

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



Вестник

МОСКОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Серия **Педагогика**

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ
КАЗАХСКОГО НАРОДА В РАБОТЕ
С МНОГОДЕТНЫМИ СЕМЬЯМИ

ЦИФРОВИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ
ИНСТИТУТА ВОДНОГО ТРАНСПОРТА)

СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «МЫ ВМЕСТЕ»:
ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ



2018/ № 4

ВЕСТНИК
МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

ISSN 2072-8395 (print)

2018 / № 4

ISSN 2310-7219 (online)

серия

ПЕДАГОГИКА

Рецензируемый 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 учёной степени кандидата наук, на соискание учёной 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 peer-reviewed journal was founded 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)

2018 / № 4

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

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:

Боженкова Л.И. — д. пед. н., доц., Московский педагогический государственный университет; **Вьюнова Н.И.** — д. пед. н., проф., Воронежский государственный университет; **Илларионова Л.П.** — д. пед. н., проф., Российский государственный аграрный университет — МСХА им. К.А. Тимирязева; **Крившенко Л.П.** — д. пед. н., проф., МГОУ; **Кючуков Х.С.** — д. пед. н., проф., Свободный университет (Германия); **Маманазаров А.Б.** — к. э. н., доц., Филиал МГУ им. М.В. Ломоносова в г. Ташкенте (Узбекистан); **Масырова Р.Р.** — д. пед. н., проф., Евразийский технологический университет (Республика Казахстан); **Николаев В.А.** — д. пед. н., проф., Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева; **Новикова Г.П.** — д. пед. н., д. псих. н., проф., Институт стратегии развития образования РАО; **Рачковская Н.А.** — д. пед. н., доц., МГОУ; **Рысбаева А.К.** — д. пед. н., проф., Национальный научно-практический, образовательный и оздоровительный центр «Бобек» (Республика Казахстан); **Савченко Е.А.** — д. пед. н., доц., МГОУ; **Смоляр А.И.** — д. пед. н., проф., Самарский государственный социально-педагогический университет; **Хапаева С.С.** — к. пед. н., доц., МГОУ; **Холина С.А.** — к. пед. н., доц., МГОУ; **Христидис Т.В.** — д. пед. н., проф., Московский государственный институт культуры; **Цвиркун В.И.** — д. пед. н., проф., Академия наук Молдовы (Республика Молдова)

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

Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. — 2018. — № 4. — 202 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 № ФС77-73341.

**Индекс серии «Педагогика»
по Объединённому каталогу "Пресса России" 40715**

© МГОУ, 2018.

© ИИУ МГОУ, 2018.

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

г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98

тел. (495) 723-56-31; (495) 780-09-42 (доб. 6101)

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

Журнал включён в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), имеет полнотекстовую сетевую версию в Интернете на платформе Научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru), с августа 2017 г. на платформе Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» (<https://cyberleninka.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. Публикация материалов осуществляется в соответствии с лицензией Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY). Ответственность за содержание статей несут авторы. Мнение автора может не совпадать с точкой зрения редколлегии серии. Рукописи не возвращаются.

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.I. Bozhenkova – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow State Pedagogical University; **N.I. Vyunova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Voronezh State University; **L.P. Illarionova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy; **L.P. Krivshenko** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, MRSU; **H.S. Kyuchukov** – Doctor of Pedagogics, Professor, Free University (Germany);

A.B. Mamanazarov – Ph.D. in Economy, Associate Professor, Tashkent Branch of Moscow State University (Uzbekistan);

R.R. Masyrova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Eurasian Technological University (Republic of Kazakhstan);

V.A. Nikolaev – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Orel State University named after I.S. Turgenev; **G.P. Novikova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Institute of education development strategy of the RAE; **N.A. Rachkovskaya** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, MRSU;

A.K. Rysbaeva – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, National Scientific-Practical, Educational and Health Center "Bobek" (Republic of Kazakhstan); **E.A. Savchenko** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, MRSU; **A.I. Smolyar** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Samara State University of Social Sciences and Education; **S.S. Khapaeva** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, MRSU; **S.A. Kholina** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, MRSU; **T.V. Hristidis** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow State Institute of Culture; **V.I. Tsvirkun** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academy of Sciences of Moldova (Republic of Moldova)

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

Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics. – 2018. – № 4. – 202 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 № 0С77-73341.

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

© MRSU, 2018.

© Moscow Region State University Editorial Office, 2018.

The Editorial Board address:
Moscow Region State University

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

Phones: (495) 723-56-31; (495) 780-09-42 (add. 6101)

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

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), and from August 2017 on the platform of the Scientific Electronic Library "CyberLeninka" (<https://cyberleninka.ru>), as well as at the site of 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. Scientific publication of materials is carried out in accordance with the license of Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY). 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.

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Сабиева А.Ж. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ КАЗАХСКОГО НАРОДА В РАБОТЕ С МНОГОДЕТНЫМИ СЕМЬЯМИ	8
Уразалиева Р.М. СПЕЦИФИКА ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ КАЗАХСТАНА	15
Хапаева С.С., Ершова Е.С., Ершова С.А. СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «МЫ ВМЕСТЕ»: ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ	23

РАЗДЕЛ II. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Гореликов М.И. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА ...	29
Птицына И.В., Птицына Е.В. О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ...	39
Сазыка Г.С. СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И КУЛЬТМАССОВАЯ РАБОТА: АСПЕКТЫ ПРАКТИКИ И КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ	49
Ходякова Л.А., Супрунова А.В. КОНЦЕПЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ СЛОВАРЯ КУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ.	58

РАЗДЕЛ III. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вайндорф-Сысоева М.Е., Кузнецова Н.А., Дражан Р.В. ЦИФРОВИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ИНСТИТУТА ВОДНОГО ТРАНСПОРТА)	70
Давиденко Е.С., Байдинова Н.Л. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ И ВУЗЕ	84
Давидович Н.Н. ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ЗЕРКАЛЕ СОВРЕМЕННОСТИ	94
Демешева А.Е. ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ	103
Лейфа А.В., Пайгина Е.С. ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ	111
Медведева А.А. АЛГОРИТМ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА НА ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ	120
Мельник Н.М. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ СПЕЦИАЛИСТА-СОЗИДАТЕЛЯ	129

Павлова Т.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕКСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ТРЕНИНГА ОРАТОРСКОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ИЗ СТРАН БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ.....	137
Рудая М.А., Бурдуковская Е.А. МОДЕЛИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	149
Сахарчук Е.С. РОССИЙСКОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В МЕЖДУНАРОДНОМ КОНТЕКСТЕ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	161
Сахнова И.А. РОЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	174
Стахова Л.В. ФОНЕТИЧЕСКИЙ КУРС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	185
Фатеева И.М. АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ	192

CONTENTS

SECTION I. GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

A. Sabiyeva USE OF KAZAKH PEOPLE'S NATIONAL TRADITIONS IN WORK WITH LARGE FAMILY ...	8
R. Urazalieva SPECIFICITY OF CIVIL-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS OF KAZAKHSTAN	15
S. Khapaeva, E. Ershova, S. Ershova SOCIAL PROJECT "WE ARE TOGETHER": EXPERIENCE OF THE ORGANIZATION	23

SECTION III. THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

M. Gorelikov MODERN TEENAGER'S PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PORTRAIT.....	29
I. Ptitsyna, E. Ptitsyna ON SOME PROBLEMS OF SCHOOLCHILDREN'S RESEARCH ACTIVITIES WHILE PERFORMING INTERDISCIPLINARY RESEARCHES.....	39
G. Sazyka SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES AND CULTURAL WORK: ASPECTS OF PRACTICE AND CONCEPTUALIZATION.....	49
L. Khodyakova, A. Suprunova THE CONCEPT AND CONTENT OF THE PROGRAM OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES: THE FORMATION OF GENERAL CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS THROUGH THE CREATION OF A DICTIONARY OF CULTURAL LITERACY.....	58

SECTION III. THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

M. Vaindorf-Sysoeva, N. Kuznetsova, R. Drazhan DIGITIZATION OF THE SYSTEM OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' CONTINUOUS ADVANCED TRAINING (BY THE EXAMPLE OF WATER TRANSPORT INSTITUTE)	70
E. Davidenko, N. Baydikova PEDAGOGICAL CONDITIONS OF OBJECTIVES CONTINUITY IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE THROUGHOUT SCHOOL AND UNIVERSITY EDUCATION	84
N. Davidovich THE PROBLEM OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION IN THE MIRROR OF CONTEMPORANEITY	94
A. Demisheva SPECIFICS OF STUDENTS' METHODOLOGICAL PROFESSIONAL EDUCATION IN DECORATIVE-APPLIED ART.	103
A. Leifa, E. Paigina FORMATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS' PREPAREDNESS FOR SOCIAL-PROFESSIONAL INTERACTION.....	111
A. Medvedeva ALGORITHM OF DESIGNING THE INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE AT THE ART AND GRAPHIC FACULTY	120
N. Melnik PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE SPECIALIST-CREATOR' PROFESSIONAL TRAINING AT THE TECHNICAL UNIVERSITY.....	129
T. Pavlova THE USE OF LITERARY TEXTS IN TRAINING ORATORY SPEECH AT THE LESSONS OF RUSSIAN FOR STUDENTS FROM NEIGHBORING COUNTRIES	137

M. Rudaya, E. Burdukovskaya MODELING OF THE METHODOLOGICAL SUPPORT TO PROFESSIONAL TRAINING OF ENGINEERS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION.....	149
E. Sakharchuk RUSSIAN PROFESSIONAL EDUCATION IN THE INTERNATIONAL CONTEXT: METHODOLOGICAL PROBLEMS OF THE RESEARCH	161
I. Sakhnova THE ROLE OF THE TEACHER'S PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL COMPETENCE IN INCLUSIVE EDUCATION SYSTEM	174
L. Stakhova THE PHONETIC COURSE AS THE FACILITATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE FOR FOREIGN STUDENTS	185
I. Fateeva ANTHROPOCENTRIC ASPECT IN THE METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AS A METHODOLOGICAL PRINCIPLE OF THE FORMATION OF A LANGUAGE PERSONALITY.....	192

РАЗДЕЛ I. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 355.233

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-8-14

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ КАЗАХСКОГО НАРОДА В РАБОТЕ С МНОГОДЕТНЫМИ СЕМЬЯМИ

Сабиева А.Ж.

*Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата
120014, г. Кызылорда, ул. Айтеке би, д. 29А, Казахстан*

Аннотация. Целью данной статьи являются выявление и обоснование влияний национальных традиций, воспитательных возможностей применения культурных национальных ценностей во взаимодействии с многодетными семьями. В статье раскрываются существенные характеристики понятий «семья», «многодетная семья», исследуется культурное наследие казахского общества и их влияние на формирование личности ребёнка в многодетной семье. Народное воспитание описывается как один из путей формирования гражданина своего Отечества. По итогам исследования автором сделан вывод, что включение этнического компонента в учебно-воспитательный процесс способствует успешному взаимодействию учителей с многодетными семьями.

Ключевые слова: семья, многодетность, культура, народное воспитание, традиции, воспитание в семье.

USE OF KAZAKH PEOPLE'S NATIONAL TRADITIONS IN WORK WITH LARGE FAMILY

A. Sabiyeva

*Korkyt Ata Kyzylorda State University
29A Aiteke bie str., Kyzylorda, 120014, Kazakhstan*

Abstract. The purpose of this article is to identify and substantiate the influence of national traditions, educational opportunities for the application of national cultural values in interaction with large families. The essential characteristics of the concepts "family", "large family" are revealed. The article also examines the national characteristics of upbringing children in a Kazakh family with many children. The cultural heritage of the Kazakh society and their influence on the forma-

tion of the child's personality in a large family are explored. Public education and the inclusion of the ethnic component in the educational process of the educational organization is an effective way of forming a citizen of his Fatherland.

Key words: family, large families, culture, people's upbringing, traditions, education in the family.

В условиях формирования правового государства и цивилизованного общества в суверенном Казахстане возникает потребность повышения духовного богатства и культуры, способности широко мыслить и творить. Семья здесь играет первостепенную роль, создавая атмосферу взаимопонимания и любви для всестороннего развития ребёнка.

Обновленное содержание образования и воспитания ставит новые требования, а точнее – учёта национальных и общечеловеческих ценностей, опыта истории, многовековых национальных культурных традиций. Главная цель сегодняшнего дня – воспитание подрастающего поколения средствами национального и общечеловеческого достояния культуры, преемственности духовных ценностей.

В программной статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» Президент Н.А. Назарбаев, размышляя о будущем Казахстана, считает необходимым совершенствовать наше общество путём модернизации сознания граждан, сохранив всё лучшее в поведенческом и культурном аспекте, накопленное вековыми традициями и историей народов [10]. Особая роль в этом процессе принадлежит, по убеждению главы государства, школам, университетам и образованию в целом как нациообразующим структурам в контексте равного и взаимопольного развития культуры и духа всех этносов и механизмов братского согласия.

Опираясь на слова Альберта Эйнштейна о том, что «легче расщепить атом, чем переделать сознание или мировоззрение человека», наш президент призывает во все структуры образовательной системы вернуть главный принцип: обучая, воспитывать нравственного человека [10, с. 137], поэтому культурологический подход в подготовке и самоподготовке учителей ориентирован на процессы общественного развития и располагает значимыми возможностями в деле воспитания культуры межнационального общения, толерантности, ненасилия.

Каждый народ, существующий на Земле, мечтает о поколении разносторонне и гармонично развитых и культурных личностей. Один из путей воспитания ребёнка, при котором впитывается духовное наследие – народное воспитание. Будущее каждого народа зависит от молодёжи. Если народ не будет воспитывать своё поколение в национальном духе, то будущее этого народа представляется смутным. Об этом часто говорят учёные, потому что все наследие народа всецело передаётся молодому поколению. Если молодое поколение не передаст этого богатого наследия следующему поколению, это грозит исчезновением нации.

Исследователь традиций в истории Казахстана Ж.О. Артыкбаев отмечает, что главной причиной сохранения казахской народности является воспитание подрастающего поколения в традициях, обычаях, духовном наследии

с прочностью, долговечностью этих ценностей. Традиции – это непрерывная передача от поколения к поколению духовного наследия. Мы должны освоить традиции воспитания настоящих казахов [1].

Изучив исследовательские работы казахских учёных, отмечаем, что в решении воспитательных задач актуальным является объединение этнопедагогических традиций с методико-теоретическими традициями педагогической науки.

Анализируя работы казахстанских учёных в области этнокультурных и этнопедагогических исследований, Ш.М. Мухтарова выделяет следующие направления:

1) теорию и методологию этнокультуры и этнопедагогики (К.Б. Жарикбаев, С.К. Калиев, К.К. Кожаметова, С.А. Узакбаева и др.);

2) культурологическую и этнопедагогическую подготовку учителя (Ж.И. Асанов, К.Б. Булеев, А.С. Магауова, А. Табылдиев и др.);

3) сравнительные аспекты этнопедагогики (Б.А. Джетписбаева, Г.Н. Рамашова и др.);

4) воспитание и обучение средствами народной педагогики (А.К. Айтбаева, Г.К. Тлеужанова, Л.В. Колесникова, Ш.М. Мухтарова, К.А. Сарбасова и др.) [9, с. 142].

Каждое общество заинтересовано воспитать разностороннее, гармонично развитое поколение. Как известно, в осуществлении этого семья – главный социальный фактор. Семья существовала на протяжении многих веков и, являясь многоаспектным феноменом в функционировании общества, вызывает особый интерес учёных к исследованию процессов своей жизни

и деятельности. Важность, многогранность, сложность и проблематичность такого явления, как семья, даёт основу исследования её разными путями в научной литературе.

Семья, удовлетворяя личные потребности своих членов, регулирует их поведение согласно педагогическим требованиям. Институт семьи является важным посредником во взаимосвязи общества и личности, а точнее – будущее одной семьи опирается на логику развития многотысячной семьи.

Семья является объектом исследования таких наук, как философия, психология, социология, экономика, демография, педагогика. Изначально определились многие педагогические проблемы семьи. Она рассматривалась как база, общественная ячейка. Семья, состоящая из отца, матери и нескольких детей, в индустриальном обществе является социально принятой моделью, стандартом.

А.Г. Харчев определяет семью как историческую систему взаимоотношений, в которой её члены взаимосвязаны общими бытовыми, родственными и супружескими связями, а социальная потребность в семье обусловлена потребностью общества к увеличению численности населения [12].

Все авторы, изучающие проблему семейного воспитания в социологических, психологических и педагогических аспектах (Е.Ф. Ачильдиева, С.И. Голод, А.Д. Давлетова, В.И. Зацепин, М.С. Мацковский, Г.И. Сейлхан, Е.А. Силина и др.), едины во мнении, что именно семья влияет на рост и развитие детей.

А.С. Макаренко рассматривал семью как воспитательный коллектив, в

котором формируется здоровая личность. Однако в семье с единственным сыном или дочерью, где отец и мать воспринимают своё чадо как сокровище, боятся его потерять, трудно воспитать настоящего человека, и поэтому Антон Семёнович призывал родителей к многодетности [8].

Казахская семья всегда культивирует многодетность и является основным опосредующим звеном, которая передаёт нормы, ценности и традиции общества конкретному индивиду, что нашло отражение в законодательной практике РК: «Многодетная семья – это семья, имеющая четырех и более совместно проживающих (включая временно отсутствующих) несовершеннолетних детей» [6, с. 9].

Активное исследование проблемы многодетной семьи началось с конца 70-х гг. XX в. Анализ психолого-педагогического потенциала мы находим в трудах И.В. Бестужева-Лады, В.В. Бойко, А.Г. Вишневого, Н.В. Гавриловой, О.И. Иванова, Т.В. Свадьбиной, А.Г. Харчева и др. В своих работах учёные считают необходимым создание благоприятных условий для увеличения числа многодетных семей, подразумевая высоконравственную атмосферу любви, заботы друг о друге, приучение детей с раннего возраста к выполнению определённых обязанностей. Семья как сообщество разновозрастных и равноправных людей ведёт свою внутреннюю и внешнюю политику и исполняет функцию небольшого государства.

Общеизвестно, что при хороших родителях многодетные семьи считаются самыми эффективными для нормального духовно-нравственного воспитания детей. В.С. Безрукова, характери-

зуя многодетную семью, отмечает, что это особая семья, где родители могут организовать детскую взаимоподдержку и взаимопомощь, воспитать в детях взаимотерпение и взаимоподчинение, где легче организовать самообслуживание, уход за малыми и слабыми, передачу традиций [2].

По мысли Г.А. Бондарской, высокие показатели воспроизводства по-прежнему соотносятся с национальной принадлежностью, религиозными особенностями этнокультурного наследия [4].

С таким подходом солидарна и В.А. Белова, считающая, что «плодовитость связана в определённой степени с национальными традициями, пришедшими из прошлого, но сохраняется долгое время и продолжает влиять на формирование норм и установок в отношении деторождения» [3, с. 12].

