.е. такой классический принцип методологии научного познания, как объективность, становится моральным, и для его обеспечения требуется создание особых социальных и правовых институтов, гарантирующих объективную оценку биотехнологических рисков [10].

Необходимость создания и развития социальных институтов для решения пограничных проблем есте-

ственнонаучной и социогуманитарной сфер привела на современном этапе развития естествознания к возникновению таких междисциплинарных научных направлений, как социальная биология и биополитика, решающих вопросы происхождения и значения человеческих ценностей, лежащих в основании этических заповедей, а также исследующих формы межорганизменных взаимодействий на уровне человека с целью применения этих данных в политологических исследованиях.

Таким образом, в настоящее время наука все больше становится социальным явлением, что необходимо отражать в содержании дисциплины «Естественнонаучная картина мира», раскрывая не только гностическую и мировоззренческую функции естественнонаучного знания, но и такие функции, как воспитательная, социально-управленческая, профессионально- и жизненно-практическая.

Формирование другой компетенции (ОК-3), указанной во ФГОС ВО для направления «Педагогическое образование», должно обеспечиваться знаниями учащихся основных характеристик процессов сбора, передачи, поиска, обработки и накопления информации и умением использовать в профессиональной деятельности знаний в области естествознания, информатики и современных информационных технологий. Здесь будет уместно заметить, что аналогичные требования современное образование предъявляет и к самим преподавателям, которые должны адаптироваться к создавшейся реальности и ориентироваться в огромном информационном мире, чтобы не утратить нити управ-

ления учебным процессом и успешно координировать огромные потоки окружающей студента информации, поэтому в настоящее время использование информационных технологий в процессе обучения является одной из главных составляющих квалификации преподавателя.

Значительно повышается интерес к теме и уровень усвоения материала студентами при использовании профессиональных видеофильмов в процессе изложения учебного материала по происхождению Вселенной, Земли, эволюции природы, живых существ и человека. Темы, посвященные изучению животных и растительных миров, воды, рек, морей, озёр и океанов, гор, научным открытиям человечества в области физики, химии, биологии и других наук, уже невозможны без использования научно-познавательных видеофильмов.

Применение электронного учебного курса в информационной среде выглядит как связующий мост между преподавателем и студентом в образовательном процессе. Одна из важнейших задач, стоящих перед преподавателем, – привлечь студентов к активному участию в обучении, используя для этого современные средства коммуникаций. Здесь используется принцип наглядности – один из дидактических принципов, который повышает эффективность усвоения учебного материала в процессе обучения.

Высокий уровень наглядности способствует более успешному усвоению студентами образовательных материалов, а также пониманию связи теоретических знаний с реальностью практической жизни. Необходимость расширения возможностей приме-

ния наглядных методов обучения требует внедрения в учебный процесс все новых и новых технических средств, а именно: более мощных персональных компьютеров, качественных программ для обработки информации и совершенного мультимедийного оборудования.

Современные технологии позволяют сделать учебный процесс приятным и захватывающим благодаря проведению качественных видеолекций или дискуссионных видеоуроков. И все же мы убеждены, что какие бы интересные лекции не читал преподаватель, лучшим способом усвоения учебного материала и приобретения практических навыков является самостоятельная работа студента. Для этого на практических занятиях проводятся аудиторские работы студентов в форме самостоятельной подготовки реферата по теме занятия путём использования интернет информации с последующим устным сообщением перед группой на оценку по пятибалльной шкале.

Следует также иметь в виду, что требования ФГОС ВО по формированию вышеуказанной компетенции сформулированы с учётом того, что середина XX в. считается началом очередной, пятой стадии познания природы, получившей название информатической.

В отличие от предыдущих: натурфилософии (VI–IV в. до н. э.; III–XV в. н. э.), аналитической (XV–XVII в. н. э.), синтетической (XVIII–XIX в. н. э.) и интегративно-дифференциальной (конец XIX в. – середина XX в. н. э.) формирование на этой стадии информатического мировоззрения связано со значительным увеличением социальной функции науки,

что приводит к возникновению новой социально-экономической формации – информационно-сотовому обществу.

В свою очередь, умение выпускников использовать в профессиональной деятельности знания в области естествознания обеспечивается профессионально-практической функцией естественнонаучного знания, результатом которой является усвоение теоретической основы работы технических устройств и технологических процессов. При этом особая роль дисциплины «Естественнонаучная картина мира» обусловлена влиянием знания истории развития естествознания на повышение у студентов мотивации в изучении точных наук, а также пониманием места и роли математики в естествознании.

Естествознание превратилось в полноценную науку с началом использования экспериментально-математических методов, позволяющих получить строго объективную количественную оценку изучаемых объектов и процессов, что определило роль математики в качестве универсального языка науки. Основа математической исследовательской программы была заложена работами пифагорейской школы (конец VI в. – начало V в. до н. э.), идеями которой были мир, гармония, число. Причём число считалось первым началом во всей иерархии сущего, началом космоса.

Развитие математической исследовательской программы связано с работами И. Ньютона, А. Эйнштейна, М. Планка, Э. Шрёдингера. Работы И. Ньютона объяснили гармонию движения планет, выраженную законами Кеплера, а стабильность электронных конфигураций атомов получила объ-

яснение благодаря открытию М. Планка элементарного кванта действия, что позволило обосновать наличие периодической зависимости свойств химических элементов от заряда ядра, открытой Д.И. Менделеевым. В этих открытиях также была продемонстрирована математическая гармония природы [9].

Блестящим подтверждением идеи Пифагора о том, что первичной реальностью нашего мира являются числа и числовые гармонии («числа правят миром»), стало установление современной наукой тесной взаимосвязи и критичности фундаментальных постоянных. Фундаментальные физические постоянные входят в виде универсальных коэффициентов в уравнения, описывающие фундаментальные законы природы и свойства материи. К ним относятся постоянная Планка, постоянная Больцмана, гравитационная постоянная, скорость света, заряд и масса протона, нейтрона и электрона, константа электромагнитного взаимодействия и др.

Значения фундаментальных постоянных определены экспериментальным путём, и эти значения являются едиными для всех участков Метагалактики и с течением времени не меняются, поэтому их называют «мировыми постоянными». Эти фундаментальные константы полностью определяют структуру Вселенной и ее свойства. Малейшее изменение любой из них привело бы к иной картине Вселенной. Например, при отклонении гравитационной постоянной в сторону уменьшения не возникло бы условий для начала ядерных реакций в недрах звезд, так как не было бы достаточного сжатия протозвезды, и, следова-

тельно, не была бы достигнута нужная температура. В результате галактики и звезды не успели бы возникнуть к нашему времени, или же все звезды стали красными карликами, отличающимися небольшими размерами и малой светимостью.

Наоборот, при большем значении гравитационной постоянной звезды эволюционировали бы слишком быстро, т. е. стали бы огромными голубыми гигантами с высокой светимостью и быстро «выгорели». В обоих случаях в звездных системах не могли бы существовать планеты с температурными условиями, пригодными для жизни. Или, например, при большей массе электрона время существования нейтрального атома водорода исчислялось бы несколькими днями и по этой причине не могло бы возникнуть современное разнообразие атомов и молекул.

Наличие тесной взаимосвязи фундаментальных констант и их критичность описывается как проявление антропного принципа, согласно которому Вселенная должна быть такой, чтобы на некоторой стадии ее эволюции мог существовать наблюдатель, т. е. принцип накладывает ограничения на все время существования Вселенной и всю ее структуру [1].

Таким образом, предлагаемая организация учебного материала при изучении дисциплины «Естественно-научная картина мира» на основе конкретных примеров позволяет:

- раскрыть особенности естествознания на современном этапе развития научного знания;
- показать пути и направления его развития;
- определить место и значение естествознания в развитии общества;

– способствовать переходу от антропоцентрического мировоззрения к биосфероцентрическому, признающему взаимосвязь и единство человека, биосферы и космоса.

Изложение учебного материала рекомендуется организовать с использова-

нием системного подхода, что обеспечивает целостность курса и способствует успешному формированию у учащихся требуемых общекультурных компетенций, а также позволяет им реализовать отдельные элементы данного подхода в своей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антропный принцип в научной картине мира. М., 2008. 131 с.
2. Безопасность жизнедеятельности: учебник для вузов. Э.А. Арустамов и др. М., 2017. 447 с.
3. Природопользование: учебник для вузов. Э.А. Арустамов и др. М., 2008. 295 с.
4. Изучение общих принципов организации природных систем как основа интеграции химического и экологического образования. Г.В. Гераскина и др. // Актуальные проблемы химического и экологического образования: материалы 59-й Всероссийской научно-практической конференции химиков с международным участием, 18–21 апреля 2012 г. СПб, 2012. С. 364–372.
5. Г.В. Гераскина, Е.Ю. Раткевич. Особенности изучения биологической картины мира в курсе «Концепции современного естествознания» // Вестник Московского государственного областного университета. (Электронный журнал). 2014. № 1. URL: <http://vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/530>. (дата обращения: 03.04.2017).
6. Гераскина Г.В., Раткевич Е.Ю. К методике изучения химической картины мира в вузовском курсе «Естественнонаучная картина мира» // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2015. № 2. С. 54–62.
7. О состоянии природных ресурсов и окружающей среды Московской области в 2015 году: информационный выпуск. Красногорск, 2016. 206 с.
8. Раткевич Е.Ю., Гераскина Г.В. Об опыте формирования некоторых основополагающих принципов естественнонаучного мировоззрения в вузовском курсе биологии // Актуальные проблемы методики преподавания биологии, географии и экологии в школе и вузе: материалы международной научно-практической конференции, 8–10 ноября 2012 г. М., 2012. С. 65–66.
9. Спиркин А.Г. Философия: учебник. М., 2006. 736 с.
10. Тищенко П.Д. Био-власть в эпоху биотехнологии. М., 2001. 177 с.

REFERENCES

1. *Antropnyi printsip v nauchnoi kartine mira* [The anthropic principle in the scientific picture of the world]. Moscow, 2008. 131 p.
2. Arustamov E.A. et al. *Bezopasnost' zhiznedeyatel'nosti* [Life safety]. Moscow, 2017. 447 p.
3. Arustamov E.A. et al. *Prirodopol'zovanie* [Nature management]. Moscow, 2008. 295 p.
4. Geraskina G.V. et al. [The study of the general principles of organization of natural systems as the basis of integration of chemical and ecological education]. In: *Aktual'nye problemy khimicheskogo i ekologicheskogo obrazovaniya: materialy 59-i Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii khimikov s mezhdunarodnym uchastiem, 18–21 aprelya 2012 g* [Actual problems of chemical and ecological education: proceedings of 59-th All-Russian scientific-practical conference of chemists with international participation, April 18–21, 2012]. Saint Petersburg, 2012, pp. 364–372.

5. Geraskina G.V., Ratkevich E.Yu. [The biological picture of the world in the course "concepts of modern science"]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Estestvennye nauki* [Bulletin of Moscow Region State University, 2014, no. 1]. Available at: <http://vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/530>. (accessed 03.04.2017).
6. Geraskina G.V., Ratkevich E.Yu. [The methodology for the study of the chemical picture of the world at a university course "Scientific picture of the world"]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2015, no. 2, pp. 54–62.
7. *O sostoyanii prirodnnykh resursov i okruzhayushchei sredy Moskovskoi oblasti v 2015 godu: informatsionnyi vypusk* [On the state of natural sources and environment of Moscow region in 2015: news bulletin]. Krasnogorsk, 2016. 206 p.
8. Ratkevich E.Yu., Geraskina G.V. [On the experience of forming some fundamental principles of scientific ideology within a university course of biology]. In: *Aktual'nye problemy metodiki prepodavaniya biologii, geografii i ekologii v shkole i vuze: materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, 8–10 noyabrya 2012 g* [Actual problems of teaching methods of biology, geography and ecology at school and university: proceedings of the International scientific-practical conference, November 8–10, 2012]. Moscow, 2012. pp. 65–66.
9. Spirkin A.G. *Filosofiya* [Philosophy]. Moscow, 2006. 736 p.
10. Tishchenko P.D. *Bio-vlast' v epokhu biotekhnologii* [Bio-power in the era of biotechnology]. Moscow, 2001. 177 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Гераскина Галина Валентиновна – кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры экологии и природопользования Московского государственного областного университета;

e-mail: galvalger@mail.ru

Арустамов Эдуард Александрович – доктор экономических наук, профессор, заведующий кафедрой экологии и природопользования Московского государственного областного университета;

e-mail: eduard-arustamov@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Galina V. Geraskina – candidate of biological sciences, Associate Professor, Department of Ecology and nature management, Moscow Region State University;

e-mail: galvalger@mail.ru

Eduard A. Arustamov – Doctor of Economic Sciences, Professor, Head of the Department of Ecology and nature management, Moscow Region State University;

e-mail: eduard-arustamov@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Гераскина Г.В., Арустамов Э.А. Особенности изучения естественнонаучной картины мира студентами направления подготовки «Педагогическое образование» // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 84–94.

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-84-94

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

Geraskina G.V., Arustamov E.A. Peculiarities of Studying the Natural-Scientific Picture of the World by Students Training on the Direction of Preparation "Pedagogical Education". In: *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Series: Pedagogics*, 2017, no. 3, pp. 84–94.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-84-94

РАЗДЕЛ III. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.016:37.035.3

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-95-106

ПРИМЕНЕНИЕ ГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ В РЕШЕНИИ ТЕХНИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ, ТЕХНИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ ПО ТЕХНОЛОГИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Анисимова Л.Н., Ершова Е.С., Филиппова О.Н.

*Московский государственный областной университет
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматривается методическая модель технологической подготовки бакалавров на основе использования графических умений в решении технико-технологических, технико-педагогических, творческих задач в процессе изучения специальных технологических дисциплин. Реализация этой модели позволяет повысить качество технологической подготовки бакалавров, проявляющееся в целостности и взаимосвязанности применения технико-технологических и графических умений в успешном решении профессиональных задач технологического образования.

Ключевые слова: технологическая подготовка, методическая система, графические умения, творческие задачи.

APPLICATION OF GRAPHICAL SKILLS IN SOLVING THE TECHNO-TECHNOLOGICAL, TECHNO-PEDAGOGICAL AND CREATIVE TASKS ON TECHNOLOGICAL DISCIPLINES

L. Anisimova, E. Ershova, O. Filippova

*Moscow Region State University
10A, Radio Street, Moscow, 105005, the Russian Federation*

Abstract. In the article the methodical model of technological training of bachelors on the basis of using graphic skills in solving technical and technological, technical and pedagogical, creative tasks in the process of studying special technological disciplines is considered. The implementation of this model at the Faculty of Technology and Entrepreneurship of MGOU allows to

improve the quality of technological training of bachelors, manifested in the integrity and inter-relatedness of the application of technical, technological and graphic skills in the successful solution of professional problems of technological education.

Key words: technological preparation, methodical system, graphic skills, creative tasks.

Современное динамичное развитие научно-технического прогресса, который активно внедряется в современную систему образования, всё больше позволяет повысить качество подготовки будущих педагогов, способных эффективно функционировать в новых социально-экономических условиях. Во время обучения в вузе у студентов формируется прочная основа дальнейшей профессиональной деятельности [6]. Современная система профессионального образования ставит перед собой цель подготовки студентов к значимой для общества и самой личности профессиональной деятельности, в которой наиболее полно должны раскрываться их творческие возможности на основе удовлетворения интересов, склонностей и потребностей [5]. Сегодня всё более востребованными становятся компетентные специалисты, тем более если эти специалисты являются выпускниками педагогического вуза. Работодатели все чаще заинтересованы в компетентности своих сотрудников, сочетающей в себе квалификацию, социальное поведение, способность работать в группе, инициативность и т. д. [3]. В этой связи в учебных планах высших учебных заведений, появляются новые учебные дисциплины, новые профессиональные компетенции, зафиксированные в образовательных стандартах.

Образовательные стандарты высшего образования по направлениям подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (профиль подготовки «Технологическое и экономическое об-

разование») [7] и 44.03.01 «Педагогическое образование» (профиль подготовки «Технологическое образование») [8] прямо указывают на необходимость студентов уметь: «использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования», «реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов», «использовать современные методы и технологии обучения и диагностики», «взаимодействовать с участниками образовательного процесса», «систематизировать теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования». В связи с этим учебными планами по указанным выше направлениям предусмотрено изучение дисциплин, позволяющих сформировать профессиональные компетенции будущих педагогов, осуществляющих технологическую подготовку учащихся [2].

Графическая подготовка будущего учителя технологии является составной частью профессионально-графической подготовки, которая характеризуется формированием готовности к непосредственному применению графических знаний и умений в процессе изучения технологических дисциплин. Формирование графических умений будущих учителей технологии имеет большое значение при получении профессиональных компетенций

выпускников вуза. К ним относятся развитие пространственного мышления, знание правил оформления конструкторской и технологической документации в соответствии с ГОСТами ЕСКД, владение методами изображения пространственных объектов [4]. В последнее время возросла значимость технологических дисциплин в профессиональном образовании. Графические изображения являются одним из главных средств познания окружающего мира, инструментом творческого и пространственного мышления личности. Графическая подготовка бакалавров технологического и экономического образования даёт возможность им оперировать понятиями и пространственными образами, связанными с визуализацией информации, транслировать её с помощью графических средств, поэтому методика преподавания технологических дисциплин в вузе тесно связана с решением методических вопросов преподавания графических дисциплин.

Учебные планы названных выше направлений бакалавриата, реализуемых на факультете технологии и предпринимательства Московского государственного областного университета, содержат достаточно большое количество специальных технологических дисциплин, связанных с изучением различных технологий, освоением технологических процессов изготовления разнообразных изделий. Эти дисциплины представлены как в базовой части учебного плана (такие как «Практикум по металлообработке», «Практикум по деревообработке», «Практикум по обработке текстильных материалов»), так и в вариативной части. Дисциплины ва-

риативной части представлены в двух модулях (раскрывающих специфику обучения учащихся школ технологии по двум направлениям: технико-техническому творчеству и основам декоративно-прикладного творчества): «Технико-техническое творчество» и «Декоративно-художественная обработка материалов».

Дисциплины первого модуля: «Информационные технологии в техническом проектировании», «Современные технологии металлообработки», «Современные технологии деревообработки», «Современные технологии декоративной обработки конструкционных материалов», «Техническое конструирование и моделирование» и т. д.

Дисциплины второго модуля: «Основы художественного проектирования», «Современные технологии обработки волокнистых материалов», «Современное дизайн-проектирование», «Инновационные технологии в художественной обработке материалов», «Художественное проектирование жилых и производственных помещений», «Современные технологии художественной обработки материалов», «Художественно-технологическое проектирование промышленных изделий» и т. д.

В результате освоения перечисленных технологических дисциплин (по одному из модулей) бакалавры, применяющие графические знания и умения в процессе обучения наряду с фундаментальными и специальными прикладными знаниями и умениями должны:

- 1) иметь художественную, оформительскую и прочую подготовку, посредством которой осуществляется формирование умений выполнять гра-

фические изображения на высоком техническом и художественном уровне;

2) иметь чертежно-графическую, чертежно-конструкторскую, инженерно-строительную, дизайнерскую и прочую подготовку, посредством которой осуществляется формирование умений читать и составлять (выполнять) технологическую и конструкторскую документацию и другие графические изображения в соответствии с требованиями ГОСТов ЕСКД;

3) уметь воспринимать, запоминать, воссоздавать, оперировать, трансформировать, создавать новые пространственные образы, опираясь на общечеловеческие достижения графической культуры;

4) уметь целенаправленно пользоваться информацией о технических и технологических объектах, основанных на достаточно полном овладении графическими и технико-технологическими знаниями и умениями непосредственно связанными с грамотным пониманием технических, технологических, графических и дизайнерских требований, условий, процессов и операций;

5) уметь решать технико-технологические, технико-педагогические, творческие задачи в процессе своей дальнейшей педагогической деятельности.

В связи с этим нами разработана, внедрена и экспериментально проверена методическая модель технологической подготовки студентов на основе использования графических знаний и умений в решении технико-технологических, технико-педагогических, творческих задач (в процессе изучения специальных технологических дисциплин).

Цель предлагаемой методической модели – формирование специальных технологических умений бакалавров технологического и экономического образования на основе решения технико-технологических, технико-педагогических, творческих задач с использованием графических знаний и умений в процессе изучения специальных технологических дисциплин.

Задачи методической модели:

- формирование специальных технологических умений на основе применения теоретико-графических, образно-графических, технико-технологических и художественно-конструкторских знаний, умений и навыков в решении технико-технологических, технико-педагогических, творческих задач на специальных технологических дисциплинах;

- формирование специальных технологических умений на основе применения методико-графических умений, необходимых для дальнейшей педагогической деятельности (трансформировать и применять полученные умения в ситуациях, близких к педагогической деятельности);

- формирование специальных технологических умений на основе применения прикладных графических умений, необходимых для дальнейшей педагогической деятельности (в процессе конструирования технических объектов и экономически целесообразных технологий изготовления изделий).

Основные принципы представленной модели формирования технологических умений на основе решения технико-технологических, технико-педагогических, творческих задач с использованием графических знаний и умений:

– осознания потребности в овладении технико-технологическими умениями с использованием графических знаний и умений в решении технико-технологических, технико-педагогических, творческих задач;

– преемственности в непрерывном технологическом образовании;

– универсальности и целостности формирования технологических умений на основе решения технико-технологических, технико-педагогических, творческих задач с использованием графических знаний и умений.

В ходе реализации представленной модели нам было важно научить бакалавров решать профессионально направленные технико-технологические, технико-педагогические, творческие задачи с применением графических умений, сформировать у них умения видеть проблемы в учебно-познавательных ситуациях и предлагать свои

оригинальные способы их решения. Исходя из поставленных задач исследования, нами были разработаны и внедрены в образовательный процесс специальные задачи по технологическим дисциплинам, которые успешно решались бакалаврами с хорошо сформированными графическими умениями (основа которых была заложена в процессе изучения учебных дисциплин «Начертательная геометрия» и «Черчение») [9].

Приведём пример задач, решаемых бакалаврами второго курса очной формы обучения при изучении дисциплины «Практикум по обработке текстильных материалов», которые представлены в виде классификационной таблицы, раскрывающей их основные характеристики, требования к поиску решения задач, варианты технологических процессов, предполагаемые результаты решения (табл. 1):

Таблица 1

Примеры технико-технологических задач по дисциплине «Практикум по обработке текстильных материалов» (2 курс, очная форма обучения)

№	Дано		Требуется				Результат
	Проблема	Графическая документация	Анализ изделия по графической документации	Анализ и разработка технологических условий	Элементы рационализации	Разработка графической документации	
1	Проблема рационального раскроя деталей швейного изделия	Технический рисунок швейного изделия	Анализ технического рисунка по изображению	Разработка целесообразной раскладки лекал согласно техническому рисунку модели и заданным параметрам исходных материалов (ширина ткани)	Изменение раскладки лекал согласно заданным параметрам исходных материалов (ширина ткани)	Чертеж раскладки лекал	Чертеж вариантов рациональной раскладки швейного изделия

Продолжение табл. 1

2	Проблема построения технологической последовательности изготовления швейного изделия	Технический рисунок швейного изделия	Анализ технического рисунка по изображению	Разработка технологической последовательности изготовления швейного изделия	Оптимизация последовательности за счет использования нового оборудования и средств малой механизации	Таблица последовательности обработки изготовления швейного изделия	Выполнение последовательности обработки изготовления швейного изделия со схемами швов и узлов обработки
3	Проблема подбора приспособлений малой механизации к швейному оборудованию	Технический рисунок швейного изделия	Анализ технического рисунка по изображению	Подбор целесообразных приспособлений малой механизации к швейному оборудованию согласно техническому рисунку	Использование современных приспособлений малой механизации	Чертеж схемы приспособлений малой механизации	Комплект чертежей схем приспособлений малой механизации