Казахстанский психолог А.Д. Давлетова изучает психологические особенности развития личности в многодетных казахских семьях. Особое внимание в своём исследовании учёный уделяет изучению формирования личностных характеристик, зависящих как от этнических особенностей семьи, так и от положения ребёнка в структуре семьи (старший, средний, младший ребёнок) [5].

В работе педагога Г.И. Сейлхан определены научно-теоретические положения формирования национальных свойств в многодетных семьях на основе казахской этнопедагогики. Исследователь утверждает, что через усвоение родного языка, национальных ценностей, идеалов, традиций ребёнок приобщается к миру казахской культуры и становится национально ориентированной личностью [11].

В соответствии с педагогическими основами развития истории нации в воспитании в казахских многодетных семьях находят решение следующие проблемы:

- формирование положительного взгляда на духовные ценности своего народа;

- совершенствование национального самосознания путём создания единых взглядов на историю народа и его роль в мировой культуре;

- стремление к самопознанию на образцах народного творчества, народной культуры;

- формирование познавательного интереса к усвоению лучших образцов народной культуры, традиций и обычаев;

- формирование уважения и почтения к национальным ценностям других народов и народностей Казахстана;

- формирование межнациональной культуры;

- развитие умения ценить окружающий мир, видеть красоту и значимость родного пространства города, села.

Семья в казахском обществе в своей основе всегда отождествлялась с понятием «Шанырак». Шанырак, расположенный на самом верху казахской юрты, похож на купол или свод, в каждой жерди отражаются на все стороны света лучи восходящего солнца. В прошлом все материальное достояние нашего народа заключалось в юрте и необходимых семи предметах быта, характеризующихся как семь планет. Их можно было перевезти в любой момент куда угодно. Переносное жилище и сейчас точно соответствует законам движения небесных светил.

Семья у казахов всегда состояла из нескольких поколений и включала в себя отцов и матерей, дедушек и бабушек, а также уже взрослых женатых внуков. Совместное проживание нескольких семей в одном доме диктовалось не только экономическими интересами, но и кровными узами и моральными устоями, что, в свою очередь, позволяло эффективно организовывать процесс воспитания детей. Такой жизненный уклад многодетной казахской семьи способствовал формированию в детях таких качеств, как самостоятельность, коммуникабельность, уверенность в поддержке, учтивость и отзывчивость, взаимопомощь.

В связи с этим мы считаем, что включение этнического компонента в учебно-воспитательный процесс образовательной организации открывает широкие перспективы для взаимодействия школы и семьи. Формами такого взаимодействия могут быть:

- изучение народных обычаев, обрядов и традиций;

- составление родословной своей семьи;

- работа разных кружков народного творчества;

- организация совместных семейных, народных праздников;

- участие в фольклорных экспедициях;

- оказание помощи этнографическому музею;

- проведение семейных конкурсов и праздников и др.

Вместе с тем в современном мире происходит смена парадигмы отношений государства, школы и семьи в сторону утверждения приоритета семьи, особенно многодетной семьи в воспитании. Если прежняя парадигма отно-

шений выражалась формулой «семья помогает государству и школе воспитывать детей», то на сегодняшний день она противоположна.

Казахстанский ученый А.С. Магауова считает, что, чем больше взаимодействий между членами многодетной семьи и педагогами на эмоциональном уровне, тем крепче становится взаимное доверие [7]. Следовательно, можно

констатировать: практика показывает, что взаимодействие с членами многодетной семьи в процессе учебно-воспитательной работы является более эффективным при разностороннем использовании национальных традиций, обрядов и обычаев казахского народа.

Статья поступила в редакцию 16.07.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Артыкбаев Ж.О. История Казахстана. Астана, 2014. 159 с.
2. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000. 937 с.
3. Белова В.А. Число детей в семье. М., 1982. 211 с.
4. Бондарская Г.А. Рождаемость в СССР. М., 1977. 128 с.
5. Давлетова А.Д. Ориентировка личности в психологическом пространстве родительской семьи (на материале исследования казахской семьи): автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2003. 22 с.
6. Закон Республики Казахстан от 16.04.1997 №94-І (ред. от 24.05.2018) «О жилищных отношениях». Астана, 2018. 96 с.
7. Магауова А.С. Этнопедагогика в системе высшей профессиональной подготовки учителей. Семей, 2015. 77 с.
8. Макаренко А.С. Книга для родителей. М., 1987. 575 с.
9. Мухтарова Ш.М. Методологическое обоснование этнопедагогической направленности этнического компонента в содержании высшего педагогического образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2017. № 2. С. 140–149.
10. Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания. Астана, 2017. 512 с.
11. Сейлхан Г.И. Формирование национальных качеств в многодетной семье на основе казахской этнопедагогики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Астана, 2014. 24 с.
12. Харчев А.Г. Семья и общество. М., 1982. 128 с.

REFERENCES

1. Artykbaev Zh.O. *Istoriya Kazakhstana* [History Of Kazakhstan]. Astana, 2014. 159 p.
2. Bezrukova V.S. *Osnovy dukhovnoi kul'tury (entsiklopedicheskii slovar' pedagoga)* [The foundations of spiritual culture (encyclopedia dictionary of the teacher)]. Ekaterinburg, 2000. 937 p.
3. Belova V.A. *Chislo detei v seme* [The number of children in the family]. Moscow, 1982. 211 p.
4. Bondarskaya G.A. *Rozhdaemost' v SSSR* [The birth rate in the USSR]. Moscow, 1977. 128 p.
5. Davletova A.D. *Orientirovka lichnosti v psikhologicheskom prostranstve roditel'skoi sem'i (na materiale issledovaniya kazakhskoi sem'i): avtoref. dis. ... kand. psikh. nauk* [The orientation of the personality in psychological space parent families (based on the study of the Kazakh family): abstract of PhD thesis in Psychological sciences]. Moscow, 2003. 22 p.
6. *Zakon Respubliki Kazakhstan ot 16.04.1997 №94-I (red. ot 24.05.2018) «O zhilishchnykh ot-*

- nosheniyakh*» [The law of the Republic of Kazakhstan dated 16.04.1997 No. 94-I (ed. by 24.05.2018) "On housing relations"]. Astana, 2018. 96 p.
7. Magauova A.S. *Etnopedagogika v sisteme vysshei professional'noi podgotovki uchitelei* [Pedagogy in the system of higher professional training of teachers]. Semey, 2015. 77 p.
 8. Makarenko A.S. *Kniga dlya roditeli* [A book for parents]. Moscow, 1987. 575 p.
 9. Mukhtarova Sh.M. [Methodological substantiation of the ethnopedagogical orientation of ethnic component in the content of higher pedagogical education]. In: *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I.Ya. Yakovleva* [Bulletin of Chuvash state pedagogical University. I. Ya. Yakovlev], 2017, no. 2, pp. 140–149.
 10. Nazarbaev N.A. *Vzglyad v budushchee: modernizatsiya obshchestvennogo soznaniya* [Looking to the future: the modernization of social consciousness]. Astana, 2017. 512 p.
 11. Seilkhan G.I. *Formirovanie natsional'nykh kachestv v mnogodetnoi sem'e na osnove kazakhskoi etnopedagogiki: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [The formation of the national qualities in a large family on the basis of the Kazakh ethnopedagogics: abstract of PhD thesis in Pedagogic sciences]. Astana, 2014. 24 p.
 12. Kharchev A.G. *Sem'ya i obshchestvo* [The family and society]. Moscow, 1982. 128 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Сабиева Алтынай Жубаткановна – ассистент кафедры педагогики, Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата;
e-mail: zhan86-87@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Altynai Zh. Sabiyeva – Assistant at the Department of Pedagogy, Korkyt Ata Kyzylorda State University;
e-mail: zhan86-87@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Сабиева А.Ж. Использование национальных традиций казахского народа в работе с многодетными семьями // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 8–14.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-8-14

FOR CITATION

Sabieva A. Use of national traditions of kazakh people in work with large family. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2018, no. 4, pp. 8–14.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-8-14

УДК 355.233

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-15-22

СПЕЦИФИКА ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ КАЗАХСТАНА

Уразалиева Р.М.*Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата
120014, г. Кызылорда, ул. Айтеке би, д. 29А, Казахстан*

Аннотация. В статье рассматривается концепция Кызылординского государственного университета им. Коркыт Ата по проведению комплексной воспитательной работы со студентами, определены цели и задачи гражданско-патриотического воспитания студентов, показаны основные мероприятия, пути и механизмы совершенствования воспитательной работы. Учитывая общие установки высокой значимости проведения в учебных заведениях работы по формированию у студентов гражданско-патриотического самосознания и качеств личности, вуз определяет свой собственный подход к осуществлению воспитательной деятельности.

Ключевые слова: студент, гражданско-патриотическое воспитание, социализация студентов, вуз, гражданско-патриотическое самосознание.

SPECIFICITY OF CIVIL-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS OF KAZAKHSTAN

R. Urazalieva*Korkyt Ata Kyzylorda State University
29A Aiteke bie str., Kyzylorda, 120014, Kazakhstan*

Abstract. The article deals with the concepts of Kyzylorda State University named after Korkyt Ata on the conduct of comprehensive educational work with students. The goals and objectives of students' civic-patriotic education are determined. Basic activities, ways and mechanisms for improving educational work are shown. Taking into consideration the general guidelines for the high importance of conducting work in the educational institutions to form students' civil-patriotic self-awareness and personality traits, the university determines its own approach to the implementation of educational activities.

Key words: student, civil-patriotic education, socialization of students, university, civil-patriotic self-awareness.

Система образования сегодня – это стратегическая сфера человеческой жизнедеятельности, один из ключевых социальных институтов, призванных формировать востребованный гражданским обществом тип личности, выполняя при этом задачи гражданско-патриотического воспитания конкретного индивида. Сегодняшние реалии казахстанского общества показывают, что с эпохи перестройки в

общественной жизни Казахстана возникает особое отношение к родной земле, её культуре, обычаям, традициям, что является важнейшей чертой проявления патриотизма. Это основа того культурно-генетического кода, который любую нацию делает уникальной, а не просто собранием индивидов.

Гражданско-патриотическое воспитание студентов в вузах должно символизировать идею исторической преемственности, связи поколений. Организация данной работы в вузе предусматривает взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, направленного на воспитание студентов, формирование у них патриотических убеждений и устойчивых норм поведения [7].

Гражданско-патриотическое воспитание составляет органическую часть целостного педагогического процесса, осуществление которого требует наличия у преподавателя профессионально-педагогических знаний, умений и навыков, характеризующих педагогическую деятельность в целом. Соответственно, вузовская подготовка студентов педагогических специальностей к предстоящей профессиональной деятельности предполагает формирование у них базовых знаний, основных педагогических умений и навыков, необходимых для решения задач гражданско-патриотического воспитания.

Под гражданско-патриотическими знаниями мы понимаем совокупность теоретических сведений о сущности гражданственности и патриотизма личности, под гражданско-патриотическими умениями – владение способами применения гражданско-патриотических знаний на практике, под гражданско-патриотическими навы-

ками – автоматизированные действия, обусловленные гражданско-патриотическими качествами личности.

В эпоху перестройки особенно остро осознавалась необходимость сохранения культурного кода народа и формирования сознания нового поколения казахстанцев, которые устоят под вызовами современности. Культура издревле служила обогащению и приумножению духовного запаса народа. И задача учреждений культуры и искусства, как отметил президент Казахстана Н.А. Назарбаев, состоит в формировании творческой, гармоничной и нравственной личности подрастающего поколения в духе казахстанского патриотизма, любви и гордости за свою Отчизну [6]. Это воспитывается социальными институтами: семьёй, школой, университетом.

На формирование новой генерации казахстанцев направлен проект «Интеллектуальная нация – 2020» [5], в основе которого лежат три составляющих: 1) прорыв в развитии системы образования Казахстана; 2) развитие науки и повышение научного потенциала страны как основы инновационной экономики; 3) развитие системы инноваций. Реализация данного проекта послужит решению крупнейшей задачи – превращению Казахстана в страну с конкурентоспособным человеческим капиталом. Предпосылки для реализации проекта на сегодняшний день созданы, а именно:

1. накопление выпускников международной стипендии «Болашак» и других молодых казахстанцев, получивших образование в ведущих учебных заведениях западных стран;

2. реализация крупных инновационных проектов в сфере образования.

Международный университет в Астане и «Назарбаев – Интеллектуальные школы» – уникальные идеи, которые активно воплощаются в жизнь;

3. ускорение процесса модернизации системы высшего образования. Расширение подготовки специалистов по трёхуровневой системе: бакалавр – магистр – доктор PhD;

4. наращивание объёма средств, направляемых на образование и науку;

5. большие надежды возлагаются на девять национальных университетов во главе с КазНУ им. Аль-Фараби и ЕНУ им. Л. Гумилева, а также «Назарбаев-Университет» – новое высшее учебное заведение международного уровня, призванное стать флагманом всех вузов республики.

Меняется роль самих университетов. Они становятся не просто инструментом воспроизводства знаний, но и мощными фильтрами человеческого капитала. Фактически университеты стоят на входе в формирование интеллектуальной элиты нации, поэтому необходимо преодолевать в высшем образовании то, что называется формализмом и стремлением к количественным показателям [4].

Совместная работа преподавателей и студентов в вузе является важным условием гражданско-патриотического воспитания. Нельзя изолировать гражданско-патриотическое воспитание и от процесса профессиональной подготовки, они должны слиться в органический процесс формирования личности студента [1].

Студенты – мобильная социальная группа, отличающаяся своим национальным, социальным составом, возрастными особенностями, а также обладающая специфическими способ-

ностями, соответствующими своему времени. Эти особенности обусловлены временными установками, связанными с формированием различных студенческих статусов в учебном и воспитательном процессе. Особенности студенческой жизни создают определённые условия для интенсивного развития личности, социально активного общения.

В процессе формирования системы гражданско-патриотического воспитания студентов Кызылординского государственного университета им. Коркыт Ата была разработана с участием автора настоящего исследования «Концепция воспитательной работы Кызылординского государственного университета имени Коркыт Ата». Она ориентирована на формирование социально активной личности студента. Воспитательная работа не должна быть индивидуальной формой внеучебной педагогической деятельности: она должна стать составной частью педагогической деятельности, интегрированной в процесс обучения и общего развития [3]. Именно с опорой на данный документ нами проводилась экспериментальная педагогическая работа.

Основные факторы воспитательной работы в высшем учебном заведении: во-первых, самоорганизация деятельности вуза, во-вторых, стимулирование студенческого самоуправления в сфере научной и учебной деятельности и, в-третьих, организация эффективного досуга студентов.

Задача университета – формирование высоко профессиональной культурной личности мастера, профессионала. В связи с этим Кызылординский государственный университет имени

Коркыт Ата ставит перед собой цель – воспитание высоко развитой личности, способной к творческой, инновационной деятельности, а также подготовку специалиста, конкурентоспособного в определённой профессиональной сфере.

Воспитательный процесс строится с опорой на следующие принципы:

- принцип индивидуального развития личности студента, формирования гражданской позиции, чувства патриотизма и способностей к жизни и труду в современных условиях, развития разносторонних творческих способностей, лидерских качеств личности;

- этнический принцип, нацеленный на достижение на основе принципов гражданского согласия и гармонии, общественных отношений процветания национальной культуры, традиций, языка, на воспитание интереса к духовной жизни, являющейся основой для интеллектуального и психического развития личности, овладение наряду с общекультурными ценностями национальной культурой;

- принцип демократизма, обеспечивающий сочетание интересов общества и личности, предполагающий равенство, сотрудничество;

- системный принцип, предполагающий целостность и последовательность, преемственность воспитательного процесса;

- принцип личностно ориентированного воспитания – способность к самовоспитанию в сочетании с формами коллективной деятельности;

- принцип учёта личностных возможностей и индивидуальных особенностей студентов;

- принцип воспитания во взаимосвязи с жизнью общества и государства.

Задачи: повышать уровень духовности студентов КГУ; стимулировать интерес студентов к активной общественной деятельности; формировать у студентов негативное отношение к коррупции; привлекать студентов к общественной деятельности; пропагандировать идею получения качественного образования, уделять внимание участию студентов в политических объединениях; формировать личность с активной гражданской позицией, способную нести ответственность за судьбу Казахстана; развивать творчески активную, мобильную, конкурентоспособную личность; возвращать организаторские способности студентов; работать в направлении формирования здорового образа жизни, воспитания физически, психически, духовно развитой личности; вести работу по формированию межнациональных и социально промежуточных практических отношений, предупреждающих проявление негативных ситуаций; воспитывать чувство гордости за принадлежность к сообществу студентов КГУ имени Коркыт Ата.

В концепции акцентированы социально-педагогические условия гражданско-патриотического воспитания и в целях социализации студентов:

- 1) создание креативной развивающей среды, развитие исследовательских способностей студентов не должно ограничиваться только рамками учебного процесса; наряду с этим необходимо обеспечить различные формы и направления реализации индивидуальной творческой, социально-культурной деятельности, работу кафедральных клубов, научных кружков;

- 2) открытость вуза для общества – установление связей с другими вузами,

участие в совместных мероприятиях, в работе республиканских молодёжных организаций;

3) привлечение студентов к культурной работе с самого начала их обучения в вузе, поскольку первоначальное представление студентов о вузе позволит использовать их возможности при формировании социально-культурной среды как уникального воспитательного фактора.

Воспитательная работа не должна ограничиваться только внеаудиторными рамками. Подготовка студентов к жизни в новом обществе, формирование чувства патриотизма, привитие профессиональных навыков, соответствующих запросам современности – все эти задачи должны решаться в учебном процессе: получение глубоких знаний и навыков в области гражданско-патриотического воспитания, знания в области фундаментальных гуманитарных наук; формирование мировоззренческой позиции личности, нравственной цели, гуманистических и общечеловеческих ценностей; уважение к Конституции, государственным символам и законам, социальной ответственности, гражданского мужества, внутренней свободы; осознание студентом своей нравственности, способность к объективной самооценке; адаптация к изменениям жизненных условий, ориентирование в социально-политической обстановке; высокая социальная активность во всех сферах деятельности, социально-экономическая конкурентоспособность, профессиональная и социальная мобильность.

Основные направления воспитательной работы КГУ им. Коркыт Ата – это гражданско-патриотическое воспитание студентов, направленное

на воспитание гуманизма, любви и уважения к истории, традициям культуры, языку казахского народа, на формирование гражданской позиции и патриотического сознания, основанного на изучении культуры других народов Казахстана, формирование правового, поликультурного национального самосознания, формирование межнационального культурного взаимодействия, социальной и религиозной терпимости.

В современных условиях актуально воспитание гражданско-патриотического сознания студента, формирование его готовности противостоять правонарушениям в молодёжной среде.