Приведем пример задач, решаемых бакалаврами пятого курса очной формы обучения при изучении дисциплины «Современные технологии художественной обработки материалов» (табл. 2):

Таблица 2

Технико-педагогические задачи по дисциплине «Современные технологии художественной обработки материалов» по выбранному учебному модулю «Декоративно-художественная обработка материалов» (5 курс очная форма обучения)

№	Дано		Требуется				Результат
	Проблема	Графическая документация	Анализ ситуации и проблемы	Анализ изделия и графической документации	Конструирование изделия	Разработка технологической и графической документации	
1	Педагогическая ситуация: создать натуральный образец изделия	Графическая документация варианта изделия	Анализ педагогической ситуации, ответы на готовые вопросы	Анализ конструкции изделия	Предложить вариант конструктивного решения	Выполнение эскиза и технологической карты изделия	Эскиз (чертеж) изделия и техно-логическая карта
2	Педагогическая ситуация: создать наглядные дидактические материалы	Наглядные дидактические материалы	Анализ педагогической ситуации, ответы на готовые вопросы	Анализ наглядных дидактических материалов	Предложить вариант конструктивного решения	Внесение изменений в наглядный дидактический материал, технический рисунок	Свой вариант решения педагогической ситуации, выполнение технических рисунков

Приведём пример творческих задач, решаемых бакалаврами пятого курса очной формы обучения при изучении дис-

циплины «Художественно-технологическое проектирование промышленных изделий» с элементами дизайна (табл. 3):

Таблица 3

Творческие задачи по дисциплине «Художественно-технологическое проектирование промышленных изделий» по выбранному учебному модулю «Декоративно-художественная обработка материалов» (5 курс очная форма обучения)

№	Дано		Требуется				Результат
	Проблема	Графическая документация	Анализ изделия по графической документации	Анализ и разработка технологических условий	Элементы рационализирования	Разработка графической документации	
1	Проблема создания технического рисунка оригинального промышленного изделия	Эскиз оригинального промышленного изделия	Анализ промышленного изделия по изображению	Разработка технического рисунка промышленного изделия со схемами узлов обработки	Подбор оптимальных решений при обработке узлов швейного изделия	Разработка графической документации на изделие	Технический рисунок швейного изделия
2	Проблема создания вариантов художественного оформления промышленного изделия	Эскиз промышленного изделия с художественным оформлением	Анализ промышленного изделия по изображению	Разработка чертежей вариантов узлов швейного изделия	Подбор оригинальных решений художественного оформления швейного изделия	Разработка графической документации на изделие	Чертежи вариантов узлов швейного изделия

Педагогический эксперимент по внедрению в учебный процесс факультета технологии и предпринимательства методической модели технологической подготовки бакалавров на основе использования графических умений в решении технико-технологических, технико-педагогических, творческих задач в процессе изучения специальных технологических дисциплин проходил в течение трёх лет (в 2014–2015, 2015–2016, 2016–2017 уч. г.). В педагогическом эксперименте участвовали бакалавры 1–5 курсов по направлению подготовки 44.03.05 «Пе-

дагогическое образование» (профиль подготовки «Технологическое и экономическое образование»).

Для оценки уровня сформированности профессиональных умений (по параметрам сформированности профессиональных умений на основе решения технико-технологических, технико-педагогических и творческих задач с применением профессионально-графических умений) был использован непараметрический критерий χ^2 . Вычисление статистики этого критерия производилось по следующей формуле:

$$T_{\text{набл.}} = \frac{1}{\pi_1 * \pi_2} * \sum_{i=1}^c * \frac{\pi_1 Q_{2i} - \pi_2 Q_{1i}}{Q_{1i} + Q_{2i}}$$

где Π_1 и Π_2 – количество студентов соответственно контрольных и экспериментальных групп; Q_{1i} – число студентов контрольных групп, у которых исследуемые умения сформированы на соответствующем уровне; Q_{2i} – число студентов экспериментальных

групп, у которых исследуемые умения сформированы на соответствующем уровне.

На основе данных, представленных в таблицах 4–6, были получены следующие значения статистики критерия для выделенных показателей:

Таблица 4

Статистические данные по критериям для выделенных показателей

Группы	Выборки	Уровни сформированности профессиональных умений на основе технико-технологических задач (по дисциплине «Практикум по обработке текстильных материалов»)			
		Низкий (недостаточный)	Базовый (удовлетворительный)	Повышенный (достаточный)	Продвинутый (высокий)
К	= 76	= 11	= 32	= 25	= 7
Э	= 110	= 10	= 26	= 49	= 25

Таблица 5

Статистические данные по критериям для выделенных показателей

Группы	Выборки	Уровни сформированности профессиональных умений на основе технико-педагогических задач (по дисциплине «Практикум по обработке текстильных материалов»)			
		Низкий (недостаточный)	Базовый (удовлетворительный)	Повышенный (достаточный)	Продвинутый (высокий)
К	= 76	= 17	= 31	= 22	= 6
Э	= 110	= 14	= 36	= 42	= 18

Таблица 6

Статистические данные по критериям для выделенных показателей

Группы	Выборки	Уровни сформированности профессиональных умений на основе творческих задач (по дисциплине «Практикум по обработке текстильных материалов»)			
		Низкий (недостаточный)	Базовый (удовлетворительный)	Повышенный (достаточный)	Продвинутый (высокий)
К	= 76	= 19	= 28	= 23	= 6
Э	= 110	= 16	= 26	= 54	= 14

Приведенные выше данные дают достаточные основания для отклонения нулевой гипотезы (уровень сформированности профессиональных умений в контрольных и экспериментальных группах одинаков) и для под-

тверждения второй гипотезы (уровень сформированности профессиональных умений в экспериментальных группах выше, чем в контрольных). Это позволяет сделать вывод, что применение графических умений в реше-

нии технико-технологических, технико-педагогических и творческих задач значительно повышает уровень профессиональной подготовки студентов, углубляет их профессиональные знания и умения в образовательной области «Технология».

В результате проведённого педагогического эксперимента нами было установлено, что:

- выполнение студентами предлагаемых технико-технологических, технико-педагогических и творческих задач, основанное на хорошо сформированных графических знаниях и умениях, создаёт благоприятные условия для успешного формирования профессиональных компетенций будущих учителей технологии, способных организовать технологическую подготовку обучающихся с учётом современных достижений в областях психолого-педагогических наук, техники и технологий;

- использование в технико-технологических, технико-педагогических и творческих задачах проблемных ситуаций различного содержания и направленности позволяет наиболее оптимально осваивать профессиональные компетенции учителя технологии, углублять специальные технологические умения, необходимые для будущей профессиональной деятельности.

Мы выяснили, что главным механизмом процесса качественной технологической подготовки бакалавров являются преемственность в непрерывном технологическом образовании, а также универсальность и целостность процесса формирования технологических умений на основе решения технико-технологических,

технико-педагогических, творческих задач с использованием графических знаний и умений [1]. Нами было доказано, что уровень взаимосвязи графических и технологических дисциплин, реализуемых на факультете технологии и предпринимательства, не только позволяет бакалаврам успешно выполнять творческие задачи, поставленные в рамках изучения этих дисциплин, но и дают возможность правильно решить профессионально-направленные задачи, выполняемые при подготовке выпускных квалификационных работ. В ходе педагогического эксперимента установлено, что в процессе реализации такой целостной методической модели происходит накопление профессиональных качеств будущего учителя технологии, происходит ценностно-ориентационное и интеллектуальное развитие, усиливается положительное отношение к дальнейшей педагогической деятельности, что обеспечивает активное освоение графической культуры в целом и формирование профессиональных компетенций современного учителя технологии. Результаты проведенного эксперимента могут стать основой для дальнейших педагогических исследований, для разработки спецкурсов, лекционных и лабораторных занятий в условиях развития многоуровневой системы высшего образования, ориентированных на совершенствование профессиональной подготовки бакалавров по направлениям подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (профиль подготовки «Технологическое и экономическое образование») и 44.03.01 «Педагогическое образование» (профиль подготовки «Технологическое образование»).

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова Л.Н. Инновационный подход к профессионально-графической подготовке будущих учителей технологии и предпринимательства // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). 2014. № 1. URL: <http://vestnik-mgou.ru/Articles/View/540> (дата обращения: 05.04.2017).
2. Галиновский А.Л., Хапаева С.С., Хаулин А.Н. Опыт и перспективы реализации инженерно-технологического обучения школьников // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 3. С. 100–109.
3. Григорьева Е.В. Развитие пространственного мышления у студентов инженерных специальностей как способность формирования инженерных компетенций при изучении графических дисциплин // Естественные и технические науки. 2014. № 1 (69). С. 122–125.
4. Гурова Л.Л. Психология мышления: учеб. пособие. М., 2005. 136 с.
5. Ильина Т.А., Родкина А.А. Методические основы обучения и развития творческих способностей на занятиях по искусству отделки одежды студентов ХГФ // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2008. № 3. С. 232–238.
6. Кленикова С.А. Методическая подготовка бакалавров педагогического образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 1. С. 111–117.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/440305> (дата обращения: 11.04.2017).
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/440301> (дата обращения: 11.04.2017).
9. Хапаева С.С. Результаты обучения: подходы к выявлению и оценке // Вестник университета (Государственный университет управления). 2014. № 19. С. 79–86.

REFERENCES

1. Anisimova L.N. [An innovative approach to professionally-graphic preparation of future teachers of technology and entrepreneurship]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta (e-zhurnal)*. [Bulletin of Moscow Region State University (e-journal). 2014, no. 1]. Available at: <http://vestnik-mgou.ru/Articles/View/540> (accessed 05.04.2017).
2. Galinovskii A.L., Khapaeva S.S., Khaulin A.N. [Experience and prospects of realization of the engineering and technology education students]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2016, no. 3, pp. 100–109.
3. Grigor'eva E.V. [The development of engineering students' spatial thinking as the ability of forming engineering competence during the studies of graphic subjects]. In: *Estestvennye i tekhnicheskie nauki* [Natural and technical sciences], 2014, no. 1 (69), pp. 122–125.
4. Gurova L.L. *Psikhologiya myshleniya* [Psychology of thinking]. Moscow, 2005. 136 p.
5. Il'ina T.A., Rodkina A.A. [Methodical bases of training and development of creative abilities of art students at the lessons on the art of finishing garments]. In: *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki* [Scientific notes Oryol state University. Series: Humanities and social Sciences], 2008, no. 3, pp. 232–238.
6. Klenikova S.A. [Methodical training of bachelors of pedagogical education]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2016, no. 1, pp. 111–117.

7. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 44.03.05*. [Federal state educational standard of higher education in the direction of training 44.03.05]. Available at: <http://fgosvo.ru/440305> (accessed 11.04.2017).
8. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 44.03.05*. [Federal state educational standard of higher education in the direction of training 44.03.05]. Available at: <http://fgosvo.ru/440301> (accessed 11.04.2017).
9. Khapaeva S.S. [Learning outcomes: approaches to identification and assessment]. In: *Vestnik universiteta (Gosudarstvennyi universitet upravleniya)* [Bulletin of University (State University of management)], 2014, no. 19, pp. 79–86.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Анисимова Людмила Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики профессионального образования Московского государственного областного университета, академик Международной педагогической академии;

e-mail: kaf-tmpo@mgou.ru

Ершова Елена Станиславовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики профессионального образования Московского государственного областного университета;

e-mail: erschova.t2012@yandex.ru

Филиппова Ольга Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики профессионального образования Московского государственного областного университета;

e-mail: on.filippova@mgou.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Lyudmila N. Anisimova – doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the Department of Theory and methodology of professional education, Moscow Region State University, Academician of the International Pedagogical Academy;

e-mail: kaf-tmpo@mgou.ru

Elena S. Ershova – candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the Department of Theory and methodology of professional education, Moscow Region State University;

e-mail: erschova.t2012@yandex.ru

Olga N. Filippova – candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the theory and methodology of professional education, Moscow Region State University;

e-mail: on.filippova@mgou.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Анисимова Л.Н., Ершова Е.С., Филиппова О.Н. Применение графических умений в решении технико-технологических, технико-педагогических и творческих задач по технологическим дисциплинам // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 95–106.

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-95-106

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

Anisimova L.N., Ershova E.S., Filippova O.N. Application of Graphical Skills in Solving Techno-Technological, Techno-Pedagogical and Creative Tasks on Technological Disciplines. In: *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2017, no. 3, pp. 95–106.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-95-106

УДК 378.147.88 + 53

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-107-112

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ В ЛАБОРАТОРНЫЙ ПРАКТИКУМ

Кучеренко Л.В., Слабженникова И.М.

*Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет,
690087, г. Владивосток, ул. Луговая, д. 52б, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена необходимости повышения уровня способности к саморазвитию и самообразованию будущих специалистов. Представлена разработанная авторами методика проведения лабораторной работы по физике с использованием исследовательского метода обучения для повышения уровня способности к саморазвитию студентов и курсантов первого курса. В работе приведен пример педагогического эксперимента по внедрению исследовательского метода обучения в лабораторный практикум по физике. Показано, что внедрение исследовательского метода обучения привело к положительному результату.

Ключевые слова: способность к саморазвитию, исследовательский метод обучения, методика, лабораторная работа, внедрение, положительный результат.

EXPERIENCE IN IMPLEMENTING THE RESEARCH METHOD OF TRAINING IN LABORATORY WORKSHOP

L. Kucherenko, I. Slabzhennikova

*Far Eastern State Technical Fisheries University
52-b, Lugovaya ul., Vladivostok, 690087, Russian Federation*

Abstract. The authors have identified the need to increase future specialists' level of self-development and self-education. The authors developed a methodology for conducting laboratory work on physics using the research method of instruction to increase the level of ability to self-development of students and first-year cadets. An example of a pedagogical experiment on the introduction of the research method of instruction into a laboratory practical work on physics is given in the work. It is shown that the introduction of the research method of teaching led to a positive result.

Key words: ability to self-development, research method of teaching, methodology, laboratory work, implementation, positive result.

Происходящая в настоящее время в России трансформация национальной образовательной системы (НОС) является закономерным процессом, обусловленным причинами как внешнего порядка (необходимостью сближения с мировыми лидерами), так и внутреннего (соответствия запросам хозяйствующих субъектов новым условиям) [5, с. 6].

Новые государственные образовательные стандарты ориентируют преподавателей вузов на поиск современных образовательных технологий, активизирующих самостоятельную работу студентов [7, с. 635]. Стремительно меняющиеся социально-экономические условия заставляют пересматривать значение исследовательских методов обучения в современном образовании [8, с. 121].

В современных условиях самостоятельная работа рассматривается, с одной стороны, как вид деятельности, стимулирующий активность, самостоятельность, познавательный интерес, и как основа самообразования, толчок к дальнейшему повышению квалификации, а с другой – как система мероприятий или педагогических условий, обеспечивающих руководство самостоятельной деятельностью студентов [1, с. 154]. Основная цель самостоятельной работы студентов – воспитание их сознательного отношения к овладению теоретическими и практическими знаниями, привитие им навыков к напряженному интеллектуальному труду [2, с. 94].

Неотъемлемой составной частью видов учебных занятий и одной из важнейших при подготовке будущих инженеров, бакалавров техники и технологии является лабораторный практикум. Именно лабораторный практикум позволяет реализовать воедино понятия «знать», «уметь», «владеть навыками» при проведении экспериментальных исследований [4].

Основными функциями исследовательского метода являются воспитание познавательного интереса, создание положительной мотивации учения и образования, формирование глубо-

ких, прочных и действенных знаний, развитие интеллектуальной сферы личности, овладение (на элементарном уровне) методами научного познания, развитие познавательной активности и самостоятельности [3].

Результаты педагогического эксперимента по оценке способности к саморазвитию и самообразованию обучающихся показали, что наибольшее их число имеют уровень чуть ниже среднего и средний уровень. Для оценки способности к саморазвитию и самообразованию было проведено тестирование 120 студентов и курсантов первого курса Мореходного института четырех направлений по методике, предложенной в работе [6, с. 16].

Авторами выявлена необходимость повышения уровня способности к саморазвитию и самообразованию будущих специалистов. В связи с этим возрастает роль физического практикума, основная задача которого состоит в выработке исследовательских умений, в углублении полученных фундаментальных знаний, в развитии творческой активности, самостоятельности.

Цель настоящей работы – поделить ся опытом внедрения исследовательского метода обучения в лабораторный практикум по физике, позволяющим повысить уровень способности к саморазвитию студентов.

Задачи работы: показать возможности развития творческого отношения к учебной деятельности и индивидуальных способностей студента, научить планированию и проведению самостоятельной учебно-исследовательской работы, построению графиков, а также анализу полученных результатов.

Применение исследовательского метода обучения рассмотрено на при-

мере проведения лабораторной работы «Проверка основного закона динамики поступательного движения». Работа выполняется с использованием компьютерной программы, разработанной в учебно-методическом отделе университета: «Управление технического и программного обеспечения учебного процесса».

Методика проведения лабораторной работы состоит из нескольких этапов.

Организационный этап выполнения работы начинается с анализа возможностей компьютерной модели. Компьютерная модель позволяет наблюдать за движением тележки по горизонтальной поверхности под действием груза, укрепленного на нити, перекинутой через блок. Предлагаемые варианты массы грузов, приводящих к движению: 10, 20 и 30 г. Задается масса тележки 100 г и три варианта дополнительной массы грузов 10, 20 и 30 г. Программа позволяет запускать движение тележки, изменять массы грузов, регистрировать пройденный путь и время движения. При равноускоренном движении с нулевой начальной скоростью ускорение рассчитывалось по формуле $a = \frac{2s}{t^2}$. В программе не

учитываются сила трения и масса блока. Движущиеся объекты рассматриваются как материальные точки.

Далее формулируется цель исследований – проверка основного закона динамики поступательного движения, а также задачи:

- теоретически обосновать и вывести рабочую формулу;
- провести эксперимент, обработать результаты и по полученным данным построить графики зависимостей.

Подготовительный этап включает в самостоятельное изучение теоретических основ динамики поступательного движения планирование исследований для выполнения заданий. Инструктаж студента преподавателем.

Основной этап заключается в выполнении заданий.

Задание 1. Для теоретического обоснования эксперимента нужно записать уравнения динамики для груза и тележки в векторном виде:

$$\begin{cases} \vec{F}_1 + \vec{T} = m_1 \vec{a} \\ \vec{F}_2 + \vec{T} + \vec{N} = m_2 \vec{a} \end{cases}$$

$\vec{F}_1$ – сила тяжести груза, $\vec{F}_2$ – сила тяжести тележки,

$\vec{T}$ – сила натяжения нити, $\vec{N}$ – реакция опоры.

Далее следует представить уравнения в скалярной форме по осям координат:

$$\begin{cases} m_1 g - T = m_1 a \\ T = m_2 a \end{cases}$$

Решая совместно эти уравнения, нужно получить рабочую формулу:

$$a = \frac{m_1 g}{m_1 + m_2} = \frac{F_1}{m_1 + m_2}$$

Задание 2. Проведение экспериментов, снятие показаний приборов и расчёт значений ускорения движущейся тележки. По результатам эксперимента строятся графики зависимостей ускорения тележки от силы тяжести груза F_1 при постоянной массе тележки и грузов ($m_1 + m_2$), а также ускорения тележки от массы тележки и грузов ($m_1 + m_2$) при постоянной силе тяжести груза с массой m_1 .

Этап рефлексии предполагает анализ результатов – оценка правильности выполнения второго закона Ньютона. Далее проводится анализ результатов работы студента преподавателем по ответам на вопросы для самоконтроля и выполнения тестовых заданий, а также самооценка своей работы студентом.

Для оценки результатов внедрения исследовательского метода обучения

был проведён педагогический эксперимент в группе курсантов Мореходного института по специальности 26.05.07 «Эксплуатация судового оборудования и средств автоматики» 2015 г. набора. Было проведено сравнение результатов тестирования по оценке способности к саморазвитию в начале первого и в конце второго курсов. Результаты тестирования представлены в виде диаграммы на рис. 1.

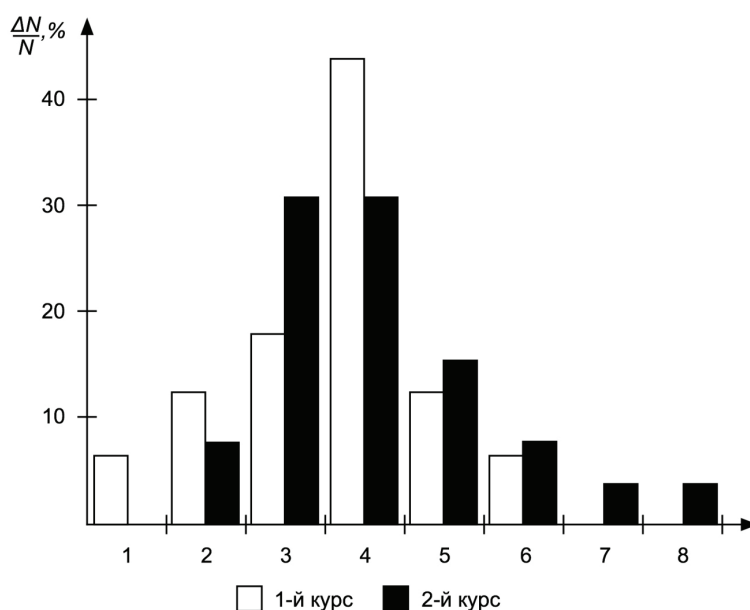


Рис. 1. Результаты оценки способности к саморазвитию и самообразованию
1 – очень низкий уровень; 2 – низкий; 3 – ниже среднего; 4 – чуть ниже среднего;
5 – средний уровень; 6 – чуть выше среднего; 7 – выше среднего; 8 – высокий.

Сравнительный анализ показывает, что большее число курсантов имели уровень чуть ниже среднего, ниже среднего и низкий. Однако к концу

второго курса число курсантов, имеющих средний уровень, чуть выше среднего, выше среднего и высокий, возросло с 19% до 31%.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бухарова Г.Д. Организация самостоятельной работы при обучении бакалавров // Современные технологии профессионального образования: проблемы и перспективы: материалы научно-методической конференции с международным участием. Екатеринбург, 2014. С. 153–157.

2. Воротилкина И.М. Самостоятельная работа студентов в учебном процессе // Высшее образование в России. 2012. № 3. С. 92–97.
3. Дубинина И.Л. Исследовательский метод обучения в образовании [Электронный ресурс]. URL: http://issledovatel'skiy_metod_v_obrazovanii.doc (дата обращения: 17.05.2017).
4. Жильцов А.П. Интерактивные методы в лабораторном практикуме студентов по направлению «Технологические машины и оборудование» [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2013. №5: [сайт]. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10354> (дата обращения: 17.05.2017).
5. Миэринь Л.А., Быкова Н.Н., Зарукина Е.В. Современные образовательные технологии в вузе: учеб.-метод. пособие. СПб., 2015. 169 с.
6. Попова Н.С., Попова Н.В. Рейтинговая система оценки деятельности учителя и ученика. Рассказово, 2009. 94 с.
7. Свинцова Л.Д. Активизация самостоятельной деятельности студентов при выполнении лабораторных работ по химии // Успехи современного естествознания. 2014. № 2. Ч. 5. С. 635–638.
8. Шабалина Е.П. Исследовательская деятельность как основа современного образования // Педагогический опыт, теория, методика, практика: материалы VI международной научно-практической конференции. Чебоксары, 2016. № 1. С. 121–122.