В целях реализации государственной молодёжной политики Комитетом по молодёжной политике Кызылординского государственного университета им. Коркыт Ата координируется работа 14 молодёжных организаций, таких как общественное объединение «Студент Жастар Одағы» (Студенческий молодёжный союз), молодёжное крыло «Жас Отан» (Молодая Родина), студенческий профсоюзный комитет, педагогический отряд «Ұлағат ұландары» (Образцовая молодёжь), дебатный клуб «Ақиқат» (Истинно), интеллектуальный клуб «Dream club» (Клуб мечты), студенческий отряд «Жасыл ел» (Зеленая Страна), отряд дружинников «Қыран» (Орел), команда КВН «Қоркыт жастары» (Молодёжь Коркыт Ата), совет девушек «Қыз Жібек» (Кыз Жибек) и др. [2].

Свою деятельность вышеназванные организации и объединения полностью направляют на активное участие студенческой молодёжи в общественной жизни, оказывают содействие в привлечении студентов к мероприя-

тиям духовно-культурного, спортивно-оздоровительного, научно-исследовательского плана. Студенческие организации наряду с участием в общественной жизни университета играют ведущую роль в реализации молодежной политики на уровне области [3]. Так, имеющие более чем 10-летний опыт работы общественное объединение «Студент Жастар Одағы» (Студенческий молодежный союз), педагогический отряд «Ұлағат ұландары» (Образцовая молодежь), участвуя в конкурсах, объявленных Кызылординским областным управлением внутренней политики, областным ресурсным центром молодежи, городским отделом внутренней политики, выполняют ряд социально-важных проектов.

Одним из главных направлений в воспитательной работе университета является воспитание гражданско-патриотической и правовой грамотности студентов.

В университете гражданско-патриотическое воспитание основано на примере личности первого Президента страны. По этой тематике студентами и профессорами-преподавателями

в местных и республиканских СМИ публикуются статьи.

Обобщая представленный опыт вузовской системы гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи, можно сделать следующие выводы: учитывая общие установки высокой значимости проведения в учебных заведениях работы по формированию у студентов гражданско-патриотического самосознания и качеств личности, вуз определяет свой собственный подход к осуществлению воспитательной деятельности. Приведенный опыт Кызылординского государственного университета им. Коркыт Ата представляет особую ценность в плане реализации системного подхода к организации и осуществлению воспитания у студенческой молодежи гражданских и патриотических качеств. Систему воспитания характеризуют четкая концептуальная определенность и богатая палитра воспитательных форм, методов и средств, способствующих гражданской социализации студентов с высоким гражданско-патриотическим сознанием.

Статья поступила в редакцию 16.07.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Алипханова Ф.Н., Магамедова П.К. Формы и направления воспитательной работы педагогического вуза в воспитании патриотизма студентов // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 1 (38). С. 34–36.
2. Досмамбетова Ш.Б., Уразалиева Р.М. Особенности гражданско-патриотического воспитания в казахской этнопедагогике // Молодой ученый. 2013. № 11.1. С. 29–31.
3. Концепция воспитательной работы (утверждена на заседании Ученого совета Кызылординского государственного университета имени Коркыт Ата протоколом № 2 от 21.10.2017). Кызылорда, 2017. 26 с.
4. Мусин К.С. Интеграция в мировое образовательное пространство как фактор устойчивого развития высшей школы Республики Казахстан // Казахстанское общество и высшая школа в контексте устойчивого развития. Алматы, 2014. С. 16–21.
5. Национальная программа Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева «Ин-

теллектуальная нация – 2020» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eurazir.kz> (дата обращения: 30.01.2008).

6. Назарбаев Н.А. Статья Елбасы Нурсултана Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» (статьи, интервью, выступления, экспертные комментарии и справочно-аналитические материалы). Астана, 2017. 512 с.
7. Формирование системы гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи средствами Интернет-технологий: монография / Е.В. Елисеева и др.; отв. ред. Е.В. Елисеева. Брянск, 2016. 201 с.

REFERENCES

1. Alipkhanova F.N., Magamedova P.K. [Forms and directions of educational work of pedagogical higher school of Patriotic education of students]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture, education], 2013, no. 1 (38), pp. 34–36.
2. Dosmambetova Sh.B., Urazalieva R.M. [Features of civil-patriotic education in the Kazakh ethnopedagogics]. In: *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 2013, no. 11.1, pp. 29–31.
3. *Kontseptsiya vospitatel'noi raboty (utverzhdена na zasedanii Uchenogo soveta Kyzylordinskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Korkyt Ata protokolom № 2 ot 21.10.2017)* [The concept of educational work (approved at the meeting of the Academic Council of the Korkyt ATA Kyzylorda state University Korkyt ATA Protocol No. 2 dated 21.10.2017)]. Kyzylorda, 2017. 26 p.
4. Musin K.S. [Integration into the world educational space as a factor of sustainable development of higher education in the Republic of Kazakhstan]. In: *Kazakhstanskoe obshchestvo i vysshaya shkola v kontekste ustoichivogo razvitiya* [Kazakhstan society and higher school in the context of sustainable development]. Almaty, 2014, pp. 16–21.
5. *Natsional'naya programma Prezidenta Respubliki Kazakhstan N.A. Nazarbaeva «Intellectual'naya natsiya – 2020»* [The national programme of the President of the Republic of Kazakhstan N.. Nazarbayev "Intellectual nation – 2020"]. Available at: <http://www.eurazir.kz> (accessed: 30.01.2008).
6. Nazarbaev N.A. *Stat'ya Elbasy Nursultana Nazarbaeva «Vzglyad v budushchee: modernizatsiya obshchestvennogo soznaniya» (stat'i, interv'yu, vystupleniya, ekspertnye kommentarii i spravочно-analiticheskie materialy)* [Article by Nursultan Nazarbayev, "Looking to the future: the modernization of public consciousness" (articles, interviews, speeches, expert comments and reference and analytical materials)]. Astana, 2017. 512 p.
7. Elishev E.V. *Formirovanie sistemy grazhdansko-patrioticheskogo vospitaniya studentcheskoi molodezhi sredstvami Internet-tekhnologii* [The formation of the system of civil and patriotic education of student youth by means of the Internet technologies]. Bryansk, 2016. 201 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Уразалиева Рыскуль Муратбековна – ассистент кафедры педагогики, Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата;
e-mail: Irisok_1988@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Ryskul M. Urazalieva – Assistant at the Department of Pedagogy, Korkyt Ata Kyzylorda State University;
e-mail: Irisok_1988@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Уразалиева Р.М. Специфика гражданско-патриотического воспитания студентов Казахстана // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 15–22.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-15-22

FOR CITATION

Urazalieva R. Specificity of Civil-Patriotic Education of Students of Kazakhstan. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2018, no. 4, pp. 15–22.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-15-22

УДК 378.147

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-23-28

СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «МЫ ВМЕСТЕ»: ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ

Хапаева С.С., Ершова Е.С., Ершова С.А.

Московский государственный областной университет

141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24,

Российская Федерация

Аннотация. Цель исследования – определить влияние социального проекта на вовлечённость студентов в учебный процесс и академическую успеваемость, выявить долгосрочные результаты участия студентов в социальном проекте. В ходе исследования применялись следующие процедуры и методы: авторами описан опыт организации социального проекта в вузе, который изначально возник как инициатива студентов, был поддержан коллективом педагогов и привёл к важным образовательным результатам. Применялся метод включённого наблюдения полными участниками образовательного процесса: педагогами и студентами. В результате исследования выявлено, что участие в социальном проекте повлияло на вовлечённость студентов в учебный процесс, способствовало повышению академической успеваемости, привело к важным долгосрочным результатам. Практической значимостью исследования является подтверждённое предположение о том, что участие студентов в социальном проекте, основанном на инициативе студентов, приводит к росту студенческой вовлечённости и академической успеваемости. Статья адресована педагогам, методистам, исследователям проблем организации высшего образования.

Ключевые слова: социальный проект, высшее образование, благотворительность, студенческая вовлечённость.

SOCIAL PROJECT "WE ARE TOGETHER": EXPERIENCE OF THE ORGANIZATION

S. Khapaeva, E. Ershova, S. Ershova

Moscow Region State University

24, Very Voloshinoy ul., Mytischy, Moscow region, 141014, Russian Federation

Abstract. The aim of the research is to determine the impact of a social project on the involvement of students into the academic process and academic performance, to identify long-term outcomes of students' participation in the social project. The following methods and procedures of research were used: the experience of organizing a social project in a university is described, which initially emerged as an initiative of students, and then was supported by a team of educators and led to important educational results. The method of included monitoring by the full participants of the educational process: teachers and students - was applied. It was revealed that the participation in the social project influenced the involvement of students into the educational

process, contributed to the improvement of their academic achievement, led to important long-term results. The practical significance of the research is that the following assumption is confirmed: the participation of students in a social project based on the initiative of students leads to an increase in students' involvement and academic achievement. The article is addressed to teachers, methodologists, researchers of the problems of higher education organization.

Key words: social project, higher education, charity, student's involvement.

Современные тенденции развития технологического образования связаны с переходом от репродуктивных к продуктивным образовательным технологиям [4, с. 30]. В этом контексте организация учебной деятельности будущих учителей должна быть «направлена на продуктивную учебную деятельность, обеспечивающую развитие познавательных и созидательных способностей личности и позволяющую сформировать профессиональную компетенцию будущих специалистов, придать процессу обучения личностный смысл и значимость, перенести акцент с обучения на учение» [1, с. 4].

Продуктивная деятельность студентов может проходить в рамках выполнения учебных заданий, но понастоящему осмысленной и значимой она становится, если организована в рамках выполнения проектов социальных, творческих, исследовательских и др. [7, с. 21].

Участие в проектной деятельности (социальных проектах) будущих учителей технологии в процессе подготовки в вузе нацелено на совершенствование окружающего социума и помощи конкретным людям. Исследователи феномена социального проекта отмечают, что «социальное проектирование – это конструирование индивидом, группой или организацией действия, направленного на достижение социально значимой цели и локализованного по месту, времени и ресурсам» [3, с.

6]. Проект реализуется через постановку целей и задач, создание проектной команды, планирование, разработку решений, организацию мероприятий, направленных на достижение поставленных целей, а для нашего факультета особенно важна возможность создания в процессе проектной деятельности реального объекта с применением самого современного, а при возможности и инновационного оборудования [8, с. 59]. Таким проектом на факультете технологии и предпринимательства МГОУ стал проект «Мы вместе», который изначально возник как инициатива студентов, был поддержан коллективом педагогов и привёл к важным образовательным результатам.

Актуальность проекта обусловлена, с одной стороны, низкой мотивацией обучающихся вузов к посещению занятий и выполнению заданий преподавателей, не достаточной вовлечённостью студентов в учебный процесс, оторванностью педагогического процесса от реальной жизни и проблем молодёжи, а с другой стороны, необходимостью помощи детям и взрослым, оказавшимся в трудной жизненной ситуации [6].

«Цель проекта — объединение усилий студентов, стремящихся внести свой вклад в организацию помощи людям, попавшим в дорожно-транспортные происшествия» [5].

Задачи проекта:

– создание команды проекта, включающей преподавателей и студентов;

- организация совместной деятельности студентов и преподавателей по созданию изделий в рамках дисциплин, изучаемых в университете;

- организация благотворительной ярмарки для сбора средств на оплату реабилитации детей и взрослых, попавших в дорожно-транспортные происшествия;

- тиражирование идеи, вовлечение в благотворительную деятельность максимального количества участников.

В рамках подготовки бакалавров (заочного и очного отделения) факультета технологии и предпринимательства проходят занятия по дисциплинам технологической направленности. В процессе практических занятий студенты выполняют творческо-технологические задания по изготовлению различных изделий декоративно-прикладного искусства [2, с. 97]. Большое количество выполненных творческих работ не находит практического применения.

Идея проекта – организация благотворительной ярмарки, на которой можно было бы продать изделия и перечислить средства на лечение людей (детей и взрослых), пострадавших в ДТП. Идея возникла потому, что один из студентов университета, лично знакомый многим участникам проекта, в 2015 г. был сбит машиной и до сих пор нуждается в дорогостоящей реабилитации.

Для реализации проекта была сформирована команда и четко распределены задачи. В команду были включены студенты и преподаватели факультета технологии и предпринимательства. Участники команды проекта занимались подготовкой материалов, созданием изделий, отбором выполненных изделий и их оценкой, организацией благотворительной ярмарки (опреде-

ление места проведения ярмарки, необходимого оборудования, подготовка рекламных мероприятий, подготовка концерта), подготовкой документов для перечисления собранных денежных средств, подготовкой отчетной документации.

«Реализация проекта основана на молодежной самоорганизации, организации сотрудничества между преподавательским составом и студентами. Работа проходила при поддержке администрации факультета под руководством заместителя декана по воспитательной работе с опорой на студенческое самоуправление факультета технологии и предпринимательства» [5]. Первая ярмарка была организована 27 октября 2017 г., опыт был успешным, и к проекту подключились новые участники. Вторая ярмарка состоялась 30 марта 2018 г.

В процессе выполнения проекта проходил сбор данных методом включённого наблюдения и их анализ. Было отмечено повышение посещаемости занятий, повышение качества выполнения заданий и увеличение времени на консультации с преподавателем на тех дисциплинах, которые были связаны с реализацией проекта, что свидетельствовало о росте вовлечённости студентов в процесс обучения в университете. «Студенческая вовлечённость – это совокупность физической и психической энергии, затрачиваемой для приобретения академического опыта» [9, с. 519].

Участие в проекте мотивировало студентов выполнять работы не только для получения оценки, но и для помощи другу, для участия в благотворительной деятельности. Участие в определении стоимости изделия и его

продаже способствовало получению дополнительных трудовых навыков, опыта предпринимательской деятельности. Сотрудничество преподавателей факультета на этапах выполнения проекта позволило установить межпредметные связи, формировать метапредметные компетенции обучающихся. Праздничная атмосфера ярмарки, участие в общественно полезном общем деле способствовали сплочению коллектива факультета, сотрудничеству.

Проектная деятельность социальной направленности стала одним из эффективных средств формирования профессиональных компетенций будущего учителя технологии. Участие студентов в социальном проекте позволило им выйти на новый творческо-поисковый уровень, применить уже имеющиеся знания в новых ситуациях. К созданию изделий и их оценке были привлечены 80% студентов факультета, что способствовало формированию у них опыта предпринимательской деятельности, 18% студентов вошли в актив команды участвовали в проведении благотворительной ярмарки, в подготовке документов для перечисления собранных денежных средств, в подготовке отчётной документации.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что практический опыт внедрения в процесс обучения на ФТП МГОУ социального проекта повышает эффективность учебного процесса. Предложенные методы привели к формированию у студентов профессиональных знаний, умений и навыков и компетенций, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности. Ребята смогли поучаствовать в полном цикле создания изделия: от идеи до создания готового продукта и продажи его на благотворительной ярмарке.

Долгосрочными результатами проекта стали:

- формирование у обучающихся профессиональных компетенций и опыта предпринимательской деятельности;
- формирование на факультете традиции организации благотворительных мероприятий;
- гуманизация отношений между преподавателями и студентами;
- вовлечение в благотворительную деятельность большего количества участников за счёт распространения опыта через Ассоциацию учителей технологии Московской области.

Статья поступила в редакцию 28.06.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Бжоско Е.Г., Петрова М.Н. Педагогические технологии формирования профессиональной иноязычной компетенции. Минск, 2012. 27 с.
2. Ершова Е.С. Инновационная деятельность как фактор формирования профессионального мастерства будущего педагога // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 4. С. 97–102.
3. Луков В.А. Социальное проектирование. М., 2003. 240 с.
4. Пестова И.В. Применение метода проектов в процессе подготовки будущего учителя технологии // Повышение качества подготовки кадров в современных условиях развития образования: теоретико-методические основы формирования аппарата научного исследования в профессиональном образовании, планирование экспериментальной работы. М., 2016. С. 30–32.

5. Студенты ФТП победили в конкурсе молодёжных авторских проектов социально-экономической направленности «Мой город – Москва» [Электронный ресурс]. URL: <https://mgou.ru> (дата обращения: 01.03.2018).
6. Третьяков П.И., Анисимова Л.Н., Савченко Е.А., Лавров Н.Н. Интегративные основы развития гуманистической образовательной среды // Педагогическое образование и наука. 2016. № 3. С. 41–47.
7. Хапаева С.С., Матвеева Н.С., Хаулин А.Н. Проектное управление в технологическом образовании // Сибирский учитель. 2017. № 3 (112). С. 21–23.
8. Хаулин А.Н., Корецкий М.Г. Опыт обучения студентов и учителей технологии работе на современном оборудовании // Школа и производство. 2017. № 5. С. 59–61.
9. Astin A. Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education // Journal of College Student Development. 1999. Vol. 40. No. 5. P. 518–529.

REFERENCES

1. Bzhosko E.G., Petrova M.N. *Pedagogicheskie tekhnologii formirovaniya professional'noi inoyazychnoi kompetentsii* [Pedagogical technology of formation of professional competence]. Minsk, 2012. 27 p.
2. Ershova E.S. [Innovative activity as the factor of formation of professional skills of a future teacher]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2016, no. 4, pp. 97–102.
3. Lukov V.A. *Sotsial'noe proektirovanie* [Social engineering]. Moscow, 2003. 240 p.
4. Pestova I.V. [Application of project method in the process of training future teachers of technology]. In: *Povyshenie kachestva podgotovki kadrov v sovremennykh usloviyakh razvitiya obrazovaniya: teoretiko-metodicheskie osnovy formirovaniya apparata nauchnogo issledovaniya v professional'nom obrazovanii, planirovanie eksperimental'noi raboty* [Improving the quality of personnel training in modern conditions of education development: theoretical-methodological bases of formation of the device research in vocational education, planning of experimental work]. Moscow, 2016, pp. 30–32.
5. *Studenty FTP pobedili v konkurse molodezhnykh avtorskikh projektov sotsial'no-ekonomicheskoi napravlenosti «Moi gorod – Moskva»* [Students of FTP won the contest of social-economic youth author projects “My city is Moscow”]. Available at: <https://mgou.ru> (accessed: 01.03.2018).
6. Tret'yakov P.I., Anisimova L.N., Savchenko E.A., Lavrov N.N. [Integrative framework for the development of the humanistic educational environment]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* [Pedagogical education and science], 2016, no. 3, pp. 41–47.
7. Khapaeva S.S., Matveeva N.S., Khaulin A.N. [Project management in technology education]. In: *Sibirskii uchitel'* [Siberian teacher], 2017, no. 3 (112), pp. 21–23.
8. Khaulin A.N., Koretsky M.G. [The learning experience of students and teachers of technology working with modern equipment]. In: *Shkola i proizvodstvo* [School and production], 2017, no. 5, pp. 59–61.
9. Astin A. Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education. In: *Journal of College Student Development*, 1999, vol. 40, no. 5, pp. 518–529.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Хапаева Светлана Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики профессионального образования Московского государственного областного университета;
e-mail: hapaeva@mail.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

Ершова Софья Альбертовна – студент факультета технологии и предпринимательства Московского государственного областного университета;

e-mail: erschova.t2012@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Svetlana S. Khapaeva – PhD in Pedagogics, associate professor, associate professor at the department of theory and methods of professional education, Moscow Region State University;

e-mail: hapaeva@mail.ru

Elena S. Ershova – PhD in Pedagogics, associate professor, associate professor at the department of theory and methods of professional education, Moscow Region State University;

e-mail: erschova.t2012@yandex.ru

Sof'ya A. Ershova – Student of the Technology and Entrepreneurship Faculty, Moscow Region State University;

e-mail: erschova.t2012@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Хапаева С.С., Ершова Е.С., Ершова С.А. Социальный проект «Мы вместе»: опыт организации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 23–28.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-23-28

FOR CITATION

Khapaeva S., Ershova E., Ershova S. Social Project "We are Together": Experience of the Organization. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2018, no. 4, pp. 23–28.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-23-28

РАЗДЕЛ II. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 37.034

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-29-38

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА

Гореликов М.И.

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

Аннотация. В статье автор представил собственное видение психолого-педагогического портрета подростка с учётом специфики его социализации в современном мире. Основываясь на выводах представителей «теории поколений», научных исследованиях, автор предпринимает попытку определить основные психолого-педагогические черты современных подростков как представителей информационного поколения (поколения Z). Знание особенностей развития и социализации подростка, на взгляд автора, позволяет педагогу выстроить адекватный стиль общения с подростком, определить пути оптимального педагогического содействия духовно-нравственному развитию школьников 13–14 лет.

Ключевые слова: подросток, социализация, воспитание, поколение Z, психолого-педагогические особенности, стиль общения, методы воспитания.

MODERN TEENAGER'S PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PORTRAIT

M. Gorelikov

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

Abstract. In the article the author presents his own vision of psychological and pedagogical portrait of a teenager, taking into account the specifics of his socialization in the modern world. Basing on the findings of the representatives of the "theory of generations" and other scientific research, the author attempts to determine the main psychological and pedagogical features of modern teenagers as representatives of the information generation (generation Z). According to the author's opinion, the knowledge of the peculiarities of a teenager's development and

socialization allows the teacher to build an adequate style of communication with a teenager, to determine the ways of optimal pedagogical assistance to the spiritual and moral development of schoolchildren aged 13–14.

Key words: teenager, socialization, upbringing, generation Z, psychological and pedagogical features, style of communication, methods of upbringing.

Реализация личностно ориентированного подхода к проблеме воспитания и социализации современного подростка предопределяет необходимость учёта специфики его развития, выбора мировоззренческих констант и нравственных ориентиров поведения. В этой связи в статье предпринята попытка создания психолого-педагогического портрета современного подростка. Большое значение при этом приобретает осмысление социального феномена, получившего в научном и публицистическом дискурсе особое название – «Поколение Z» [11], без учёта особенностей которого сложно определить пути воспитания и социализации современного школьника.

По справедливому замечанию Н.В. Шалыгиной, исследовавшей особенности развития российской молодёжи в контексте теории поколений, на формирование ментальности нового поколения оказывают самое непосредственное влияние как исторические и социальные события, так и (даже в большей степени) технологические достижения, определяющие изменения в условиях и образе жизни молодых людей, появление новых ценностных ориентиров [9]. По мнению ряда исследователей (С.А. Дятлов, П.С. Макеев, И.В. Москаленко, Т.А. Печенёва, С.Б. Цымбаленко и др.), формирование поколения Z (или *Generation Z*, *Generation M*, *Net Generation*, *Internet Generation*) пришлось на эпоху развития информационных технологий, связан-

ных, в том числе, с созданием и массовым использованием виртуальных социальных сетей, активной реализацией возможностей Интернета.

Как отмечает исследователь С.А. Дятлов, информация на сегодняшний день становится универсальной общенаучной категорией, выступает как субстанция разнообразных социально-экономических и культурных явлений и процессов, обеспечивая, в том числе, закономерную связь между нынешним и прошлыми поколениями, что, по сути, и является информационной связью [2].

Анализ научной литературы, а также собственные многолетние наблюдения в рамках педагогической деятельности дают основания сделать вывод, что на ментальное поле школьников 13–14 лет активно оказывает влияние как негативная информация о национальных и политических конфликтах, экономических кризисах, так и настойчивое желание СМИ внедрить идеалы *homo consumens* – человека потребляющего, что в целом снижает чувство социальной защищённости подростка, способствует нивелированию духовно-нравственных ценностей предыдущих поколений.

Происходящие в мире и российском обществе изменения определяют психолого-педагогические особенности портрета современного подростка. Сразу оговоримся, что попытка его осмысления в статье основывается на идеях личностно-деятельностного

подхода (Б.Г. Ананьев, Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), педагогическом опыте автора и связывается с комплексной характеристикой качеств и условий развития личности, включающей следующие компоненты:

- описание психологических особенностей школьников 13–14 лет (интеллект, темперамент, предпочтительные формы работы с информацией, развитость мыслительных операций и т. п.);

- осмысление соотношения психологических особенностей развития мышления подростков с умениями критично воспринимать информацию и противостоять современным «агентам влияния» (СМИ, сетевые сообщества, шоу-бизнес и т. п.);

- предположение о возможностях педагогического содействия педагогов формированию ценностных установок и моделей поведения, значимых для духовно-нравственного воспитания современных подростков.

Как отмечено в исследованиях педагогов и психологов последних лет [3; 4; 5], интеллект современного школьника 13–14 лет претерпел определённые изменения. Одним из факторов таких изменений, по нашим наблюдениям, является ослабление внимания школьников к чтению книг, замена их сетевым общением и, главное, возможностью получить любую информацию без умственных напряжений, «в один клик» посредством глобальной сети. *Это предопределяет клиповость и мозаичность мышления подростка.* По мнению исследователя когнитивных стилей М.А. Холодной, клиповое мышление характеризуется тягой к использованию визуальных (образных) стратегий восприятия и пере-

работки информации, импульсивностью (быстрой реакцией) в контексте множественного выбора, принятием решения на интуитивной основе, без должного анализа возможных вариантов [8]. Мозаичность мышления подростка связывают с его желанием «перерабатывать информацию короткими порциями», воспринимать «тексты, которые помещаются на один экран» и осмысливать информацию точно так же – «быстро и короткими порциями», что «соотносится с поверхностным подходом к анализу информации и к принятию решений» [6]. Получается, что глубокие знания для современного подростка не так значимы – его внимание сосредоточено на той информации, которая кратко и просто изложена, наглядно представлена и, главное, вызывает сиюминутный интерес. Тем самым предопределяется фрагментарность, а во многих вопросах и поверхностность образа мыслей и суждений.

В рамках актуальной педагогической проблемы поиска оптимальных путей духовно-нравственного воспитания современного подростка отмеченные особенности развития мышления школьников 13–14 лет свидетельствуют о недостаточно сформированном критичном отношении подростка к информации, получаемой в Глобальной сети, в сетевых сообществах, особенно информации, касающейся истории своей страны, культурных и духовных ценностей.

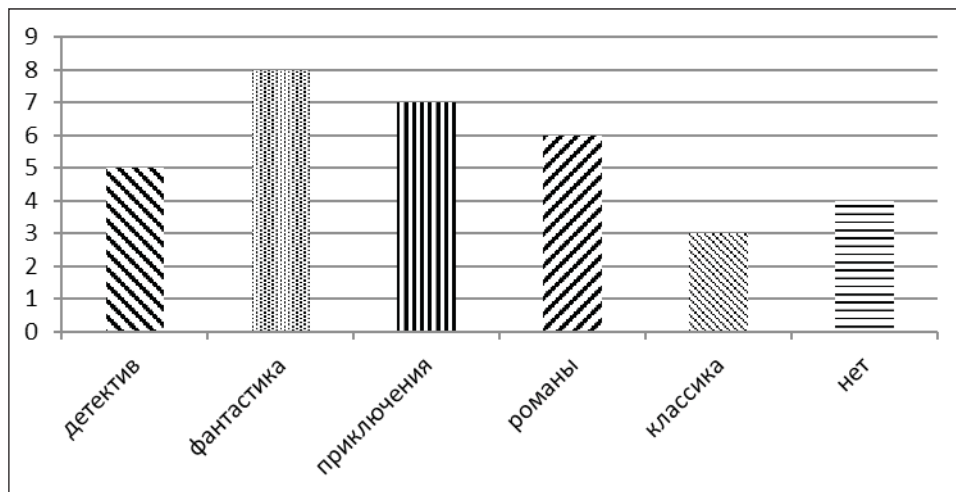
Нежелание разбираться в сложностях современных общественных реалий обуславливает, на наш взгляд, тот факт, что даже у читающих подростков отмечаются определённые жанровые предпочтения, влияющие на их «картину мира». Об этом свидетельствует

проведённое нами в апреле 2017 г. совместно с классными руководителями анкетирование учащихся 7–8-х классов (всего 68 респондентов) средней общеобразовательной школы. Анке-

тирование касалось в целом досуговых и образовательных предпочтений подростков, в том числе исследовался выбор подростком литературы для чтения (диаграмма 1).

Диаграмма 1

Жанровые предпочтения подростков при выборе литературы



* Шкала в диаграмме равна 10 ед.

Как видим, поэты и писатели классической эпохи, биографии выдающихся личностей интересуют школьников намного меньше, чем такие произведения, как «Властелин Колец», «Гарри Поттер», «Сумерки» и др. В этой связи хотели бы подчеркнуть, что предпочтительный выбор подростками жанра фантастики и приключений, с одной стороны, соответствует их возрастным особенностям, с другой стороны, является следствием увлечения стилем «фэнтези», активно представленным в западной кинопродукции, а также в целой серии компьютерных игр. На наш взгляд, увлечение кинопродукцией и компьютерными играми в стиле «фэнтези» искажает восприятие реального мира подростком, спо-

собствует замене активной жизненной позиции и общественно-социальной деятельности уходом в виртуальный мир.

Это также соотносится с незрелостью склонности к системному анализу. Педагогические наблюдения за учащимися 7–8-х классов, беседы с ними позволяют констатировать тот факт, что из-за минимально прилагаемых усилий по добыванию любой информации в сети Интернет подросток не видит смысла в необходимости вести какие-либо записи или хранить большие объёмы информации в памяти.

Беседы с ребятами, а также исследование, проведённое автором статьи, свидетельствуют о желании подростка получить максимальное количество

практической информации за минимальный срок и желательно в схематично-визуальной форме. Так, на вопрос анкеты о предпочтительных

формах подачи материала на уроке и в учебнике от 68 респондентов, учащихся 7-8-х классов, получены следующие ответы (табл. 1):

Таблица 1

Результаты опроса подростков о предпочтительных формах подачи учебного материала

Формы подачи материала (информации)	Результат выбора, % *
Таблица	64%**
Алгоритм	31%
Инфографика	47%
Комикс (как последовательность картинок)	83%

* Результаты выше 100%, так как реализовывался множественный выбор

** Проценты округлялись

Педагогические наблюдения автора статьи на протяжении трёх лет (2014–2018 гг.) позволяют констатировать усугубляющуюся тенденцию проявлений у подростка неусидчивости и нетерпеливости, невозможности (и нежелания) сосредоточиться длительное время на какой-то одной информации, повышенной возбудимости и впечатлительности, что ранее было признаками исключительно младшего школьного возраста. В то же время иллюзия «всезнания» (быстрого доступа к информации, ответу на любой вопрос), умение выполнять сразу несколько действий, технологическая «продвинутость» значительно повышают самооценку подростка [3].

Эта завышенная самооценка не ограждает подростка от *психологической и эмоциональной незащищённости*, вызываемой беспокойством за своё будущее в этом нестабильном мире, огромными объёмами самой разноплановой информации, различными (и зачастую противоположными)

ми) точками зрения, недостаточной сформированностью социальных навыков, а главное – отсутствием «прибежищ от стрессов», характерных для подростков середины XX в., таких как эмоциональное каждодневное общение в семье, интересные игры в дворовых компаниях, общение с единомышленниками в кружках и спортивных секциях, осознание себя частью коллектива класса в рамках общественно полезной деятельности в школе и микрорайоне [3; 7].

В рамках второго компонента анализа психологической составляющей портрета современного подростка для нас значимы явления, которые в отечественной науке (Л.С. Выготский, В.И. Слободчиков, Д.Б. Эльконин и др.) получили названия «центральных новообразований возраста», а в зарубежных исследованиях (Р. Бенедикт, С. Холл, Э. Эриксон и др.) признаются основными качествами личности и интерпретируются как «центральные линии».

В этой связи отметим в первую очередь процесс *инфантилизации* поколения Z, что проявляется в неумении и нежелании думать стратегически, «на большую перспективу».

Ускоренный темп и неопределённость жизни, как и насаждаемые СМИ стандарты поведения, обуславливают сосредоточенность подростка на сиюминутных желаниях и краткосрочных целях. Если мир так хрупок, зачем «смотреть далеко», зачем планировать и предполагать, отказывать себе в чём-то сегодня. В понимании подростка цели должны быть простыми, обозримыми, имеющими конкретное выражение (материальное, досуговое, зрелищное, коммуникативное и т. п.) и, по возможности, быстро достижимыми.

На наш взгляд, нежелание думать стратегически связано у современного подростка со снижением способности к абстрактным мыслительным операциям. Это подтвердили одни из результатов применения классического школьного теста умственного развития [1] в рамках проводимого автором статьи диссертационного исследования (2016–2017 гг., Петропавловск-Камчатский, МАОУ «Средняя школа №31»). Тест был адаптирован в плане введения более современных суждений, касающихся истории, социокультурной сферы и т. п., он показал значительные затруднения подростков при выполнении мыслительных операций на уровне классификации и обобщения информации, суждений (табл. 2).

Таблица 2

Результаты адаптированного теста ШТУР (по субтестам)

Субтесты	Результаты, %
Ч. 1 «Аналогии»	52,3%
Ч. 2 «Классификации»	37,4%
Ч. 3 «Обобщения»	28,5%

Ещё одни результаты свидетельствуют о неразвитости умений осмыслить информацию и выявлять причинно-следственные связи. В ходе эксперимента при проведении диссертационного исследования учащимся 7-8-х классов были даны задания на применение мыслительных операций при работе с учебной информацией (предлагался ряд вопросов по истории – диаграмма 2).

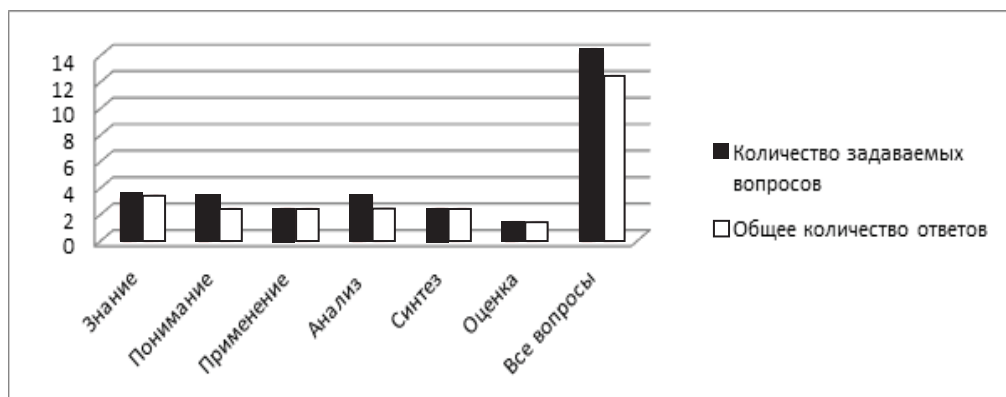
Как видно из диаграммы, наименее эффективны ответы подростков на вопросы, требующие таких мыслительных операций, как понимание сути (смысла) информации, а также анализ

(установление в излагаемом материале причинно-следственных связей).

Таким образом, можно предположить, что снижение способности к абстрактным мыслительным операциям, неумение зачастую критично воспринимать информацию в сочетании с неограниченным доступом к информации обуславливает уверенность школьника в своих взглядах, которые далеко не всегда являются правильными. Более того, отрыв от реальности и доверие к информации в Интернете, уничтожая здоровое любопытство ребёнка проверить, так ли это, попробовать самому, найти объяснение, делает

Диаграмма 2

**Степень эффективности мыслительных операций подростков
при ответе на вопросы по истории**



подростков людьми, которые верят «на слово» и, соответственно, более доступны для всякого рода манипуляции со стороны рекламы, сетевых сообществ и особенно СМИ [10].

По мнению Д.И. Фельдштейна, уход от реальности в виртуальное игровое и информационное пространство, как и в сетевое общение, способствует проявлению ряда негативных тенденций у подростка: экранной зависимости, низкому уровню коммуникативной компетентности, снижению его энергичности и желания действовать, а не наблюдать; снижению уровня любознательности и воображения; ограничению реального общения, что приводит в целом к несформированности социальной компетентности (в том числе и в плане разрешения конфликтов, умения критично принять другую точку зрения и обосновать свою и т. п.) [7].

Понимание основных черт психолого-педагогического портрета современного подростка позволяет предположить, что в педагогической

практике необходим поиск путей и форм корректного воспитательно-го содействия учителя формированию ценностных ориентиров духовно-нравственной направленности, в частности развитию средствами учебных предметов умений работать с информацией, критически её осмысливать и обсуждать, аргументированно обосновывать свою точку зрения. С этой целью при изучении учебных предметов «мировоззренческой» направленности (истории, литературы и т. п.) нельзя уходить от острых вопросов, следует предлагать для анализа проблемные вопросы и ситуации, использовать правильно организованные мини-диспуты (с обязательным чётким проговариванием условий корректного спора и правильной аргументации). Большое значение при этом придаётся развивающей образовательной среде в учебном заведении и учителю как организатору, «дизайнеру учебной и развивающей среды» (авторы термина – Роберт Б. Бар и Джон Тар [12]).

Таким образом, можно констатировать, что изменения, произошедшие в психологическом развитии нового поколения школьников, особенности воспитания и социализации современного подростка, его развития и восприятия мира, нашедшие отражение и в представленном авторском видении психолого-педагогического портрета подростка, актуализируют проблему

поиска новых педагогических подходов к организации обучения и воспитания в современной школе. В том числе грамотного и продуманного использования информационно-коммуникативных технологий, с которыми связаны учёба и досуг подростков, для целенаправленного воспитания школьников.