REFERENCES

1. Bukharova G.D. [The organization of independent work in training bachelors]. In: *Sovremennye tekhnologii professional'nogo obrazovaniya: problemy i perspektivy: materialy nauchno-metodicheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Modern technologies of professional education: problems and prospects: materials of scientific conference with international participation]. Ekaterinburg, 2014, pp. 153–157.
2. Vorotilkina I.M. [Independent work of students in the learning process]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2012, no. 3, pp. 92–97.
3. Dubinina I.L. *Issledovatel'skii metod obucheniya v obrazovanii*. [Research method in education]. Available at: http://issledovatel'skiy_metod_v_obrazovanii.doc (accessed 17.05.2017).
4. Zhil'tsov A.P. [Interactive methods in laboratory practical work of students in the direction of "Technological machines and equipment" [Electronic source]]. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education, 2013, no. 5]. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10354> (accessed 17.05.2017).
5. Mierin' L.A., Bykova N.N., Zarukina E.V. *Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii v vuze* [Modern educational technology at a university]. Saint Petersburg, 2015. 169 p.
6. Popova N.S., Popova N.V. *Reitingovaya sistema otsenki deyatelnosti uchitelya i uchenika* [Rating system of the activities of teacher and student]. Rasskazovo, 2009. 94 p.
7. Svintsova L.D. [Activization of students' independent activity while performing laboratory work in Chemistry]. In: *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya* [The success of modern science], 2014, no. 2, Book 5, pp. 635–638.
8. Shabalina E.P. [Research as a basis of modern education]. In: *«Pedagogicheskii opyt, teoriya, metodika, praktika: materialy VI mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Pedagogical experience, theory, methodology, practice: proceedings of the VI International scientific-practical conference]. Cheboksary, 2016, pp. 121–122.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Кучеренко Лилия Владимировна – доктор технических наук, профессор, профессор кафедры физики Дальневосточного государственного технического рыбохозяйственного университета;
e-mail: lvk-07@mail.ru

Слабженникова Ирина Михайловна – кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры физики Дальневосточного государственного технического рыбохозяйственного университета;
e-mail: ims2710@gmail.com

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Lilia V. Kucherenko – Doctor of Technical Sciences, Professor, Professor of the Physics Department of the Far Eastern State Technical Fisheries University;
e-mail: lvk-07@mail.ru

Irina M. Slabzhennikova – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Department of Physics, Far Eastern State Technical Fishery University;
e-mail: ims2710@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Кучеренко Л.В., Слабженникова И.М. Опыт внедрения исследовательского метода обучения в лабораторный практикум // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 107–112.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-107-112

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

Kucherenko L., Slabzhennikova I. Experience in Implementing the Research Method of Training in Laboratory Workshop. In: *Bulletin of Moscow Region State University*. Series: Pedagogics, 2017, no. 3, pp. 107–112.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-107-112

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-113-119

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ С ПОМОЩЬЮ СРЕДСТВ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Пашаева К.Г.

Бакинский славянский университет

г. Баку, Ени Ясамал, ул. Асад Ахмеда, д. 24/В, Республика Азербайджан

Аннотация. Статья посвящена вопросам использования электронных инновационных технологий в обучении русскому языку как иностранному. Автор описывает методы и приёмы применения ИКТ технологий при обучении в аудитории и на расстоянии. В статье анализируется комплекс электронных учебных материалов для преподавателей, который должен учитывать специфику профессиональной информационно-коммуникационной компетенции соответствующей аудитории. Анализ средств современных электронных технологий показал, что методически правильное применение средств ИКТ в обучении РКИ способствует ускоренному формированию и развитию внутренней речи, без которой невозможны ни активная внешняя устная речь, ни иноязычное мышление, ни полноценное овладение русской речью в письменной форме.

Ключевые слова: современные технологии, коммуникативная компетенция, обучение русскому языку как иностранному.

TO THE QUESTION OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE BY MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

K. Pashayeva

Baku Slavic University

2/b, fl.2351, Asad Achmedov ul., Baku, Azerbaijan

Abstract. This article discusses the use of innovative technologies in teaching Russian as a foreign language. The author describes the forms and ways of using ICT technologies in the formation of communicative competence. The article presents a comprehensive analysis of the e-learning aids for teachers which are to be specific about the professional information-communicative competence of the corresponding audience. The analysis of the modern e-technologies showed that the methodologically correct use of the ICT in teaching Russian as a foreign language promotes accelerated development of inner speech. Without the latter, neither active external oral speech, nor thinking in a foreign language, nor full-fledged mastering written Russian are possible.

Key words: modern technology, communicative competence, teaching Russian as a foreign language.

Сегодня основным условием для широкого использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в вузовском обучении русскому языку как иностранному (РКИ) служит сама сущность обучения, где основополагающее звено занимает информационный обмен между педагогом и студентами, а также между самими студентами-иностранцами и студентами и носителями русского языка посредством как интернет-технологий, так и прямого общения. Использование ИКТ в учебно-педагогическом процессе представляет, по мнению многих специалистов, качественно новый этап в современной теории и практике педагогики [7].

Важным фактором, обеспечивающим эффективность результата при применении ИКТ в обучении русскому языку как иностранному, являются разработка и целенаправленное использование комплекса электронных учебных материалов для преподавателей, который должен учитывать специфику их профессиональной информационно-коммуникационной компетенции [4].

Подобный комплекс должен содержать следующие ресурсы: 1) учебные, справочные и инструментальные программные средства; 2) методические материалы (примеры учебных заданий и планы занятий с использованием учебных и аутентичных ресурсов, критерии оценки заданий, выполняемых с применением ИКТ); 3) «Компьютерную лингводидактику», цель которой – развитие навыков использования ИКТ в преподавании РКИ; 4) учебные материалы, направленные на совершенствование навыков пользователя персонального компьютера и эффективное использование ИКТ; 5) систематизиро-

ванные ссылки на учебные и аутентичные интернет-ресурсы; 6) научные публикации по проблемам использования ИКТ в преподавании РКИ.

С помощью учебно-методических материалов с применением информационных и телекоммуникационных технологий преподаватель может подготовить: 1) проектные, творческие лично ориентированные задания с использованием аутентичных ресурсов Интернета; 2) требования к содержанию электронного портфеля достижений студентов; 3) интерактивные задания для учащихся; 4) бланки оценки заданий с использованием электронных ресурсов; 5) планы занятий с применением учебных и аутентичных электронных материалов.

Упражнения с применением ИКТ позволяют развивать у азербайджаноязычных студентов механизмы осмысления и слуховой памяти, что обеспечивает овладение фонетико-лексико-грамматическим багажом, способствующим возрастанию объема оперативной памяти учащихся.

Существует несколько форм обучения РКИ на расстоянии:

1) case-технология (это электронное учебное пособие, где даются описание объекта обучения и необходимые контрольные задания для самопроверки; приложением являются специальные видео- и аудиокассеты);

2) мультимедиа-технология (необходимая информация находится на дисках CD-ROM; курс может изучаться на персональном компьютере);

3) сетевая технология (связь при обучении направлена к учебному серверу через телекоммуникационный доступ).

Эффективность познавательной деятельности в обучении сохраняется в

случае использования разнообразных форм организации занятий различных моделей.

Занятия по русскому языку в азербайджанском вузе могут быть построены таким образом:

1) работа с информацией теоретической направленности 10–15 минут;

2) самопроверка при помощи разработанного теста различных уровней знаний за 5–7 минут;

3) выполнение практических заданий за 20–25 минут;

4) работа компьютера в режиме диалога для проверки и контроля пройденного материала за 5–10 минут.

Применении телекоммуникационных инноваций дифференцирует 2 этапа технического обеспечения для преподавания и расширения.

Форма расширения в РКИ применяется в основном педагогом-лингвистом и по структуре незначительно отличается от общепринятых технических средств, изменяя временные и пространственные рамки занятий. Работа преподавателя, комплекс учебных пособий, образовательная среда и технологии сотрудничества в педагогике предоставляют возможность для подражания ситуативному обучению в классической аудитории. Эта форма обучения предполагает преобразование стандартных лекционных форм в индивидуальные обучающие материалы, в педагогике сотрудничества реализуются гуманно-личностные, субъект-субъектные отношения между обучающим и преподавателем [1, с. 105]. Она не копирует традиционного обучения, а является особым образом выстроенным применением ИКТ средств для взаимодействия преподавателя и обучающихся, что лежит

в основе дистанционного обучения.

Реализуется также модель распространённой группы, когда посредством интерактивных технологий телекоммуникации используется обучающий курс среди групп студентов, которые находятся в разных местах. В итоге происходит процесс обучения смешанных групп, даже из разных вузов, что позволяет обмениваться самыми последними разработками в области РКИ, в том числе экспериментального характера. При этой форме обучения нет необходимости находится «здесь и сейчас». Форма «Открытое обучение аудитории» содержит применение вариативных инструментов обучения, которые позволяют интенсивно изучить курс русского языка с максимальной скоростью, сочетая все интерактивные ИКТ-технологии для организации общения одной обучающей группы. С точки зрения педагогики использование дистанционной формы обучения РКИ имеет большую результативность с учётом временного промежутка. Следует подчеркнуть, что нередко мы наблюдаем копирование традиционных форм обучения на дистанционную форму обучения. Не принимаются во внимание возможности комплексной разработки системы дистанционного обучения и подготовки соответствующих педагогических кадров, которые могли использовать и совершенствовать инновационную форму. Такой подход неправомерен, так как специфика информационных технологий требует активного участия обучающегося, с одной стороны, и иных принципов отбора содержания материала, методики – с другой [5, с. 25–37].

Следует отметить, что применение смешанной, комплексной формы

обучения РКИ совершенствует обучающий процесс. Опыт применения дистанционного обучения в образовательных учреждениях Азербайджана в зарубежных курсах дистанционного обучения также показывает, что азербайджаноязычные студенты при обучении предметам гуманитарного направления встречаются с затруднениями межкультурного характера, так как большинство курсов РКИ разрабатывались без учёта ментальных особенностей азербайджаноязычных студентов. Всё это делает актуальным вопросы разработки и развития лингвистического образования, а также модели применения ИКТ к русскому языку с учётом педагогических принципов, а также ментальных и психологических особенностей студентов.

Преподавание русского языка посредством компьютерной телекоммуникационной сети открывает широкие возможности для преподавателей. Преимущество по сравнению с теле- и радиоуроками состоит в наличии оперативной обратной связи педагога со студентами. Этот вид обучения представляет, помимо обучающих программ, широкий спектр коммуникационных и информационных услуг [2]:

- 1) электронную почту;
- 2) онлайн-режим для постоянной прямой и обратной связи между участниками процесса обучения;
- 3) постоянный доступ к информационным-поисковым системам, а также к локальным базам данных;
- 4) возможность использование интернет-ресурсов и включения в мировые системы дистанционного обучения.

Согласно психологическим исследованиям, восприятие учебной информации сопровождается определёнными

чувственными реакциями реципиентов, что способствует формированию представлений об объекте, активизирует умственную деятельность, умения и навыки учащихся. Комплексные занятия с применением РКИ в отличие от традиционных форм обучения оказывают влияние на студентов на аудитивном уровне, что способствует усвоению произношения, речевых и артикуляционных особенностей русского языка. Говоря об уровне воздействия на обучающегося, используемые методы и технологии обучения можно охарактеризовать следующим образом. Аудиоуроки должны быть адресованы всем обучаемым на начальном этапе овладения иностранным языком; видеоуроки посредством аудиовизуальной наглядности усиливают степень воздействия на обучаемых, что необходимо использовать для развития речевых умений и навыков и закрепления языковых знаний. Технологически самыми доступными и простыми признаны аудиоуроки [6].

Эта система обучения ускоряет процесс формирования языковой и коммуникативной компетенции на разных уровнях. На занятиях следует использовать следующие технологии: учет уровня владения языком обучающей группы – языковой портфель, принцип концентризма, деление обучения на учебные блоки и использование демонстративной формы и работы со следующими типами упражнений: 1) презентативными; 2) имитативными; 3) подстановочными.

Видеоуроки как одна из популярных форм обучения позволяют презентовать наглядно весь учебный материал как для развития речи, закрепления грамматических навыков, так и для формирова-

ния межкультурной компетенции у студентов азербайджанских вузов.