Статья поступила в редакцию 05.03.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Школьный тест умственного развития (ШТУР) / М.К.Акимова и др. [Электронный ресурс] // Институт психологии Российской академии образования. URL: https://psyera.ru/shkolnyy-test-umstvennogo-razvitiya-shtur_8860.htm (дата обращения: 19.12.2017).
2. Дятлов С.А. Принципы информационного общества // Информационное общество. 2000. Вып. 2. С. 77–85.
3. Ипатов А.В. Психологические детерминанты аутодеструктивного поведения подростков и механизмы его коррекции: автореф. дис. ... докт. психол. наук. СПб., 2017. 52 с.
4. Печенёва Т.А. Кто Вы, мистер Z? (или Как понять студента нового поколения) // Научные разработки: решения и практика: международная научно-практическая конференция, Москва, 18 августа 2017 г.: коллективная монография / отв. ред. Д.Р. Хисматуллин. М., 2017. С. 49–53.
5. Ромашина Е.Ю., Тетерин И.И. Развитие мышления подростков в условиях современного информационного пространства: пилотное исследование // Научное обозрение. Педагогические науки. 2015. № 3. С. 63–64.
6. Сапа А.В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС // Инновационные проекты и программы в образовании. 2014. № 2. С. 24–30.
7. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребёнка и ситуации его развития // Проблемы современного образования. 2010. № 2. С. 5–12.
8. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. СПб., 2004. 384 с.
9. Шалыгина Н.В. Игреки и центалы: новая ментальность российской молодёжи // Власть. 2017. Т. 25. № 1. С. 164–167.
10. Массовое медиа образование в СССР и России: основные этапы / А.В. Федоров и др.; под ред. А.В. Федорова. М., 2014. 267 с.
11. Keeling S. Advising the Millennial Generation // NACADA Journal. 2003. Vol. 23 (1 & 2). P. 30–36.
12. Barr R.B., Tagg J. From Teaching to Learning – A New Paradigm for Undergraduate Education // Change. 1995, November. December. P. 13–25.

REFERENCES

1. Akimova M.K. et al. [The school test of intellectual development (STUHR)]. In: *Institut psikhologii Rossiiskoi akademii obrazovaniya* [Institute of psychology of Russian Academy of Education]. Available at: https://psyera.ru/shkolnyy-test-umstvennogo-razvitiya-shtur_8860.htm (accessed: 19.12.2017).
2. Dyatlov S.A. [The principles of the information society]. In: *Informatsionnoe obshchestvo* [Information society], 2000, iss. 2, pp. 77–85.
3. Ipatov A.V. *Psikhologicheskie determinanty autodestruktivnogo povedeniya podrostkov i mekhanizmy ego korrektsii: avtoref. dis. ... dokt. psikhol. nauk* [Psychological determinants of self-destructive behavior of adolescents and the mechanisms for its correction: abstract of D. thesis in Psychological sciences]. St. Petersburg, 2017. 52 p.
4. Pecheneva T.A. [Who are You, Mr. Z? (or How to understand a student)]. In: Khismatul'lin D.R., ed. *Nauchnye razrabotki: resheniya i praktika: mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya, Moskva, 18 avgusta 2017 g.* [Research and development: decisions and practice: international scientific-practical conference, Moscow, August 18, 2017]. Moscow, 2017, pp. 49–53.
5. Romashina E.Yu., Teterin I.I. [Development of adolescents' thinking in the modern information space: a pilot study]. In: *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki* [The scientific review. Pedagogical science], 2015, no. 3, pp. 63–64.
6. Sapa A.V. [Generation Z – generation of the State Exam era]. In: *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii* [Innovative projects and programs in education], 2014, no. 2, pp. 24–30.
7. Fel'dshtein D.I. [Psychological-pedagogical problems of building a new school in the conditions of significant changes of the child and the situation of his development]. In: *Problemy sovremennogo obrazovaniya* [Problems of modern education], 2010, no. 2, pp. 5–12.
8. Kholodnaya M.A. *Kognitivnye stili. O prirode individual'nogo uma* [Cognitive styles. The nature of the individual mind]. St. Petersburg, 2004. 384 p.
9. Shalygina N.V. [Ys and Cs: the new mentality of the Russian youth]. In: *Vlast'* [Power], 2017, vol. 25, no. 1, pp. 164–167.
10. Fedorov A.V. et al. *Massovoe media obrazovanie v SSSR i Rossii: osnovnye etapy* [Mass media education in the USSR and Russia: main stages]. Moscow, 2014. 267 p.
11. Keeling S. Advising the Millennial Generation. In: *NACADA Journal*, 2003, vol. 23 (1 & 2), pp. 30–36.
12. Barr R.B., Tagg J. From Teaching to Learning – A New Paradigm for Undergraduate Education. In: *Change*, 1995, November. December, pp. 13–25.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

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

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Maxim I. Gorelikov – postgraduate student, Vitus Bering Kamchatka State University;
e-mail: max251992@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Гореликов М.И. Психолого-педагогический портрет современного подростка // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 29–38.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-29-38

FOR CITATION

Gorelikov M.I. Modern Teenager's Psychological-Pedagogical Portrait. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2018, no. 4, pp. 29–38.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-29-38

УДК 371.388.6

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-39-48

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Птицына И.В.¹, Птицына Е.В.²

¹ *Московский государственный областной университет
141014, Московская область, г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24,
Российская Федерация*

² *Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
119991, г. Москва, Ленинские горы, д. 1, Российская Федерация*

Аннотация. Научно-исследовательские работы учащихся являются одним из эффективных средств развития и углубления познавательного интереса, в частности, к решению математических задач и использованию математического аппарата для решения задач других наук, воспитания интереса к окружающему миру и расширению кругозора, развитию математического мышления и мышления, связанного с другими науками. В статье даются рекомендации по реализации такой деятельности на примере исследования, изучающего математические закономерности в строении растения.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, преподавание математики, преподавание информатики, преподавание биологии, закономерности, измерения.

ON SOME PROBLEMS OF SCHOOLCHILDREN'S RESEARCH ACTIVITIES WHILE PERFORMING INTERDISCIPLINARY RESEARCHES

I. Ptitsyna¹, E. Ptitsyna²

¹ *Moscow Region State University
24, Very Voloshinoy ul. Mytishchi, Moscow Region, 141014 Russian Federation*

² *Lomonosov Moscow State University
GSP-1, Leninskie Gory, Moscow, 119991 Russian Federation*

Abstract. Students' research works are one of the effective means of cognitive interest development and deepening. In particular, they stimulate mathematical problems resolution and the use of mathematical apparatus for solving problems of other sciences. Besides, interest to the world is fostered and range of students' interests is widened. It is important that mathematical thinking and thinking associated with other sciences is also stimulated. The article gives recommendations for the implementation of such activities on the example of the research studying the mathematical laws in the structure of the plant.

Key words: research activities, teaching of Mathematics, teaching of Informatics, teaching of Biology, regularities, measurements.

Изыскание о строении мира – одна из самых великих и благородных проблем, какие только существуют в природе
Галилео Галилей

Одними из необходимых направлений развития современной школы являются формирование основ культуры исследовательской и проектной деятельности, навыков представления результатов предметного или межпредметного учебного проекта, а также формирование и развитие компетенции обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий. Это зафиксировано в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования [13].

При освоении предметной области «Математика и информатика» учащиеся должны развивать логическое мышление, вырабатывая навыки чёткого математического рассуждения. Нужно способствовать пониманию обучающимися того, что получаемые на уроках знания они могут применять при решении различных – не обязательно чисто математических – задач, описании реальных процессов. Они должны научиться моделировать явления, происходящие в окружающем мире, на ясном языке математики. Безусловно, для этого учащимся следует научиться создавать графические интерпретации, работать с таблицами, диаграммами, графиками, используя при необходимости подходящее программное обеспечение: ребята должны осознать роль компьютера как универсального устройства обработки информации, которое может эффективно дополнять творческую силу человека.

Исследовательская деятельность учащихся как один из эффективных

методов школьного преподавания является актуальной уже почти два столетия. В России разработкой и внедрением этого метода в школьное образование занимались А.Я. Герд, И.И. Срезневский, М.М. Рубинштейн, С.Т. Шацкий, Б.Е. Райков, Б.В. Всевьятский, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, И.В. Дорно, Ю.В. Сенько, В.В. Успенский, Н.М. Мочалова, Т.А. Камышникова, Э.А. Красновский, Г.И. Щукина и мн. др. Несмотря на то, что в большинстве случаев учащиеся не открывают новых знаний, имеющих научную ценность, исследовательская деятельность играет огромную роль для их развития.

Традиционно выделяют продуктивный и репродуктивный пути овладения знаниями. Их сочетание наиболее эффективно. Занимаясь математикой, люди включаются в стройную и алгоритмизированную систему обучения, содержащую большое количество разъяснений и «иллюстраций», на основе которых обучающиеся решают цепочки задач – это репродуктивный путь. Проблемное обучение, основанное на побуждении учащихся к самостоятельному изысканию – это продуктивный путь в математике [17, с. 250]. Исследовательская деятельность – один из методов проблемного обучения по общепринятой классификации (И.Я. Лернер) [10, с. 103] – помогает им активизировать личностную позицию в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний [11]. Собственно гово-

ря, проведение обучающимися исследовательских работ является проявлением познавательной деятельности человека, которая начинается с самого рождения и длится всю жизнь. Эта деятельность лежит в основе стремления к саморазвитию, успехи в котором будут велики, если ребёнку с раннего детства будет предоставлена не только действительность, но и специально подготовленная педагогическая среда [7, с. 200].

Кроме того, надо заметить, что при командной работе исследовательская деятельность способствует развитию чувства ответственности обучающегося [18, с. 56].

При изучении естественных наук: физики [8], химии, биологии [3] – исследовательскую деятельность удаётся организовать достаточно плодотворно. Исследовательская деятельность широко внедряется во многие другие предметы, включая, например, литературу [6], английский язык [16], основы безопасности жизнедеятельности [2], технологию [1]. Математика, а с появлением компьютеров и информатика [5; 12] могут являться как областями исследований, так и средствами осуществления исследовательской деятельности.

В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с выполнением межпредметных исследовательских работ. Выбор темы исследования на стыке математики и какой-либо другой области («на стыке наук») имеет ряд достоинств.

Во-первых, сложно подобрать нерешенную чисто математическую задачу на уровне школьной программы.

Во-вторых, межпредметные исследования позволят учащимся понять

всесторонность математики, её связь с различными областями знаний.

В-третьих, работа учащихся с формулами, чертежами, графиками и т. п., направленная на изучение и поиск, поможет понять красоту математики.

Особенно эффективно будет выполнен третий пункт, если выбрать тему изучения геометрических закономерностей какого-либо объекта. Это будет полезно по двум причинам.

С одной стороны, если в качестве объекта выбрать, например, растение, которое можно легко найти около дома, учащийся начнёт присматриваться к тому, что находится совсем рядом, и искать в этом прекрасное (в том числе с геометрической точки зрения) и интересное.

С другой стороны, результаты измерений (а их обязательно надо будет проводить, если изучаются закономерности) можно представлять на графиках, работа с которыми важна при изучении темы «Функции».

Автор термина «исследовательский метод» в школьном преподавании, выдающийся ученый педагог Б.Е. Райков в статье «Исследовательский метод в преподавании естествознания и его современное положение» (1960) пишет, что «простое описание данного конкретного объекта растения, животного ... при условии, что это описание сделано ребенком самостоятельно, а главное, с определённой сознательной целью, есть уже начальный момент исследования» [14, с. 332]. В работах Б.Е. Райкова содержится подробное изложение истории использования исследовательского метода в отечественном преподавании [14, с. 328–343; 15].

При анализе результатов наблюдений учащиеся получают новые знания,

неизвестные им ранее. Сам анализ происходит с помощью имеющихся у ученика знаний в различных предметных областях.

В качестве примера приведём работу «Изучение математических закономерностей в строении недотроги мелкоцветковой», выполненную ученицей 8 класса средней общеобразовательной школы.

Заметим, что у некоторых объектов математические закономерности видны с первого взгляда, а у других объектов эти закономерности явно не видны. При выборе растения, которое при первом взгляде не обладает явно выраженной геометрической строгостью, возникнет вопрос: существуют ли математические закономерности в его строении. И если эти закономерности существуют, то каким образом они взаимосвязаны с жизнью растения? Это очень важный вопрос: необходимо привлекать учащегося к выяснению причин явлений (необязательно с математической точки зрения), выдвижению объясняющих гипотез. Построение гипотез – основа исследовательского, творческого мышления [4].

Итак, цель приводимой работы – исследовать строение *недотроги мелкоцветковой* (*Impatiens parviflora*), используя математические методы (недотрога мелкоцветковая – небольшое растение, которое можно найти в тенистом месте на дачном участке).

Задачи:

1) выбрать из многих экземпляров *недотроги мелкоцветковой* образцы растений для исследования с учётом их внешнего вида (состояние удовлетворительное) и степени затенения. Обмерить выбранные экземпляры. Математически обработать полученные

результаты измерений: форму листьев и длины междоузлий;

2) проанализировать полученные результаты, сформулировать выводы и наметить направления возможных дальнейших исследований по этой теме.

Компьютерная обработка всех измерений проводилась с помощью программ: текстового редактора OpenOffice Writer, электронных таблиц OpenOffice Calc. Значения и отношения заносились в таблицы и графики.

Что же исследовалось?

1) **Исследование формы листьев** (в порядке снизу вверх). Измерялись их линейные параметры: длина листа, ширина листа и параметр X (расстояние от кончика листа до линии наибольшей ширины листа). Были посчитаны отношения между длиной и шириной листа, X и шириной листа, длиной и X листа. Значения и отношения заносились в таблицы и изображались на графиках.

2) **Исследование длин междоузлий**. Измерялись длины. Были вычислены некоторые отношения между длинами междоузлий.

3) **Исследование зависимости между линейными параметрами листьев и длинами междоузлий**. Были вычислены отношения между линейными параметрами листа и длинами междоузлий.

В данной статье мы не будем полностью приводить все результаты исследования, а только приведём примеры некоторых ситуаций, с которыми могут столкнуться учащиеся и их руководители при выполнении подобной работы, и дадим некоторые рекомендации к выполнению подобных работ вообще.

1 ситуация. Закономерность наблюдается. Это может быть хорошо видно на графиках. На основании их внешнего вида делаются выводы об особенностях изменения длин и отношений на протяжении побега. Выявляется характер поведения функций зависимости длин междоузлий от номера междоузлия при помощи программы OpenOffice Calc. Имеется два варианта нахождения линии тренда, т. е. основной тенденции изменения значений функции: либо выбор одной из предложенных функций – линейной / логарифмической / экспоненциальной / степенной, которая более подходит к построенному графику, и программа автоматически найдёт нужное уравнение и построит кривую, либо самостоятельное получение формулы для функции (если она является многочленом). Был выбран первый, более простой вариант. В любом случае, такая деятельность полезна для учащихся: они смогут лучше запомнить и осознать графики разных функций. Рассмотрим, например, изучение длин междоузлий.

1. Длины междоузлий к верху растения обычно уменьшаются, причём длина верхних междоузлий уменьшается более-менее равномерно в зависимости от номера междоузлия (примерно линейно), а у нижних междоузлий обычно наблюдаются резкие скачки (всплески) длины. Это может быть связано с тем, что нижние междоузлия формируются в начале жизни растения, когда оно ищет наиболее выгодное положение стебля (относительно освещённости, ветрености и т. п.). Часто увеличено по сравнению с соседями междоузлие № 3: в 5 случаях из 9. Реже, у 4 из 9 растений, выделяется междоузлие № 2. Междоузлия № 5/№ 6

обычно увеличены менее резко и никогда не превышают по длине междоузлия № 2 или № 3.

2. Для данных каждого измерения можно построить график непрерывной функции, проходящий наиболее близко к экспериментальным данным. Это степенная функция с отрицательным показателем $y=kx^\alpha$, где $158,19 \leq k \leq 315,13$ и $-1,67 \leq \alpha \leq -1,17$, т. е. данные для исследованных экземпляров популяции недотрог лежат в определённой области, ограниченной предельными кривыми. Найдём её, построив на одном графике две функции: с максимальным полученным значением k и минимальным полученным значением α и с минимальным значением k и максимальным значением α . Пространство между ними и будет искомой областью (рис. 1). Можно предположить, что примерно в этих же пределах колеблются длины междоузлий других особей нашей популяции, но является ли это общим для всех недотрог мелкоцветковых – неизвестно. Может быть, во всех случаях будет сохраняться разновидность функции – степенная с отрицательным показателем, а сам показатель и коэффициент будут несколько отличаться в разных условиях среды.

2 ситуация. Закономерность не наблюдается. В таком случае все равно необходимо привлечь учащегося к попытке объяснения этого явления. Мы столкнулись с этим при изучении пропорций листа. Например, среднее отношение длины к ширине листа на основном стебле – 2,79, на боковых веточках – 3,84, наверху стебля – 1,66 и внизу – 3,11. Конечно, на пропорции листа оказывают сильное влияние генетические факторы, но закономерности, общей

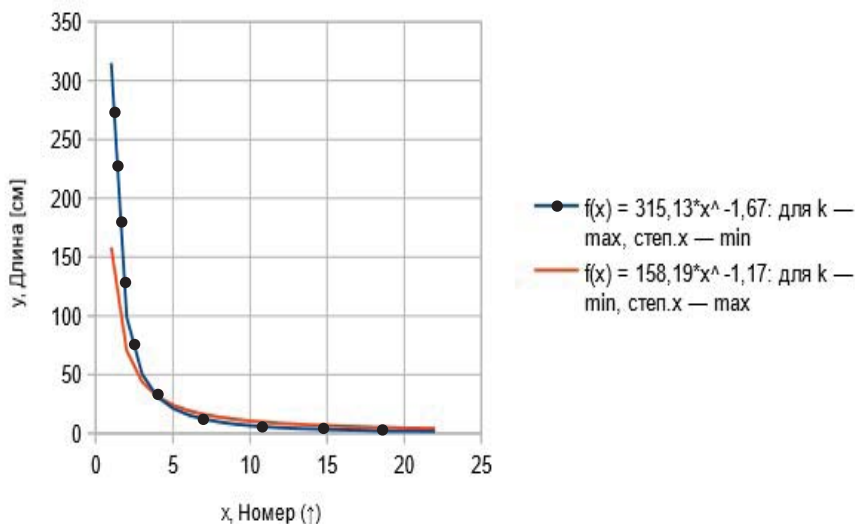


Рис. 1. Область, в которой лежат значения длин междоузлий (по средней длине для междоузлий с разным номером)

для всех недотрог, описывающей одинаковые пропорции листьев на разных по номеру междоузлиях, найти не удалось. На разных номерах междоузлий разные пропорции листьев. Также, у разных растений это отношение сильно варьирует на протяжении стебля. По-видимому, самое сильное влияние оказывают условия освещённости. Можно предположить, что листья, чтобы напрасно не тратить ресурсы растения, не развиваются в затенённую (весь световой день или его большую часть) зону, сокращая либо длину (если затеняется кончик), либо ширину (если затеняются края), а 2-ой параметр (ширина в 1-ом случае, длина во 2-ом) остаётся неизменным или немного увеличивается, чтобы восполнить затенение одного участка листа (к тому же затенение может происходить и со всех сторон). Пластинка листа может расшириться у основания листа. Возможен вариант, что длина фотосинтезирующей поверхности увеличится не в кончике, а

у основания: вдруг это будет более выгодно, чем фотосинтезировать будет дальний от стебля край пластинки? И пропорции листа изменяются. Чаще всего затенение (по визуальным оценкам) происходит по первому пути, поэтому обычно в тени встречаются более скруглённые листья.

Отметим, что полезно совмещать на одном координатном поле графики для разных параметров. Тогда учащийся сможет попробовать оперировать такими понятиями, как скорость убывания / возрастания функции. Например, в нашем исследовании у образцов недотрог линейные параметры листа сначала увеличиваются (снизу вверх) на протяжении маленького числа междоузлий, а затем уменьшаются. Видно, что с того момента, когда они начинают уменьшаться, это происходит с большей скоростью, чем уменьшение длин междоузлий (лист соответствует междоузлию, из верхней точки которого он исходит) (рис. 2).

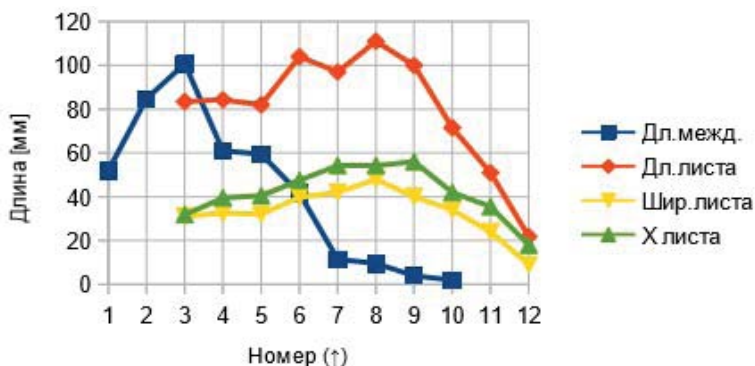


Рис. 2. Изменение длин междоузлий и линейных параметров листа у одной из недотрог

В заключение отметим, что осознание полезности своей деятельности будет вдохновлять учащегося при сохранении понимания того, что это лишь *приближение к настоящей науке*. К примеру, почему исследование закономерностей в строении растения не должно показаться ему маловажным?

Во-первых, эти исследования помогают лучше понять жизнь растений.

Во-вторых, результаты *подобных исследований* широко применяются в бионике: создании самых различных устройств в разных областях человеческой деятельности, в том числе и при архитектурно-бионическом моделировании. В работе Ю.С. Лебедева [9, с. 60] замечено, что «нельзя поставить знак

равенства между стеблем растения пухоноса и железобетонной фабричной трубой или Останкинской телевизионной башней. Однако отношения элементов их конструктивной системы ... тождественны», ведь и упомянутый стебель, и труба (или башня) являются стоячими вертикальными конструкциями.

Подобные работы помогут учащимся взглянуть на различные разделы математики (например, изучение графиков функций) с другой точки зрения. Попробуйте с ними различные объекты изучения в зависимости от их интересов: не только естественнонаучных, но и гуманитарных.

Статья поступила в редакцию 28.06.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Аблятифова З.Р., Джафарова О.С. Особенности организации исследовательской деятельности младших школьников на уроках технологии в начальной школе // Перспективы развития науки и образования: материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 30 марта 2018 г. М., 2018. С. 74–78.
2. Алиев Ж.В. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках ОБЖ через использование методов проблемного обучения // Амурский научный вестник. 2016. № 1. С. 28–36.
3. Организация исследовательской деятельности учащихся химико-биологического отделения Специализированного учебно-научного центра МГУ / А.А. Астахова и др. // Наука и школа. 2017. № 4. С. 135–143.
4. Букреева И.А., Евченко Н.А. Учебно-исследовательская деятельность школьников как один из методов формирования ключевых компетенций // Молодой ученый. 2012. №8. С. 309–312.

5. Далингер В.А. Поисково-исследовательская деятельность учащихся по математике: учеб. пособие. Омск, 2005. 456 с.
6. Ершкова Е.В. Исследовательская деятельность учащихся на уроках литературы // Новая наука: Современное состояние и пути развития. 2016. № 6–3. С. 121–123.
7. Игошина Н.В., Прокофьева А.В. Особенности организации мыслительной деятельности в процессе учебного исследования у учащихся младших классов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 4–2 (70). С. 199–202.
8. Кодикова Е.С. О формировании исследовательских экспериментальных умений при обучении физике учащихся основной школы // Преподавание физики в высшей школе. 1999. № 17. С. 11–13.
9. Лебедев Ю.С. Архитектурная бионика. М., 1990. 269 с.
10. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М., 1981. 186 с.
11. Методические рекомендации по организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях г. Москвы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.metodir.ru/metodicheskie-rekomendacii-po-organizacii-proektnoj-i-issledov.html> (дата обращения: 12.11.2018).
12. Парменова Л.В. Организация исследовательской деятельности школьников на базе университета // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 1. С. 77–82.
13. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://base.garant.ru/55170507> (дата обращения: 03.10.2018).
14. Райков Б.Е. Пути и методы натуралистического просвещения. М., 1960. 483 с.
15. Райков Б.Е., Ульяминский В.Ю., Ягодовский К.П. Исследовательский метод в педагогической работе. 3-е изд., доп. Ленинград, 1927. 52 с.
16. Талялева Е.Ф. Исследовательская деятельность на уроках английского языка // Современные тенденции в образовании и науке. 2013. С. 151–153.
17. Усенова Р.К. Основные пути формирования познавательной самостоятельности студентов при изучении математики // Известия ВУЗов Кыргызстана. 2016. № 5. С. 249–250.
18. Фаритов А.Т. Формирование исследовательской компетентности учащихся в предметно-ориентированных классах // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 1–4. С. 56–59.

REFERENCES

1. Ablyatifova Z.R., Dzhaifarova O.S. [Peculiarities of organization of research activity of younger schoolchildren in the classroom technology in elementary school]. In: *Perspektivy razvitiya nauki i obrazovaniya: materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Moskva, 30 marta 2018 g* [Prospects of science and education development: materials of international scientific-practical conference, Moscow, March 30, 2018]. Moscow, 2018, pp. 74–78.
2. Aliev Zh.V. [Activation of pupils' cognitive activity at the lessons through the use of methods of problem training]. In: *Amurskii nauchnyi vestnik* [Amur Scientific Bulletin], 2016, no. 1, pp. 28–36.
3. Astakhova A.A. et al. [The organization of pupils' research activity at the chemical-biological department of Specialized Educational Scientific Centre of Moscow State University]. In: *Nauka i shkola* [Science and school], 2017, no. 4, pp. 135–143.
4. Bukreeva I.A., Evchenko N.A. [Teaching and research activities of students as one of the methods of key competences formation]. In: *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 2012, no. 8, pp. 309–312.

5. Dalinger V.A. *Poiskovo-issledovatel'skaya deyatel'nost' uchashchikhsya po matematike* [Search and research activities of pupils in mathematics]. Omsk, 2005. 456 p.
6. Ershkova E.V. [Research activities of pupils at literature lessons]. In: *Novaya nauka: Sovremennoe sostoyanie i puti razvitiya* [New science: Current state and ways of development], 2016, no. 6–3, pp. 121–123.
7. Igoshina N.V., Prokof'eva A.V. [Peculiarities of mental activity organization in the process of educational studies in lower grades]. In: *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological science. Theory and practice], 2017, no. 4–2 (70), pp. 199–202.
8. Kodikova E.S. [Research on the formation of experimental skills in physics teaching secondary school students]. In: *Prepodavanie fiziki v vysshei shkole* [The teaching of physics at high school], 1999, no. 17, pp. 11–13.
9. Lebedev Yu.S. *Arkhitekturnaya bionika* [Architectural bionics]. Moscow, 1990. 269 p.
10. Lerner I.Ya. *Didakticheskie osnovy metodov obucheniya* [Didactic bases of teaching methods]. Moscow, 1981. 186 p.
11. *Metodicheskie rekomendatsii po organizatsii proektnoi i issledovatel'skoi deyatel'nosti obuchayushchikhsya v obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh g. Moskvy* [Methodical recommendations on the organization of students' project and research activities in educational institutions of Moscow]. Available at: <http://www.metodir.ru/metodicheskie-rekomendacii-po-organizatsii-proektnoj-i-issledov.html> (accessed: 12.11.2018).
12. Parmenova L.V. [The organization of students' research activities at the university]. In: *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik* [Yaroslavl pedagogical Bulletin], 2016, no. 1, pp. 77–82.
13. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 17.12.2010 N 1897 (red. ot 31.12.2015) «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya»* [The order of the Ministry of Education and Science of 17.12.2010 No. 1897 (ed. by 31.12.2015) "On approval of Federal State Educational Standard of basic general education"]. Available at: <http://base.garant.ru/55170507> (accessed: 03.10.2018).
14. Raikov B.E. *Puti i metody naturalisticheskogo prosveshcheniya* [Ways and methods of naturalistic education]. Moscow, 1960. 483 p.
15. Raikov B.E., Ul'yaminsky V.Yu., Yagodovsky K.P. *Issledovatel'skii metod v pedagogicheskoi rabote* [Research method in pedagogical work]. Leningrad, 1927. 52 p.
16. Talyaleva E.F. [Research activities on the English lessons]. In: *Sovremennye tendentsii v obrazovanii i nauke* [Modern tendencies in education and science], 2013, pp. 151–153.
17. Usenova R.K. [The main ways of students' cognitive independence formation in studying mathematics]. In: *Izvestiya VUZov Kyrgyzstana* [Proceedings of the Universities of Kyrgyzstan], 2016, no. 5, pp. 249–250.
18. Faritov A.T. [Formation of pupils' research competence in subject-oriented classes]. In: *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk* [Actual problems of Humanities and natural sciences], 2017, no. 1–4, pp. 56–59.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Птицына Инга Вячеславовна – кандидат физико-математических наук, доцент Московского государственного областного университета;
e-mail: inpt@mail.ru

Птицына Елена Владимировна – студент Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова;
e-mail: elena-pt@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Inga V. Ptitsyna – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, assistant professor, Moscow Region State University;

e-mail: inpt@mail.ru:

Elena V. Ptitsyna – student, Lomonosov Moscow Region State University;

e-mail: elena-pt@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Птицына И.В., Птицына Е.В. О некоторых проблемах исследовательской деятельности школьников при выполнении междисциплинарных исследований // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 39–48.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-39-48

FOR CITATION

Ptitsyna I.V., Ptitsyna E.V. On Some Problems of Schoolchildren's Research Activities While Performing Interdisciplinary Researches. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*. 2018. no. 4, pp. 39–48.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-39-48

УДК 374

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-49-57

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И КУЛЬТМАССОВАЯ РАБОТА: АСПЕКТЫ ПРАКТИКИ И КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ

Сазыка Г.С.*Краснодарский государственный институт культуры**350072, г. Краснодар, ул. Имени 40-летия Победы, д. 33, Краснодарский край, Российская Федерация*

Аннотация. Одной из методологических проблем теории и практики социально-культурной деятельности является соотношение основного понятия с предшествующими и до сих пор употребляемыми в практике терминами «культурно-просветительная» и «культмассовая» работа. Объектом исследования является историко-культурный дискурс теории социально-культурной деятельности и современной педагогической практики. Предмет исследования – содержательность понятия «социально-культурная деятельность». Цель исследования – обозначить существенные аспекты содержания основного понятия и соотнести его с практическим использованием терминов «культурно-просветительная» и «культмассовая» работа. Проанализировав ряд примеров осуществления социально-культурной деятельности в учреждениях профессионального образования России, мы приходим к выводу, что культмассовая и культурно-просветительная работа в настоящее время являются одним из существенных аспектов содержательности социально-культурной деятельности.

Ключевые слова: социально-культурная деятельность, культмассовая работа, культурно-просветительная работа, социализация, инкультурация.

SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES AND CULTURAL WORK: ASPECTS OF PRACTICE AND CONCEPTUALIZATION

G. Sazyka*Krasnodar State Institute of Culture**33, 40-letiya Pobedy ul., Krasnodar, 350072, Krasnodarskiy Kray, Russian Federation*

Abstract. One of the methodological problems of the theory and practice of socio-cultural activities is the ratio of the main concepts with the previous and still used in practice terms "cultural work" and "cultural-educational work". The object of study is the historical and cultural discourse theory, socio-cultural activities and modern teaching practices. The purpose of the study is to identify significant aspects of the content of the main concepts and relate them to the practical use of the terms "cultural" and "cultural" work. Having analyzed a number of examples of socio-cultural activities in institutions of professional education of Russia, the conclusion can be drawn that the cultural and cultural-educational work currently is one of the essential aspects of the content of socio-cultural activities.

Key words: socio-cultural activities, cultural work, cultural education, socialization, inculturation.

Одной из методологических проблем теории и практики социально-культурной деятельности, сложившейся ввиду преемственности современной педагогикой конструктивного опыта советской эпохи, является соотношение основного понятия с предшествующими и до сих пор употребляемыми в практике терминами «культурно-просветительная», «культурно-массовая» или «культмассовая» работа. Близких по значению терминов в советское время употреблялось достаточно много. Одно из объяснений указывает А.Д. Жарков, поясняя, что межотраслевая разобщённость ведомств СССР, ответственных перед партийным руководством за реализацию культмассовой работы, содействовала терминологическому многообразию [4, с. 54].

С понятием социально-культурной деятельности в педагогическом аспекте связывается развитие личностных качеств человека, гарантирующих возможность реализации им общекультурных и профессиональных компетенций в современной социальной среде. М.А. Арианский подчёркивает, что необходимость учёта различий процессов социализации и инкультурации личности, происходящих в результате активного её участия в социально-культурной деятельности, составляет существенное преимущество современной педагогической концепции, отличающей её от концепции советского времени, построенной на идеологических и воспитательных функциях культмассовой работы [1, с. 38]. Между тем отнести прежние термины к своего рода теоретическому атавизму, не выражающему реалий современной практики, как показы-

вает опыт, невозможно. По-прежнему культмассовая или культурно-просветительная работа занимает в образовательной системе современной России определённые позиции. Уточнение категориально-понятийного аппарата в общетеоретическом плане ценно прежде всего для определения главных явлений и процессов, изучаемых педагогической наукой, в прикладном же аспекте – для формирования авторской позиции и совершенствования существующих практических методов.

Объектом исследования является современный и историко-культурный дискурс теории социально-культурной деятельности и педагогической практики. Предмет исследования – содержательность понятия «социально-культурная деятельность». Цель исследования – обозначить существенные аспекты содержательности основного понятия и соотнести его с практическим использованием терминов «культурно-просветительная» и «культмассовая» работа.

Помимо общенаучных методов и приёмов (абстрагирование, анализ, синтез и сравнение) в исследовании используются методы сравнительно-исторического, типологического и концептуального анализа для определения содержания близких по значению терминов и понятий.

В советское время культурно-просветительская деятельность была неотъемлемой и наиболее конструктивной частью культурной политики государства. Воспитание специалистов отрасли культуры представлялось стратегической и в высшей степени важной задачей, от решения которой зависела не только идеологическая устойчивость советского человека как

строителя коммунистического будущего, но своеобразно понимавшийся суверенитет советского государства, незыблемость межнациональных связей его регионов и идеологическая управляемость социальными процессами [9].

Среди ведущих отечественных ученых и педагогов, активно реформировавших это направление работы отечественной высшей школы, следует назвать М.А. Ариарского, И.И. Горлову, А.Д. Жаркова, А.С. Запесоцкого, А.И. Манаенкова и др. Демократизация российского общества в конце XX в. обострила необходимость ориентации данного направления на передовые достижения современной науки, потребовала переосмысления накопленного опыта, переориентации просветительской доктрины на насущные потребности общества, выраженные в сохранении традиций народной культуры, достижений мировой культуры и необходимости развития на основе непреходящих ценностей целостной личности [14, с. 130–134].

Принципиальное отличие концепта культурно-массовой работы советского времени от концепции социально-культурной деятельности лежит в методологических основаниях. Если первый базировался на идеологическом догмате безусловного благотворного влияния коллектива на личность, то психолого-педагогическая база современных представлений строится на понимании, что коллектив формируется и развивается путём реализации ценностно-смысловой сферы личности. Социально-культурная деятельность складывается из конкретных поступков людей, характеризующихся не только социальной

детерминацией, но и системой самодетерминации личности, составляющей основу культуры личности. Опираясь на опыт отечественных и зарубежных исследований (А.Г. Асмолов, Э. Берн, М. Вебер, Л.С. Выготский, Л. Кольберг, А.Н. Леонтьев, М. Рокич и др.), Т.Н. Мельников и Л.Т. Потанина указывают: «Высший уровень поведения личности предполагает “восхождение” на ступень самостоятельного поступка, когда личность в своих действиях руководствуется не только известными в культуре “образцами” поведения, но выходит за их пределы, конструируя новые формы поведения» [8, с. 23].

Сфера досуга насыщается социально-культурной деятельностью не в результате слепого участия индивида в массовых мероприятиях, а в результате активной самореализации личности в социальном взаимодействии. Концепция социально-культурной деятельности, таким образом, включает в себя концепт социокультурной автономии личности, активное творческое начало индивида как созидателя культуры.

Роль автономной личностной активности в социальной саморегуляции возрастает в свете коренных изменений культурной жизни общества под воздействием интенсивного развития информационных технологий (М. Маклюэн, А. Моль, Э. Тоффлер и др.). В постиндустриальном обществе происходит трансформация способов реконструкции социальной реальности [12]. Если традиционная культура для личности являлась источником структурированных ценностно-смысловых моделей, транслируя устойчивость общепринятых норм, то культура современного информационного обще-

ства в плоскость личностной культуры транслирует сразу множество вероятных моделей, образуя устойчивые «мозаичные» слабоструктурированные представления. Современный человек обременён необходимостью постоянно создавать собственные представления о реальности в зависимости от скоротечно меняющихся внешних условий. Это требует особых навыков социализации и инкультурации личности, связанных, в том числе, со способностью осмысления культурно-исторического наследия как ресурса межличностного и межкультурного взаимодействия в повседневной жизни. Творческие способности личности выступают на первый план [3], обостряется необходимость символизации успеха для ориентации личности в социокультурной среде [2], усиливается роль социального успеха личности как механизма конструирования социальной реальности [13], – в целом коренным образом изменяются условия, а следовательно, цели, задачи и методы осуществления социально-культурной деятельности и как формы просветительства, направленной на воссоздание и повышение эффективности взаимодействия личности и социальных институтов средствами культуры, и как проектного метода гармоничного развития личности, и как вида социальной активности индивида, ориентирующего его в многообразии культурных ценностей.