Представляется целесообразной дифференциация телеуроков на: 1) формирующие лингвострановедческой компетенции (информативное содержание урока и предлагаемые упражнения направлены на получение лингвострановедческих знаний; 2) лексико-тренировочные, направленные на обогащение и закрепление лексики; 3) речестимулирующие (формирование умений и навыков построения лексически правильных фраз, выражений и дискуссий) 4) речетренировочные (усвоение речевых форм «описание», «сообщение» и др.). Такое последовательное использование видеоуроков позволяет качественно и за короткие сроки развить речевые умения и навыки.

В процессе преподавания РКИ можно использовать следующие методические приёмы: 1) прослушивание иноязычных аутентичных аудио- и видеоматериалов от простых реплик до диалогов; 2) специальные аудиовизуальные программы, имеющие возможность управления демонстрирующих речевых образцов на русском языке; 3) речевое взаимодействие в устной форме в рамках модели «обучающий – обучаемый»; 4) аудиовизуализация изображений; 5) использование тематических занятий; 6) создание в процессе обучения проблемных ситуаций и постановка конкретных задач; 7) применение упражнений на развитие темпа речи обучаемых; 8) использование ролевых игр для закрепления полученных навыков; 9) применение упражнений для развития страноведческих знаний; 10) использование упражнений для изучения лексики и диалектики носителей изучаемого

языка (особенности речевого поведения); 11) использование текстов для проверки теоретических знаний и практических навыков усвоения языка как средства общения.

При обучении с помощью телекоммуникационных технологий основной целью являются повышение уровня владения русским языком, формирование и совершенствование социокультурной компетенции студентов. Как отмечает В.В. Сафонова, иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой определённый уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, позволяющий обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать своё речевое поведение в зависимости от функциональных факторов общения [3]. По мнению исследователей, при подобном варианте преподавания могут быть применены мультимедиа и сетевая технологии с привлечением языкового материала.

Имеет место применение в учебном процессе специальных обучающих программ, основным содержанием которых являются познавательные-коммуникативные упражнения «вопросно-ответный диалог», «диалог со свободно конструируемым и выборочным ответом», упражнения на заполнения пропусков, для самоконтроля владения словарем и т. д.

К ИКТ средствам относится также работа с электронной почтой, где каждый пользователь может ознакомиться с сообщениями в любое удобное для него время. Такими сообщениями выступают не только текстовые и графические изображения (картины, иллюстрации, фото и т. д.), но и аудио- и видеофрагменты. Удобство электрон-

ной почты заключается в том, что она не требует одновременного нахождения за компьютерами корреспондента и адресата.

При дистанционном обучении русскому языку как иностранному по электронной почте преподаватель может пересылать учащемуся учебные материалы, индивидуальные задания, отдельные инструкции, отвечать на его вопросы и получать от него результаты выполнения тех или иных контрольных заданий, его вопросы и пожелания. Электронная почта сегодня представляет собой один из наиболее распространённых коммуникационных сервисов, реализуемый при помощи сети Интернет. Она представляет собой средство асинхронного общения: каждый пользователь электронной почты может писать и читать письма в удобное время [5, с. 143]. При этом обучающийся обеспечивается каналом обратной связи, без которого процесс обучения языку не может быть полноценным.

Для пользователей, желающих совместно обсудить интересующую их проблему, могут быть организованы электронные конференции, при входе в которые на экране компьютера каждого участника предоставляются высказывания других участников в

порядке их поступления. Электронные конференции дают возможность для успешного проведения групповых занятий в творческой атмосфере, групповых консультаций, ответов на наиболее часто задаваемые вопросы, для качественного выполнения практических заданий, а также групповой работы. Такие конференции по желанию их участников могут проводиться как в синхронном, так и асинхронном режимах. Современные компьютерные технологии выполняют роль также надёжного накопителя и хранителя огромного объёма информации по различным областям человеческих знаний, которые доступны для каждого пользователя сети. Для быстрого и целенаправленного нахождения интересующих сведений функционируют специальные поисковые программные системы, простые и удобные для каждого пользователя.

Таким образом, обучение РКИ с помощью средств ИКТ представляет собой наиболее эффективную форму, рассчитанную на формирование и развитие внутренней речи, без которой невозможны ни активная внешняя устная речь, ни иноязычное мышление, ни полноценное овладение русской речью в письменной форме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии: учеб. пособие для студ. уч. сред. проф. обр. 4-е изд., испр. М., 2013. 105 с.
2. Дмитриева Е.И. Основная методическая проблема дистанционного обучения иностранным языкам через компьютерные телекоммуникационные сети Internet // Иностранные языки в школе. 1998. № 1. С. 6–11.
3. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М., 2013. 70 с.
4. Информационные технологии в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс]. URL: http://bit.edu.nstu.ru/archive/issue-1-2006/ikt_v_obuchenii_inostrannym_yazykam:_regi_127 (дата обращения: 05.02.2017).
5. Усенков Д.Ю. Богомолова О.Б. Коммуникационные технологии: практикум. М., 2014. 143 с.

6. Лушихина И.М. Эффективность селективного аудирования в речевой коммуникации // Вопросы психологии. 1970. № 4. С. 56–63.
7. Щукин А.Н. Основы методики использования аудиовизуальных средств обучения на занятиях по русскому языку как иностранному в вузе: автореф. дис. ... док. пед. наук. М., 1978. 38 с.

REFERENCES

1. Guslova M.N. Innovacionnye pedagogicheskie tekhnologii. [Innovative educational technology]. Moscow, 2013. 105 p.
2. Dmitrieva E.I. [The main methodological problem of distance learning foreign languages through the computer telecommunication network Internet]. In: *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 1998, no. 1, pp. 6–11.
3. Sysoev P.V. Informacionnye i kommunikacionnye tekhnologii v lingvisticheskom obrazovanii. [Information and communication technologies in linguistic education]. Moscow, 2013. 70 p.
4. *Informatsionnye tekhnologii v obuchenii inostrannym yazykam*. [Information technologies in teaching foreign languages]. Available at: http://bit.edu.nstu.ru/archive/issue-1-2006/ikt_v_obuchenii_inostrannym_yazykam:_regi_127 (accessed 05.02.2017).
5. Usenkov D.Yu., Bogomolova O.B. Kommunikacionnye tekhnologii: praktikum. [Communication technology: Workshop]. Moscow, 2014. 143 p.
6. Lushchikhina I.M. [The efficiency of selective listening in speech communication]. In: *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1970, no. 4, pp. 56–63.
7. Shchukin A.N. Osnovy metodiki ispol'zovaniya audiovizual'nyh sredstv obucheniya na zanyatiyah po russkomu yazyku kak inostrannomu v vuze [The basics of methodology of using audiovisual training aids at the lessons of Russian as a foreign language at a university: abstract of D. thesis in Pedagogical Sciences]. Moscow, 1978. 38 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Пашаева Камила Гасым гызы – докторант кафедры методики преподавания русского языка Бакинского славянского университета, Азербайджан;
e-mail: PashaevaK@gmail.com

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Pashaeva Kamila Qasim – doctoral candidate of the department of Methods of teaching the Russian language, Baku Slavic University, Azerbaijan;
e-mail: PashaevaK@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Пашаева К.Г. К вопросу обучения русскому языку как иностранному с помощью средств информационно-коммуникационных технологий // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 113–119.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-113-119

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

Pashayeva K. To the question of teaching Russian as a foreign language by means of information and communication technologies. In: Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics, 2017, no. 3, pp. 113–119.
DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-113-119

УДК 376

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-120-131

ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ-ЛОГОПЕДОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АВТОРСКОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ

Шилова Е.А., Квашнин А.Ю.

*Московский государственный областной университет
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о формировании у студентов-логопедов профессиональных компетенций в области коррекционно-педагогической и диагностико-консультативной деятельности с использованием информационных технологий. В качестве одного из средств обучения предлагается авторская электронная обучающая программа по построению индивидуального маршрута развития ребёнка с нарушениями речи. В основе построения такого маршрута учитываются не только индивидуальные особенности ребёнка (возрастные, психофизиологические), но и современные возможности коррекционно-развивающей среды с учётом взаимодействия специалистов разных отраслей (педагогика, психологии, медицины и др.).

Ключевые слова: авторская электронная обучающая программа, индивидуальный маршрут развития ребенка с речевыми нарушениями, профессиональные компетенции, бакалавры, современные образовательные условия.

BACHELOR-SPEECH THERAPISTS TRAINING WITH THE USE OF THE AUTHOR'S E-LEARNING PROGRAM

E. Shilova, A. Kvashnin

*Moscow Region State University
10A, Radio Street, Moscow, 105005, the Russian Federation*

Abstract. The article discusses the matter of forming professional competences of future speech therapists in the field of pedagogical correction and diagnostic-counseling activities with the use of IT-technologies. As one of the methods of training the authors offer their personal e-learning program to construct an individual route of developing the child with speech disorders. At the heart of the construction of such route there are not only individual characteristics of the child (age, psycho-physiology) but also modern possibilities of correction-developing environment, which take into account the interaction of specialists in different branches (pedagogy, psychology, medicine, and others.)

Key words: author's e-learning program, individual route of developing the child with speech disorders, professional competences, bachelors, modern educational conditions.

Модернизация образования в РФ характеризуется качественными изменениями на всех его уровнях: дошкольном, школьном, вузовском. Необходимость

проведения преобразований связана с вызовами времени, которые нашли своё отражение в статьях федерального закона «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 г. [10]. В документе впервые был законодательно закреплён индивидуальный подход к каждому ребёнку, который позволяет максимально раскрыть его личностный потенциал [10, ст. 2].

Определение индивидуального маршрута развития невозможно без использования современных технологий. Этот важный тезис также подкрепляется положениями ФЗ «Об образовании». О разработке и внедрении инновационных образовательных ресурсов, ориентированных на совершенствование научного, методического, организационного компонентов личностно ориентированного подхода, говорится в статье 20 ФЗ «Об образовании» [10, ст. 20]. Определение траектории индивидуального маршрута имеет большое значение для полноценной социализации ребёнка с проблемами в развитии.

За последние 5 лет в РФ увеличилось количество детей с нарушениями в развитии и инвалидностью на 15,5% (с 137 673 детей в 2013 г. до 159 125 в 2015 г.) [7]. По данным Федеральной службы государственной статистики в 2010 г. численность таких детей составляла 37879 чел., в 2013 г. – 46456 чел. [11]. Результаты Всероссийской детской диспансеризации (2005 г.) показали увеличение заболеваний нервно-психического характера в детском возрасте на 24% по отношению к 1995 г. Неврологическую патологию имеют от 70 до 80% новорождённых детей. У 6% младенцев отмечаются сочетанные нарушения [8].

Значимой компетенцией современного педагога в области специального (дефектологического) образования является умение на основе результатов диагностического обследования прогнозировать содержание индивидуальной траектории развития ребенка. Основопологающей задачей в системе высшей школы является подготовка педагога с учётом требований времени. Построение программы развития ребёнка на основе результатов диагностики уровня его речевого развития является одной из главных задач, которую должен уметь решать выпускник-бакалавр по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» [9]. Всё это определило *цель исследования* – необходимость разработки, апробации и проверки эффективности использования в учебном процессе электронной обучающей программы по построению индивидуального маршрута развития ребёнка с нарушениями речи. Использование электронной программы было направлено на решение учебных задач по формированию у студентов следующих умений:

- определять показатели психоречевого развития детей дошкольного возраста на основе результатов диагностики;
- разрабатывать содержание коррекционно-развивающего воздействия на основе результатов диагностики;
- осуществлять командное взаимодействие специалистов в процессе личностного развития ребёнка с речевыми нарушениями.

Обучающая программа представляет собой приложение для компьютеров и мобильных устройств и не требует установки дополнительных компонентов (рис. 1).