Рассмотрим ряд примеров организации социально-культурной деятельности студентов в отечественной системе профессионального образования.

На сайте Бахчисарайского колледжа строительства, архитектуры и дизайна (филиала) Крымского федерального

университета имени В.И. Вернадского в разделе «Студенту» освещена «культурмассовая работа» студентов колледжа [5]. Содержание использованного специалистами колледжа термина «культурмассовая работа» раскрывается через перечень разнообразных форм воспитательных мероприятий: «тематические воспитательные часы, диспуты, беседы, познавательно-развлекательные вечера, конференции, круглые столы, недели цикловых комиссий, конкурсы профессионального мастерства, выставки, инсценировки народных праздников и обрядов, концерты, огоньки, встречи, спортивные соревнования, занятия в кружках, секциях, клубах по интересам и др.», – а также через указание цели этой работы: выявление «одаренной студенческой молодежи» и развитие «ее творческих способностей». Для реализации этой цели в колледже организованы художественные коллективы, кружки, спортивные секции и оздоровительные группы, среди которых: театр эстрадных миниатюр «Огни рампы» под руководством А.Г. Ининой, существующий с 2002 г., самодеятельный коллектив современного танца «NO STRESS», Вокальная студия «Мелодия» под руководством А.Г. Ининой и Е.В. Штойко, самодеятельный инструментальный кружок «Аккорд», кружок художественного чтения «Поэтическое слово» и Женский клуб любителей прекрасного «Вдохновение» также под руководством художественного руководителя колледжа А.Г. Ининой. Студенческие коллективы и посетители любительских кружков постоянно участвуют в концертах художественного творчества колледжа, в республиканских и международных смотрах и

конкурсах. В частности, в репертуаре студенческого театра «Огни рампы» постановки по М. Старицкому «За двумя зайцами», по Л. Юхvidу «Свадьба в Малиновке», по Б. Васильеву «А зори здесь тихие», по Л. Филатову «Про Федота-стрельца, удалого молодца», по Н.В. Гоголю «Вечера на хуторе близ Диканьки», «Українські вечорниці», «Про бабу Параску и бабу Палажку» [5].

На сайте Института международных отношений, истории и востоковедения Казанского федерального университета утверждается: «Культмассовое направление – одно из важнейших направлений для Института международных отношений, истории и востоковедения. Здесь принимает участие самое большое количество студентов по сравнению с остальными направлениями студенческой жизни нашего института и среди остальных институтов Казанского федерального университета» [6]. Речь идет об участии студентов в крупных культурных мероприятиях университета, таких как «Экскурсия по студенческой жизни», гала-концертах фестивалей «День первокурсника», «Студенческая весна» и т. д., а сравнивается массовость участия студентов с такими формами внеучебной деятельности, как спорт, социальная работа, выпуск студенческой газеты и др. Целью культмассовой работы провозглашается сплочение студенческого сообщества: «Наш институт – это одна большая команда... и культмассовое направление будет продолжать в том же духе, с еще большими силами...» [6].

В Омском государственном медицинском университете также большое внимание уделяется культмассовому направлению воспитательной работы.

«Развитие творческого потенциала обучающихся и организация досуга во внеучебное время» – обозначено главной целью, а среди задач подчеркнуто: «Развитие творческого начала личности, содействие формированию интереса к системе творческих объединений, к участию в смотрах, конкурсах, фестивалях, выставках ... В результате реализации культурно-массовой работы с обучающимися должны быть сформированы такие качества личности, как высокая нравственность, эстетический вкус, положительные моральные, коллективистские и организационные качества» [7].

В системе образования МВД России культурно-просветительная работа считается видом морально-психологического обеспечения, представляющего «собой деятельность по формированию у сотрудников нравственно-эстетических и морально-психологических качеств, средствами художественной культуры и искусства». Это регламентировано не только методическими разработками, но и нормативно-правовыми актами МВД России: «приказ МВД России от 24.12.2008 г. № 1147 о литературном конкурсе МВД России “Доброе слово”, приказ от 26.05.2007 г. № 468 о фестивале музыкального творчества МВД России “Щит и лира”, приказ от 13.10.2008 г. № 880 о фотоконкурсе МВД России “Открытый взгляд”, приказ МВД России от 11.02.2010 г. № 80 “О морально-психологическом обеспечении оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел в РФ”, а также дополнительными локальными нормативными актами, регламентирующими «вопросы культурно-просветительной деятельности» [11].

Среди целей культурно-просветительной работы с личным составом Нижегородской академии МВД указаны: «формирование профессиональной культуры, морально-волевых качеств, воспитание патриотизма, повышение престижа и формирование позитивного имиджа службы в полиции, вовлечение курсантов, слушателей, сотрудников и гражданского персонала в творческую деятельность, расширение системы развития творческих способностей, создание условий для развития у сотрудников потребности к повышению своего культурного уровня, приобщению к нравственно-эстетическим ценностям» [11]. В 66 регионах России проходит Всероссийский фестиваль музыкального творчества МВД «Щит и лира», в котором принимают участие, в том числе, сотрудники и курсанты системы образования МВД.

Раскрывая роль культурно-просветительной работы как элемента воспитательной работы в Воронежском институте МВД России, Н.М. Морозова уточняет историко-культурные основания появления основного понятия: «В конце 1920 г. был создан Главный политико-просветительный комитет, объединивший всю политико-просветительную работу в стране, и вся массовая политико-воспитательная и образовательная работа среди взрослого населения стала называться “политико-просветительной”. В 1945 г. все виды политико-просветительной работы стали называться культурно-просветительной работой и организационно перешли в ведение Министерства культуры, Министерства просвещения и ВЦСПС» [10]. При этом автор подчёркивает, что перечисленные термины «внеклассное образо-

вание», «культурно-массовая работа», «культурно-политическая работа», «политико-просветительная работа» всегда употреблялись как синонимы, хотя «многообразие терминов объясняется тем, что на разных этапах культурно-просветительной работы на первый план выступали разные ее функции, что находило отражение в наименовании данного вида воспитательной деятельности» [10].

Сравнивая цели, задачи и содержание культмассовой и культурно-просветительной работы в практике профессионального образования, мы приходим к выводу, что термины «культмассовая» и «культурно-просветительная» работа используются синонимично, определяя отдельный вид социально-культурной деятельности студентов учреждений профессионального образования, отличающийся участием в массовых культурных мероприятиях во внеучебное время и способствующий развитию творческих способностей и общекультурных компетенций. Культмассовая и культурно-просветительная работа в настоящее время являются неотъемлемой частью воспитательного процесса и отвечают современным требованиям в плане развития креативных и общекультурных компетенций специалистов различных профилей. Содержание этой работы ориентировано на региональные и узкопрофессиональные особенности каждого отдельного учебного заведения. Ориентация этого вида социально-культурной деятельности на индивидуально-личностные потребности студентов возможна при одновременном развитии различных форм её организации, учитывающих их персональные особенности твор-

ческой самореализации: клубы по интересам, творческие кружки, секции и пр. Культмассовая и культурно-просветительная работа в настоящее время являются одним из существенных

аспектов содержательности социально-культурной деятельности учреждений профессионального образования.

Статья поступила в редакцию 14.12.2017

ЛИТЕРАТУРА

1. Арианский М.А. Теория социально-культурной деятельности отвечает на вызовы времени // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2013. № 2 (15). С. 38–43.
2. Бакуменко Г.В. Процесс символизации успеха как принцип пространственно-средовой ориентации элементов социокультурных систем // Политика и Общество. 2015. № 7. С. 294–297.
3. Буровкина Л.А. К вопросу о приобщении обучающихся к художественной культуре в учреждениях дополнительного образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 3. С. 8–15.
4. Жарков А.Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности. М., 2007. 480 с.
5. Культмассовая работа [Электронный ресурс] // Бахчисарайский колледж строительства, архитектуры и дизайна Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. URL: <http://bkcoll.cfuv.ru/studentu/kultmassovaya-rabota> (дата обращения: 25.11.2017).
6. Культмассовая работа [Электронный ресурс] // Казанский федеральный университет. URL: <http://kpfu.ru/imoiv/studencheskaya-zhizn/kultmassovaya-rabota> (дата обращения: 25.11.2017).
7. Культмассовая работа [Электронный ресурс] // Самарский государственный медицинский университет Минздрава России. URL: <http://omsk-osma.ru/vneuchebnaya-i-social-naya-rabota/kul-tmassovaya-rabota> (дата обращения: 25.11.2017).
8. Мельников Т.Н., Потанина Л.Т. Поступок как высший уровень развития ценностно-смысловой сферы личности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 1. С. 21–28.
9. Мирзаев Ш.Ш. Культмассовая работа: метод. пособие для организаторов культ. отдыха и развлечений. Тбилиси, 1948. 259 с.
10. Морозова Н.М. Культурно-просветительная работа как элемент воспитательной работы в образовательных организациях МВД России // Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина: официальный сайт. URL: http://www.tsutmb.ru/nayk/int_konf/vyishel_ocherednoj_nomer_«derzhavinskogo_vestnika»/professionalno_lichnostnoe_razvitie_prepodavatelya_i_studentsa_tradiczii_problemyi_perspektivy2/sekczia_8/kulturno_prosvetitelnaya_rabota_kak_element_vospitatelnoj_raboty (дата обращения: 25.11.2017).
11. Нижегородская академия МВД России: Культурно-просветительная работа // Министерство внутренних дел Российской Федерации: официальный сайт. URL: https://на.мвд.рф/Universitet/Rabota_s_lichnym_sostavom/Kulturno_prosvetitelskaja_rabota (дата обращения: 25.11.2017).
12. Поликарпова Е.В. Воздействие современных информационно-коммуникационных технологий на сознание человека и конструирование социальной реальности: дис. ... докт. филос. наук. Ростов-н/Д, 2011. 330 с.
13. Якутина О.И. Социальные практики успеха: дискурс повседневности и социально-философское понятие: дис. ... д-ра филос. наук. Краснодар, 2011. 383 с.

14. Ярошенко Н.Н. Развивающая среда и социально-культурная деятельность в контексте педагогики культуры // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 6 (50). С. 130–134.

REFERENCES

1. Arianskii M.A. [The theory of socio-cultural activities responds to the challenges of the time]. In: *Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* [Bulletin of St. Petersburg State University of Culture and Arts], 2013, no. 2 (15), pp. 38–43.
2. Bakumenko G.V. [The process of symbolization of success as the principle of spatial-environmental orientation of the elements of sociocultural systems]. In: *Politika i Obshchestvo* [Politics & Society], 2015, no. 7, pp. 294–297.
3. Burovkina L.A. [The question of students' admission to the artistic culture in institutions of additional education]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2016, no. 3, pp. 8–15.
4. Zharkov A.D. *Teoriya i tekhnologiya kul'turno-dosugovoi deyatel'nosti* [Theory and technology of cultural and leisure activities]. Moscow, 2007. 480 p.
5. [The cultural mass work]. In: *Bakhchisaraiskii kolledzh stroitel'stva, arkhitektury i dizaina Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V.I. Vernadskogo* [Bakhchisaray College of construction, architecture and design of the Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky]. Available at: <http://bkcoll.cfuv.ru/studentu/kultmassovaya-rabota> (accessed: 25.11.2017).
6. [The cultural mass work]. In: *Kazanskii federal'nyi universitet* [Kazan Federal University]. Available at: <http://kpfu.ru/imoiv/studencheskaya-zhizn/kultmassovaya-rabota> (accessed: 25.11.2017).
7. [The cultural mass work]. In: *Samarskii gosudarstvennyi meditsinskii universitet Minzdrava Rossii* [Samara State Medical University of the Min. of Health of Russia]. Available at: <http://omsk-osma.ru/vneuchebnaya-i-social-naya-rabota/kul-tmassovaya-rabota> (accessed: 25.11.2017).
8. Mel'nikov T.N., Potanina L.T. [Act as the highest level of the personality's value-semantic sphere development]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2017, no. 1, pp. 21–28.
9. Mirzaev Sh.Sh. *Kul'tmassovaya rabota* [Cultural work]. Tbilisi, 1948. 259 p.
10. Morozova N.M. [Cultural and educational work as an element of educational work in educational institutions of the MIA of Russia]. In: *Tambovskii gosudarstvennyi universitet imeni G.R. Derzhavina: ofitsial'nyi sait* [Tambov State University named after G.R. Derzhavin: official website]. Available at: http://www.tsutmb.ru/nayk/int_konf/vyishel_ocherednoj_nomer_«derzhavinskogo_vestnika»/professionalno_lichnostnoe_razvitie_prepodavatela_i_studentsa_tradiczii_problemyi_perspektivy2/sekcziya_8/kulturno_prosvetitelnaya_rabota_kak_element_vospitatelnoj_raboty (accessed: 25.11.2017).
11. [Nizhny Novgorod Academy of the MIA of Russia: Cultural and educational work]. In: *Ministerstvo vnutrennikh del Rossiiskoi Federatsii: ofitsial'nyi sait* [Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation: official website]. Available at: https://на.мвд.рф/Universitet/Rabota_s_lichnym_sostavom/Kulturno_prosvetitelskaja_rabota (accessed: 25.11.2017).
12. Polikarpova E.V. *Vozdeistvie sovremennykh informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii na soznanie cheloveka i konstruirovaniye sotsial'noi real'nosti : dis. ... d-ra filos. nauk* [The impact of modern information and communication technologies on human consciousness and

the construction of social reality: D. thesis in Philosophical sciences]. Rostov-on-don, 2011. 330 p.

13. Yakutina O.I. *Sotsial'nye praktiki uspekha: diskurs povsednevnosti i sotsial'no-filosofskoe ponyatie: dis. ... dokt. filos. nauk* [Social practices of success: the discourse of everyday life and socio-philosophical concept : D. thesis in Philosophical sciences]. Krasnodar, 2011. 383 p.
14. Yaroshenko N.N. [Developing environment and socio-cultural activities in the context of the pedagogy of culture]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* [Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts], 2012, no. 6 (50), pp. 130–134.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Сазыка Галина Сергеевна – аспирант кафедры туризма Краснодарского государственного института культуры;
e-mail: sazyka92@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Galina S. Sazyka – post-graduate student of the Department of Tourism, Krasnodar State Institute of Culture;
e-mail: sazyka92@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Сазыка Г.С. Социально-культурная деятельность и культмассовая работа: аспекты практики и концептуализации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 49–57
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-49-57

FOR CITATION

Sasuke G. Socio-Cultural Activities and Cultural Work: Aspects of Practice and Conceptualization. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2018, no. 4, pp. 49–57.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-49-57

УДК 372.881.116.11

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-58-69

КОНЦЕПЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ СЛОВАРЯ КУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Ходякова Л.А., Супрунова А.В.

Московский педагогический государственный университет

119991, Россия, Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1, Российская Федерация

Аннотация. Цель статьи – разработать и раскрыть теоретические положения составления программы внеурочной деятельности по русскому языку основной школы (с 5 по 9 класс) в рамках общекультурного направления. Авторами рассмотрены концептуальные положения авторской программы внеурочной деятельности по формированию общекультурной компетенции школьников через освоение национальной культуры, присвоение и накопление фоновых культурных знаний, включающих прецедентные имена выдающихся деятелей русской культуры, в процессе чтения путём учебного проекта – создания словаря культурной грамотности. Представлена методическая модель, содержащая базовые категории методики русского языка (основные методологические подходы, принципы, средства обучения, ведущие методы, интерактивные приёмы, реализующиеся в упражнениях), составляющие теоретические основы программы внеурочной деятельности; раскрыто содержание понятий и методических категорий с привлечением примеров и упражнений, иллюстрирующих алгоритмы работы над проектом – «Словарь культурной грамотности». Разработанная модель по формированию и развитию общекультурной компетенции школьников обеспечивает учителя эффективной методикой по организации внеурочной деятельности в основной школе в рамках общекультурного направления. Статья адресована студентам бакалавриата и магистратуры филологических факультетов, учителям-словесникам различных образовательных учреждений, занимающихся организацией и проведением внеурочной деятельности по общекультурному направлению.

Ключевые слова: общекультурная компетенция, словарь культурной грамотности, внеурочная деятельность.

THE CONCEPT AND CONTENT OF THE PROGRAM OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES: THE FORMATION OF GENERAL CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS THROUGH THE CREATION OF A DICTIONARY OF CULTURAL LITERACY

L. Khodyakova, A. Suprunova

Moscow State Pedagogical University

1, build. 1, Malaya Pirogovskaya ul., Moscow, 119991 Russian Federation

Abstract. The purpose of the article is to develop and to reveal the theoretical framework of the extracurricular activities for primary school (5th to 9th years) in the framework of the general cultural directions. The authors consider the conceptual provisions of the author's program of extracurricular activities on the formation of general cultural competence of students through the development of national culture, the assignment and accumulation of background cultural knowledge, including the case names of prominent figures of the Russian culture, in the process of reading through the educational project – the creation of a dictionary of cultural literacy. The methodological model that contains the basic categories of methodology of the Russian language (basic methodological approaches, principles, learning tools, leading techniques, interactive methods, realized in the exercises), constitute the theoretical basis of the extracurricular program. The content of concepts and methodological categories with the involvement of examples and exercises illustrating the algorithms of work on the project – "Dictionary of cultural literacy" is described. The developed model for the formation and development of general cultural competence of students provides teachers with an effective methodology for the organization of extracurricular activities in the primary school within the General cultural direction. The article is addressed to undergraduate and graduate students of philological faculties, teachers of various educational institutions engaged in the organization and conduct of extracurricular activities in the general cultural direction.

Key words: general cultural competence, dictionary of cultural literacy, extracurricular activities.

Образовательная программа основного общего образования, реализуемая через урочную и внеурочную деятельность, специфика которой состоит в том, что «обучающийся не только и даже не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др.», «направлена на формирование общей культуры, духовно-нравственное, гражданское, социальное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся, их саморазвитие и самосовершенствование, обеспечивающие социальную успешность, развитие творческих ... способностей ... обучающихся» [3]. Как видим, одним из основных результатов обучения является сформированность **общекультурной компетенции** школьников среднего звена, которая согласно глоссарию ФГОС ООО определяется как «совокупность знаний, умений, личностных качеств, обеспечивающих владение языком культуры, способами познания мира,

способностью ориентироваться в пространстве культуры». Проведённые нами диагностики [9] указывают на то, что большинство современных школьников владеют катастрофически малым объёмом знаний национальной культуры, что свидетельствует об оторванности подрастающего поколения от духовных корней отечественной культуры, а следовательно, и о низком уровне общекультурной компетенции. В связи с этим особую значимость приобретает методическая проблема поиска путей повышения общекультурной компетенции обучающихся во внеурочной деятельности в рамках общекультурного направления.