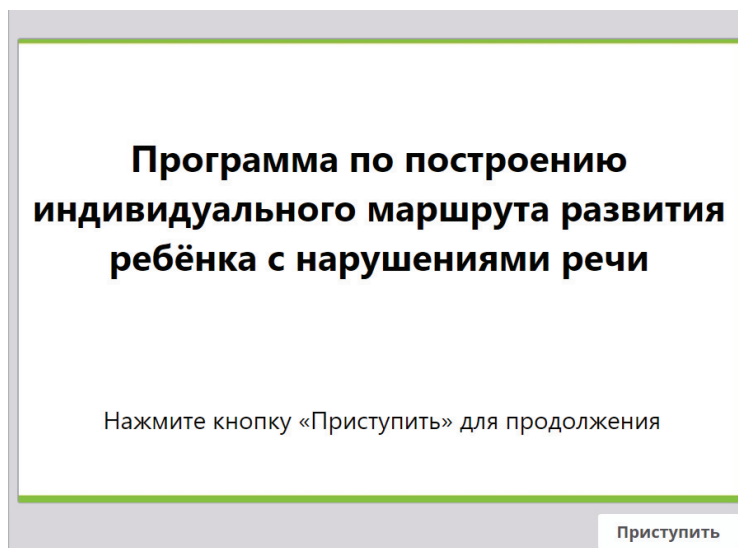


Рис. 1. Скриншот титульной страницы программы

Программа разработана на основе достижений современных информационных технологий. В современной отечественной практике психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями в развитии имеются методические разработки с использования компьютерных технологий. Это разработанные сотрудниками ИКП РАО Е.Л. Гончаровой, Т.К. Королевской, О.И. Кукушкиной электронные программы «Мир за твоим окном», «Календарь», «Лента времени», «Звучащий мир» и др., направленные на развитие жизненной компетенции детей с ОВЗ, слухового восприятия окружающей среды, формирования у ребёнка полноценного осмысления окружающего мира [2; 4; 5; 6].

Об использовании IT-технологий в процессе профессиональной подготовки студентов-логопедов говорится в работе Е.Е. Китик, Т.В. Николаевой [3; 7].

Однако следует отметить, что на настоящий момент в теории и практике логопедии отсутствуют компьютерные

программы, содержанием которых является построение индивидуального маршрута развития ребёнка с нарушениями речи.

Электронная обучающая программа по построению индивидуального маршрута развития ребёнка с нарушениями речи использовалась в процессе обучения бакалавров (38 студентов) профиля «Логопедия» по курсам «Фонетико-фонематическое нарушение речи», «Общее недоразвитие речи».

С программой студенты работали на практических занятиях. Она являлась одним из средств формирования знаний и умений в профессиональной области. Выполняя задания программы, студенты показывали степень освоения материала по изучаемым курсам, а также актуализировали знания по ранее изученным дисциплинам «Дислалия», «Дизартрия», «Ринолалия», «Заикание», «Психолого-педагогическая диагностика».

Целью использования программы в экспериментальном обучении сту-

дентов являлось создание условий для формирования профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС ВО:

- способности к проведению обследования лиц с нарушениями речевого развития и анализу результатов обследования;

- способности к эффективному осуществлению программ развития ребёнка с нарушениями речи;

- готовности к планированию работы коррекционно-развивающей направленности с учётом потенциальных возможностей ребёнка с нарушениями речи;

- способности к созданию развивающей среды в организациях образования, здравоохранения и социальной защиты с использованием современного методического обеспечения [9].

Базисом программы стал научный подход, в основе которого лежат закономерности речевого онтогенеза и вариативность дизонтогенеза речи. Были также учтены и методологические подходы отечественной специальной психологии и педагогики к соответствию структуры нарушения и формы коррекционной помощи [1].

Программа построена в иерархической структуре и включает 570 слайдов. Каждый слайд является или информационным слайдом, в котором формулируется некое суждение, подводятся промежуточные итоги, или вопросительным, в котором необходимо сделать соответствующий выбор. Программа объединила ключевые компоненты, необходимые при построении индивидуального маршрута развития ребёнка с нарушениями речи. Основными шагами при построении маршрута являются:

- диагностика речевого развития ребёнка и определение формы логопедической помощи;

- построение коррекционно-развивающей среды для ребёнка с нарушениями речи;

- межотраслевое взаимодействие специалистов.

Итогом пошагового выполнения заданий программы является разработка 36 вариантов индивидуальных маршрутов развития ребёнка с нарушениями речи в возрасте от 3 до 7 лет.

В основе подбора заданий программы лежит логическая последовательность постепенного выявления картины речевого дизонтогенеза ребёнка и определения условий образовательной среды, позволяющей эффективно решать задачу его развития. Студенты переходят к дальнейшему построению индивидуального маршрута при условии правильного решения задач на соответствие психофизиологических возрастных закономерностей ребёнка и структуры речевого нарушения, формы логопедической помощи и содержания коррекционно-развивающего воздействия с участием разных специалистов.

В содержание первого шага входит 7 базовых заданий. Началом построения маршрута является задание на выбор возраста ребёнка в диапазоне от 3 до 7 лет (рис. 2).

На следующем этапе студентам в соответствии с возрастом необходимо выбрать заключение по психолого-педагогической классификации (рис. 3).

Правильно установленное соответствие, например:

- 3 года – ОНР I уровня или 3 года – заикание;

Выберите возраст ребенка

☐ 3 года

☐ 4 года

☐ 5 лет

☐ 6 лет

Далее

Рис. 2. Выбор возраста ребенка

Выберите в соответствии с возрастом ребёнка заключение по психолого-педагогической классификации (автор классификации Р.Е. Левина)

☐ ОНР I уровня

☐ ОНР II уровня

☐ ОНР III уровня

☐ ОНР IV уровня

☐ Заикание

☐ ФФН

☐ Отсутствие заключения по психолого-педагогической классификации

Далее

Рис. 3. Выбор заключения по психолого-педагогической классификации

– 4 года – ОНР II уровня или 4 года – заикание;

– 5 лет – ОНР III уровня или 5 лет – заикание, или 5 лет – ФФН;

– 6 лет – ОНР IV уровня или 6 лет – заикание, или 6 лет – ФФН, – позволяет студентам перейти к следующему заданию, а также закладывает

психолого-педагогические основы для построения индивидуального маршрута развития ребёнка при обучении в группе компенсирующего вида.

Выбор ответа – отсутствие заключения по психолого-педагогической классификации – будет соответствовать индивидуальной форме логопе-

дической помощи в условиях группы комбинированного вида на основе заключения по клинико-педагогической классификации.

Формированию профессиональных компетенций в области диагностической деятельности подчинено выполнение задания следующего слайда, когда студенту в соответствии с выстроенной логической цепочкой: возраст и психолого-педагогический уровень развития речи следует определить вид возможного речевого нарушения по клинико-педагогической классификации (дислалия, дизартрия, ринолалия, тахилалия, брадилалия, заикание, алалия и т. д.). Промежуточным результатом Шага 1

являются варианты логопедических заключений как закономерный итог учёта всех предыдущих показателей.

Приведем примеры возможных вариантов логопедических заключений ребёнка в возрасте 5-ти лет:

- ОНР III уровня. Дизартрия
- ОНР III уровня. Ринолалия
- Заикание. Брадилалия
- ФФН. Дислалия
- ФФН. Стертая дизартрия

или

- Дислалия
- Дизартрия
- Заикание. Варианты логопедических заключений представлены на рис. 4.

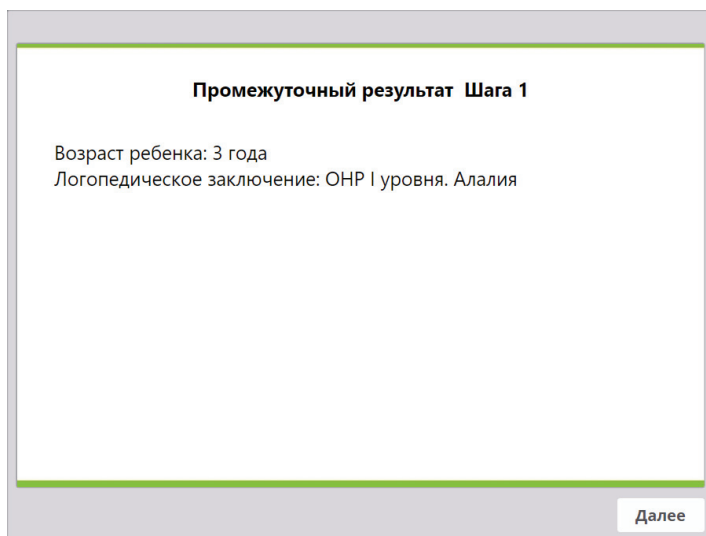


Рис. 4. Промежуточный результат шага 1

Первый шаг будет считаться окончательно пройденным после выполнения заданий, направленных на выбор для ребёнка в соответствии с логопедическим заключением группы в ДОО

и определение рекомендованного в соответствии с СанПином количества детей в этой группе. Пример возможного варианта выполнения Шага 1 представлен на рис. 5.

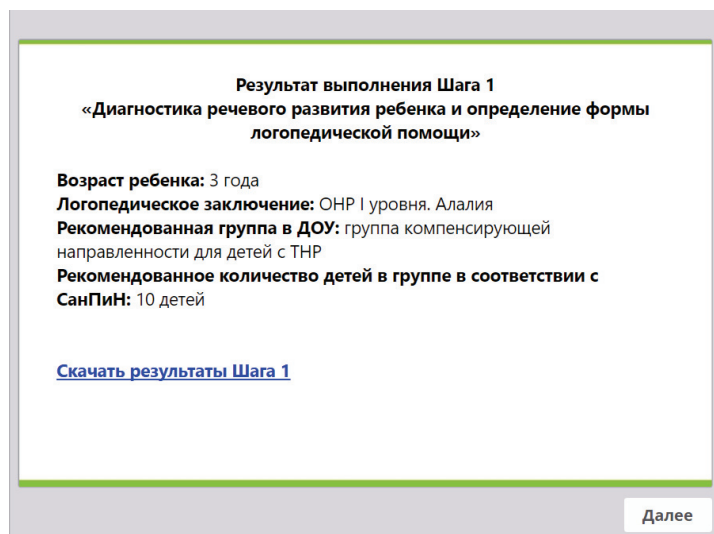


Рис. 5. Результат выполнения шага 1

Цель заданий второго шага – обучение закономерностям построения коррекционно-развивающей среды для ребёнка с нарушениями речи. В этом блоке представлено 5 базовых заданий для детей четырёх возрастных групп, имеющих 36 вариантов логопедических заключений, отражающих разную структуру речевого нарушения.

На втором шаге представлены следующие задания:

- «На основании результатов Шага 1 выберите форму логопедических занятий с ребенком»;
- «Выберите методическое обеспечение логопедических занятий»;
- «Выберите вид логопедических занятий в соответствии с предыдущими показателями»;
- «Выберите направления работы, определяющие содержание логопедической работы»;
- «В соответствии с предыдущими

показателями выберите план логопедической работы».

Итогом прохождения этого шага является модель построения коррекционно-развивающей среды для ребенка с нарушениями речи, представленная на рис. 6.

Далее студенты переходят к выполнению заданий третьего блока. Результатом прохождения этого шага является выбор специалистов: логопеда, воспитателя, врачей-специалистов, рекомендованных для осуществления эффективного коррекционно-развивающего воздействия в условиях межотраслевого взаимодействия. Верное решение задач этого блока позволяет подойти к итоговому результату – индивидуальному маршруту развития ребёнка с нарушениями речи. Он представлен на рис. 7.

Сам маршрут можно распечатать и использовать в качестве логопедической документации в процессе прохождения практики.

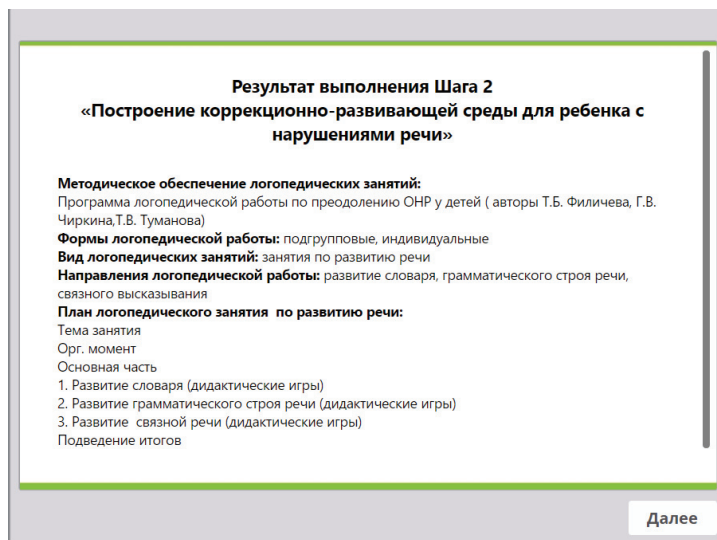


Рис. 6. Результат выполнения шага 2

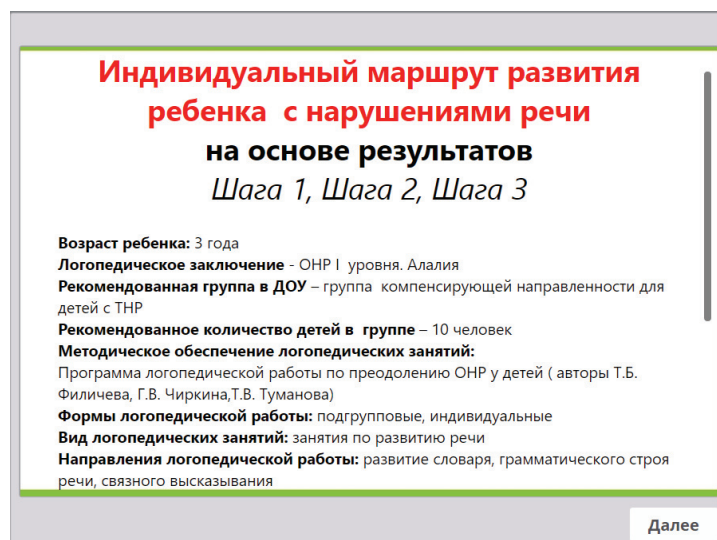


Рис. 7. Индивидуальный маршрут

По окончании обучения бакалавров была осуществлена проверка эффективности использования в учебном процессе электронной обучающей программы по построению индивидуального маршрута развития ребёнка с нарушениями речи. В качестве ос-

новного метода определения уровня сформированности знаний, умений и навыков студентов выступил анализ результатов тестового контроля бакалавров. Ответы студентов оценивались по следующей шкале: высокий уровень – от 81 до 100 баллов;

хороший уровень – от 61 до 80 баллов; удовлетворительный уровень – от 41 до 60 баллов; неудовлетворительный уровень – от 21 до 40 баллов; необходимость повторного изучения материала – от 0 до 20 баллов.

При выполнении тестовых заданий по логопедической диагностики ребёнка с нарушениями речи студенты, прошедшие обучение с использованием этой электронной программы, показали следующие результаты: высокий уровень ответов наблюдался у 82% бакалавров, хороший у 18% обучающихся, удовлетворительного и неудовлетворительного уровней ответов никто из студентов не показал. Ответы бакалавров, прошедших обучение без использования электронной программы, распределились следующим образом: высокий уровень ответов у 53% бакалавров, хороший у 29% обучающихся, удовлетворительный у 18% студентов, и неудовлетворительного уровня ответов никто из студентов не показал.

При выполнении тестовых заданий на построение личностно ориентированной программы развития ребенка студенты, прошедшие обучение с использованием электронной обучающей программы, показали следующие результаты: высокий уровень ответов наблюдался у 79% бакалавров, хороший у 21% обучающихся, удовлетворительного и неудовлетворительного уровней ответов никто из студентов не показал. Ответы бакалавров, прошедших обучение без использования электронной программы, распределились следующим образом: высокий уровень ответов у 51% бакалавров, хороший у 36% обучающихся, удовлетворительный у 13% студентов, и неудовлетво-

рительного уровня ответов никто из студентов не показал.

При выполнении тестовых заданий по созданию коррекционно-развивающей среды для ребенка с речевыми нарушениями с участием разных специалистов студенты, прошедшие обучение с использованием электронной обучающей программы, показали следующие результаты: высокий уровень ответов наблюдался у 92% бакалавров, хороший у 8% обучающихся, удовлетворительного и неудовлетворительного уровней ответов никто из студентов не показал. Ответы бакалавров, прошедших обучение без использования электронной программы, были следующими: высокий уровень ответов у 87% бакалавров, хороший у 13% обучающихся, удовлетворительного и неудовлетворительного уровней ответов никто из студентов не показал.

Общий анализ результатов тестового контроля знаний по окончании изучения курсов «Фонетико-фонематическое нарушение речи», «Общее недоразвитие речи» показал более высокий уровень сформированности профессиональных умений и навыков в области владения диагностическими и развивающими логопедическими технологиями у студентов, участвовавших в экспериментальном обучении, в отличие от студентов, которые не принимали участия в экспериментальной программе.

Таким образом, электронная обучающая программа по построению индивидуального маршрута развития ребенка с нарушениями речи может использоваться в качестве одного из эффективных средств обучения студентов (бакалавров)-логопедов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. СПб., 2004. 224 с.
2. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Помощь ребенку в дифференциации и осмыслении картины мира в контексте новых стандартов образования детей с ОВЗ [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики. 2013. № 17. URL: <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-17/pomosch-rebenku-v-differenciacii-i> (дата обращения: 22.04.2017).
3. Китик Е.Е. Применение информационных технологий в процессе подготовки логопедов: обучающая компьютерная программа «Артикуляционный уклад звуков в норме» // Дефектология. 2007. № 3. С. 73–82.
4. Королевская Т.К. Учимся слушать и слышать: компьютерная программа «Звучащий мир» // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2010. № 5. С. 33–42.
5. Кукушкина О.И. Компьютерный инструмент дифференциации и осмысления картины мира – «Лента времени» [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики. 2013. № 17. URL: <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-17/pomosch-rebenku-v-differenciacii-i> (дата обращения: 28.04.2017).
6. Кукушкина О.И. Мир за твоим окном [Электронный ресурс]: специализированная обучающая компьютерная программа. М., 1996. 1 электр. опт. диск (CD-ROM).
7. Николаева Т.В. Новый электронный инструмент обучения сурдопедагогов – виртуальная практика // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2016. № 1. С. 53–57.
8. Первое заседание Совета Минобрнауки России по вопросам образования лиц с ОВЗ и инвалидов [Электронный ресурс] // Вестник образования России [сайт]. URL: http://vestniknews.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1352 (дата обращения: 20.03.2017).
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 01.10.2015 № 1087) [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/news/9/1426> (дата обращения: 17.03.2017).
10. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 24.03.2017).
11. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/motherhood (дата обращения: 27.04.2017).

REFERENCES

1. Vygotskii L.S. Voprosy detskoj psihologii [The issues of child psychology]. Saint Petersburg, 2004. 224 p.
2. Malofeev N.N., Nikol'skaya O.S., Kukushkina O.I., Goncharova E.L. [Assistance to children in differentiating and comprehending the world through the context of new standards of educating children with disabilities]. In: *Al'manakh Instituta korrektsionnoi pedagogiki*. [Almanac of the Institute of correctional pedagogy], 2013, no. 17]. Available at: <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-17/pomosch-rebenku-v-differenciacii-i> (accessed 22.04.2017).
3. Kitik E.E. [The use of information technologies in the process of preparing speech-language pathologists: an educational computer program "Articulation mode of sounds in the norm"]. In: *Defektologiya*, 2007, no. 3, pp. 73–82.

4. Korolevskaya T.K. [Learn to listen and hear: a computer program "Sounding world"]. *Vospitanie i obuchenie detei s narusheniyami razvitiya* [The education and training of children with disabilities], 2010, no. 5, pp. 33–42.
5. Kukushkina O.I. ["Ribbon of time", the computer tool for differentiating and comprehending the world]. In: *Al'manakh Instituta korrektsionnoi pedagogiki*. [Almanac of the Institute of correctional pedagogy], 2013, no. 17. Available at: <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-17/pomosch-rebenku-v-differenciatsii-i> (accessed 28.04.2017).
6. Kukushkina O.I. *Mir za tvoim oknom* [The world outside your window]. Moscow, 1996. 1 e-disk (CD-ROM).
7. Nikolaeva T.V. [New e-learning tool for school – virtual practice]. In: *Vospitanie i obuchenie detei s narusheniyami razvitiya* [The education and training of children with disabilities], 2016, no. 1, pp. 53–57.
8. [The first meeting of the Council of the Ministry of education and science on education for persons with disabilities and invalids]. In: *Vestnik obrazovaniya Rossii*. [Bulletin of education of Russia]. Available at: http://vestniknews.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1352 (accessed 20.03.2017).
9. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 44.03.03 «Spetsial'noe (defektologicheskoe) obrazovanie» (utverzhden prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 01.10.2015 № 1087)*. [Federal state educational standard of higher education in the direction of training 44.03.03 "Special (defectological) education" (approved by the Ministry of education and science of the Russian Federation from 01.10.2015 No. 1087)]. Available at: <http://fgosvo.ru/news/9/1426> (accessed 17.03.2017).
10. *Federal'nyi zakon Rossiiskoi Federatsii ot 29.12.2012 № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii»*. [Federal law of the Russian Federation dating back to 29.12.2012, № 273-FZ "On education in the Russian Federation"]. Available at: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (accessed 24.03.2017).
11. *Federal'naya sluzhba gosudarstvennoi statistiki*. [Federal state statistics service]. Available at: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/motherhood/ (accessed 27.04.2017).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Шилова Елена Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой логопедии факультета специальной педагогики и психологии Московского государственного областного университета;
e-mail: shilova.ea@yandex.ru

Квашнин Александр Юрьевич – кандидат физико-математических наук, директор центра электронного обучения и образовательных технологий Московского государственного областного университета;
e-mail: a.kvashnin@mgou.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Elena A. Shilova – PhD of Education, Associate Professor, Head of the Department of Speech Therapy, faculty of special pedagogy and psychology, Moscow Region State University;
e-mail: shilova.ea@yandex.ru

Alexandr Yu. Kvashnin – PhD of Physics and Mathematical sciences, Director of the Center for e-Learning and Educational Technologies, Moscow Region State University;
e-mail: a.kvashnin@mgou.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Шилова Е.А., Квашнин А.Ю. Подготовка бакалавров-логопедов с использованием авторской электронной обучающей программы // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 120–131.

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-120-131

THE CORRECT REFERENCE TO ARTICLE

Shilova E., Kvashnin A. Bachelor-speech therapists training with the use of the author's e-learning program. In: Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics, 2017, no. 3, pp. 120–131.

DOI: 10.18384/2310-7219-2017-3-120-131



ВЕСТНИК МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал «Вестник Московского государственного областного университета» основан в 1998 г. Выпускается десять серий журнала: «История и политические науки», «Экономика», «Юриспруденция», «Философские науки», «Естественные науки», «Русская филология», «Физика-математика», «Лингвистика», «Психологические науки», «Педагогика». Все серии включены в составленный Высшей аттестационной комиссией Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук по наукам, соответствующим названию серии. Журнал включён в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

Печатная версия журнала зарегистрирована в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия. Полнотекстовая версия журнала доступна в Интернете на платформе Научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru), а также на сайте журнала www.vestnik-mgou.ru.

ВЕСТНИК МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ПЕДАГОГИКА

2017. № 3

Над номером работали:

Литературный редактор Т.С. Павлова
Переводчик Е.В. Приказчикова
Корректор И.К. Глузунов
Компьютерная верстка А.В. Тетерин

Отдел по изданию научного журнала
«Вестник Московского государственного областного университета»
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98
тел. (495) 780-09-42 (доб. 6104); (495) 723-56-31
e-mail: vest_mgou@mail.ru
сайт: www.vestnik-mgou.ru

Формат 70x108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «Minion Pro».

Тираж 500 экз. Уч.-изд. л. 8,5, усл. п.л. 8,25.

Подписано в печать: 30.10.2017. Выход в свет: 09.11.2017. Заказ № 2017/10-04.

Отпечатано в ИИУ МГОУ

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А