На наш взгляд, одним из эффективных способов формирования общекультурной компетенции является создание учащимися основной школы (с 5 по 9 класс) словаря культурной грамотности на основе прецедентных имён русской культуры во внеурочной деятельности. Вслед за О.Д. Ми-

трофановой и В.Г. Костомаровым [2] **культурная грамотность** трактуется нами как достаточная (элементарная) степень владения языком, речью, читательской грамотностью, базовыми фоновыми культурными знаниями, приоритетными ценностными ориентациями, составляющими культуру личности. Как показывает наш опыт преподавания и проведённое экспериментальное исследование, проектная деятельность с целью создания словаря культурной грамотности способствует актуализации и расширению **фоновых культурных знаний**, под которыми мы понимаем значимые историко-культурные сведения, потенциально известные всем носителям языка и членам многонационального сообщества, владеющим государственным (русским) языком, как сведения, необходимые для адекватного речевого общения, понимания глубинного смысла устных и письменных текстов (автор / читатель; говорящий / слушающий).

Наша концепция состоит в том, что формирование и развитие **общекультурной компетенции**, включающей жизненно важные компетенции: языковую, коммуникативную, читательскую, культуроведческую – и обеспечивающей комфортное существование человека в социокультурном пространстве, происходит успешнее через чтение **культуроведческих текстов** – «культурно-значимых текстов, отражающих историко-культурные ценности народа, его духовность, эстетичные по содержанию, форме, структуре и лексическому наполнению» [7, с. 38], извлечение из них прецедентных

имён выдающихся деятелей русской культуры, формирующих вокруг себя широкое культурно-языковое поле, которое позволяет углубить и расширить знания учащихся по русскому языку в области ономастики (орфоэпия, орфография, грамматика, стилистика и др.) и отечественной культуры (происхождение имени, отражение менталитета, связь имени с эпохой, местом проживания и т. д.).

Значимость представленной концепции определяется тем, что усвоение и расширение фоновых культурных знаний как основного компонента общекультурной компетенции происходят не путём передачи некоторой культурно-исторической информации, а в процессе самостоятельной активной познавательной деятельности обучающихся по созданию учебного словаря культурной грамотности, что позволяет не только усвоить фоновые культурные знания, в том числе прецедентные имена русской культуры, но и развить речевую культуру, свой творческий потенциал на базе совершенствования основных видов чтения (просмотрового, ознакомительного, изучающего) и универсальных учебных действий (анализ, синтез, классификация, отбор, сравнение и т. д.). Представим концепцию в виде методической модели (схема 1).

Содержание предложенной нами модели раскроем путём характеристики базовых принципов, ведущего метода, интерактивных приёмов читательской деятельности, культуроориентированных речевых упражнений, а также иллюстрирования примерами.

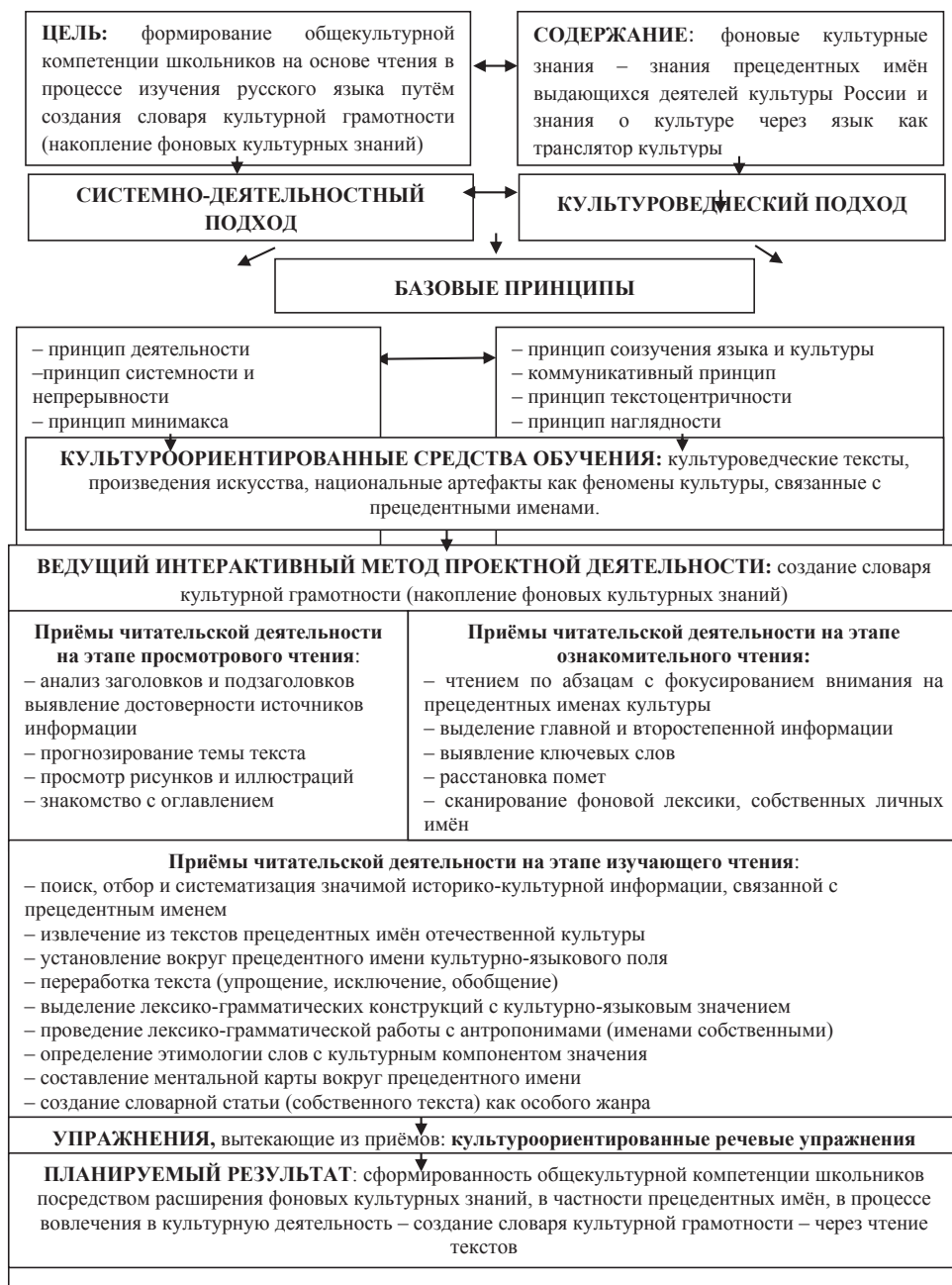


Схема 1. Модель формирования общекультурной компетенции

Реализации концепции способствует синтез *системно-деятельностного* и *культуроведческого подходов*, указывающих направление деятельности,

предполагающей активное обучение русскому языку путём познания национальной культуры, присвоения фоновых культурных знаний через язык

– носитель и транслятор культуры народа. Названные методологические подходы определяют принципы, выражающие определённые повторяющиеся закономерности обучения (учитель – ученик – ученик) и ориентированные на эффективный результат:

- **принцип деятельности** предполагает создание на занятии внеурочной деятельности (форма проведения – *лексикографическая творческая мастерская*) учебной ситуации, требующей от обучающихся поиска фоновых культурных сведений о прецедентном имени и извлечения историко-культурной информации с помощью различных источников информации, используя основные виды чтения (просмотровое, ознакомительное, изучающее). Ученик не получает знания в готовом виде, он их активно добывает в процессе проектной деятельности по созданию словарной энциклопедической статьи;

- **принцип системности и непрерывности** направлен на эффективное расширение фоновых культурных знаний через определённым образом организованное обучение – занятия внеурочной деятельности, предполагающие систематические культуроориентированные речевые упражнения, способствующие накоплению и усвоению фоновых культурных знаний;

- **принцип соизучения языка и культуры** определяет «отбор дидактического материала, методов, приемов и средств обучения с учетом культурноносной функции русского языка» [8, с. 178]. Так, организуя внеурочную деятельность, учитель отбирает *культуроведческие тексты*, позволяющие в наибольшей степени извлечь, актуализировать и расширить фоно-

вые культурные знания, включающие прецедентные имена, *интерактивные методы и приёмы*, помогающие организовать эффективную работу по присвоению фоновых культурных знаний в процессе создания словаря культурной грамотности;

- **коммуникативный принцип** предполагает речевое развитие учащихся, т. е. обучение созданию (говорение / письмо) и восприятию (чтение / слушание) текстов: через чтение культуроведческих текстов к созданию собственного текста – словарной энциклопедической статьи – и открытию новых фоновых культурных знаний;

- **принцип текстоцентричности** предполагает формирование всех видов речевой деятельности на основе текста как формальной единицы культуры. По мнению П.А. Флоренского, все прецедентные имена русской культуры хранятся в национальной культурной памяти в виде «свёрнутых текстов» [6]. Создание словаря культурной грамотности позволяет обучающимся раскодировать «свёрнутый текст», выявить важную историко-культурную информацию и создать собственный текст (словарную статью), присвоив фоновые культурные знания;

- **принцип наглядности** используется не только для отбора иллюстраций (репродукций картин, фотографий, рисунков, иллюстраций и т. д.) для словарной статьи, но и для организации самостоятельного поиска фоновой культурной информации, заключённой не только в вербальном тексте, но и в невербальном. Например, чтение картины И. Репина «Пушкин на лицейском экзамене в Царском селе 8 января 1815 года» (сначала не

сообщаем её название учащимся) вызывает много вопросов у ребят: *Узнали ли вы героя, который стоит в центре зала? Почему он в такой позе? Знаете ли вы, кто привстал и почему он прислушивается? Где происходит событие?* Самостоятельно найти ответы на эти вопросы – значит включиться в исследование;

- **принцип минимакса** – даём максимум, требуем минимум. Каждый обучающийся берёт, исходя из своих возможностей, т. е. учащийся при чтении культуроведческих текстов получает широкие сведения о выдающейся личности, а в результате создания словарной энциклопедической статьи (сжатия исходного текста) в собственном тексте остаются только значимые историко-культурные сведения;

- **принцип творчества** максимально ориентирован на накопление учащимися личного опыта творческой деятельности в рамках работы в лексикографической мастерской. Приведём фрагмент занятия:

Учитель: Сегодня нас ожидает интересная встреча. Кто же будет нашим собеседником? Чтобы дать ответ на этот вопрос, предлагаю отгадать загадку: «По улице не ходит, в окно не глядит, никого не спрашивает, но всё знает. Кто его открывает, тот всё понимает...» (*словарь*). Какие особенно-сти словаря отмечены в загадке? (*Словарь – это книга, в которой отражены многовековые знания, накопленные обществом; обращаясь к словарям, мы растём интеллектуально, так как приобретаем новые знания*).

На занятии вы выступите в не привычной для вас роли читателей словаря, а попробуете свои силы в качестве его создателей. Кто из вас знает, как на-

зывают человека, который создаёт словарь? (*Лексикограф*). А как вы считаете, какими качествами должен обладать лексикограф? (*Эрудированность, начитанность, усердие, терпеливость, внимание, творчество*). А с чем бы вы сравнили работу лексикографа? (*Работу лексикографа можно сравнить со строительством дома, где словарная статья – это кирпич, из которого построен дом – словарь*). А какой этап в данной работе самый важный? (*Написание словарной статьи – самый ответственный этап в работе лексикографа. Как надёжность дома зависит от качества кирпича, так и ценность словаря определяется полнотой и точностью описания понятия в словарной статье*);

- **принцип понимания лексико-грамматических значений** предполагает взаимосвязь изучения всех сторон языка: лексики, грамматики, орфографии, пунктуации, стилистики и т. д. – их взаимное проникновение. Решению этой задачи может помочь работа с прецедентными именами – антропонимами – собственными именами (определения лексического значения, грамматических категорий, орфоэпических и орфографических норм языка, этимологии имени и т. д.), отражённых в имени собственном;

- **принцип накопления и усвоения фоновых культурных знаний** предполагает понимание обучающимися необходимости осознанного самостоятельного поиска и присвоения новых фоновых культурных знаний, накопленных в национальной культуре, что приведёт к повышению общей культуры школьников. Фоновые культурные знания, включающие знания прецедентных имён, вертикальны, по-

этому имеют «разную глубину когнитивно-культурных пластов». Язык не только накапливает фоновые культурные знания и является важным связующим звеном между поколениями, но и позволяет открыть эти знания, обогатив последующее поколение опытом предшествующих. Обучающиеся должны понимать, что межпоколенная связь фоновых культурных знаний не должна обрываться, в противном случае они превращаются в иванов, не помнящих родства. Присвоение и расширение фоновых культурных знаний, в том числе прецедентных имён, как показывает наш опыт, происходит успешнее в процессе чтения **культуроведческих текстов**. Например, упражнение 120 (Тема: «Сложные слова») [4]:

Царь Иван Грозный повелел: «Землю Русскую измерить и чертёж государства сделать». А ведь тогда не было ни самолётов, ни поездов, ни пароходов. И землепроходцы двинулись в путь, прошли всю Сибирь и вышли к берегам Тихого океана.

В 1648 г. отважный мореход Семён Дежнёв вышел на шести парусно-гребных судах – кочах – в большой поход. Путь был тяжёлым. Два судна разбила буря, ещё два пропали без вести. Оставшиеся кочи обогнули с севера Чукотский полуостров. Так был открыт пролив между Азией и Америкой, названный проливом Дежнёва.

Примерно в те же годы два других путешественника, Василий Поярков и Ерофей Хабаров, вышли к реке Амур и спустились к дальневосточному Приморью.

В тексте содержатся открытые историко-культурные сведения (повеление Ивана Грозного, открытие пролива

Дежнёва и исследование Приамурья), а также свёрнутые, заключённые в онимах (Иван Грозный, Семён Дежнёв, Ерофей Хабаров, Василий Поярков), реализующих свой культурно-исторический потенциал в границах данного культуроведческого текста. Важно отметить, что прецедентные имена и вне текста несут культурную информационную нагрузку. А.Д. Шмелёв данную информацию характеризует как «мысленное досье» [10], которым обладает читатель (слушатель), на лиц, широко известных в русской культуре и истории. Актуализация прецедентного имени требует от обучающегося извлечения из «мысленного досье» определённых фоновых культурных знаний, которые не являются постоянными. Культуроведческая информация данного текста проявляется в форме сообщения, предназначенного для передачи читателю нового знания о важных событиях, происходивших в истории России. Введение в текст антропонима «Иван Грозный» указывает на определённый исторический период и ориентирует читателя во временном пространстве происходивших событий. Однако, как показывает школьная практика, в «мысленном досье» учащихся отсутствуют данные фоновые культурные знания, поэтому необходимо организовать работу по пополнению культурного багажа школьников.

В качестве ведущего интерактивного проектного метода формирования общекультурной компетенции мы рассматриваем создание учебного энциклопедического словаря культурной грамотности, ориентированного на то, что учащиеся посредством чтения самостоятельно добывают историко-

культурную информацию и активно включаются в исследование, результатом (продуктом) которого является словарная энциклопедическая статья для словаря культурной грамотности. В ходе реализации проекта как познавательного творческого процесса по решению исследовательской задачи учащиеся через активную читательскую деятельность не только расширяют свой культурный кругозор, но и развивают такие проектные умения, как: проблематизация, целеполагание, планирование, использование научно-справочной литературы, составление плана, отбор и систематизация текстового и иллюстративного материала, сокращение исходного текста, создание собственного текста на основе исходного, презентация и защита.

Учитель выступает в роли организатора и консультанта познавательной деятельности, которая требует от педагога и обучающихся большего времени и усилий. Учитель решает следующие задачи: 1) создать условия, чтобы процесс присвоения фоновых культурных знаний мотивировал обучающихся, вызывал интерес и доставлял удовлетворение от собственной деятельности: ставить цели, которые реально можно достигнуть, отбирать необходимый материал, создавать словарную статью – собственный текст, не отчаиваться при возникновении трудностей; 2) познакомить обучающихся со словарной статьёй как разновидностью текста с высоким уровнем обобщения и свёртывания информации; с особенностями языка, композиции и стиля словарной статьи, требованиями к её оформлению; 3) показать учащимся пути поиска историко-культурной информации, включающей precedent-

ные имена, приёмы аналитико-синтетической переработки (исключение, обобщение, упрощение) исходного текста.

Учитель, организуя и направляя работу в лексикографической творческой мастерской, выбирает эффективные приёмы и средства обучения, реализующиеся в **культуроориентированных упражнениях** – «конкретных учебных действиях (тренировка, вариативность, многократность), направленных на овладение речевой деятельностью, расширение фоновых культурных знаний, ознакомление с отечественной и мировой культурой», способствующих формированию общекультурной компетенции [8]. Упражнения классифицируем по цели и способам деятельности и условно называем их:

1) **мотивационно-стимулирующие**, направленные на усиление мотивации, повышение интереса к поисково-исследовательской деятельности, проявляющейся, например, при выполнении упражнения с заданием «Знаете ли вы...» (Как звали няню (фамилия, имя, отчество) А.С. Пушкина?);

2) **активно-деятельностные упражнения**, направленные на активизацию работы с культуроведческим текстом: извлечение историко-культурной информации, ключевых слов, фоновых культурных знаний, прецедентных имён; свёртывание информации, компрессия текста, составление плана словарной статьи, обобщение полученных сведений. Например, упражнение «Набор ключевых слов», которые Л.В. Сахарный, А.С. Штерн рассматривают как «тип текста», «результат компрессии текста и опоры для его восстановления» [5];

3) **продуктивно-речевые упражнения**, направленные на создание собственного продукта – текста словарной энциклопедической статьи, – помогающие учащимся структурировать собранную информацию, составить черновой вариант словарной энциклопедической статьи с опорой на предъявленную схему:

Расположите отобранный материал, следуя общей структуре словарной статьи:

а) заголовочное слово (прецедентное имя), даты жизни;

б) профессиональная деятельность: кто? чем занимался?;

в) описание прецедентного имени;

г) значимость прецедентного имени в истории и культуре России;

д) подбор наглядного материала (картины, фотографии, рисунки и т. д.), соотнесённого с текстом словарной статьи;

е) составление списка прочитанных культуроведческих текстов и источников иллюстративных материалов;

4) **корректирующие упражнения направлены на редактирование** текста: нахождение и исправление фактических, речевых, стилистических, лексико-грамматических, орфографических ошибок. С этой целью возможно упражнение «Найди и исправь ошибку», которое может быть использовано в игровой форме, когда ученик, выступая в роли учителя, вынужден подготовиться – найти необходимую информацию;

5) **рефлексивно-оценочные упражнения** предполагают аналитическую деятельность учащихся по анализу и оценке составленной словарной эн-

циклопедической статьи. Например, упражнение «Прочитай и оцени»: ученику предлагается оценить творческую работу товарища – созданную словарную статью.

Работа над словарной энциклопедической статьёй, безусловно, процесс творческий, так как школьники активно ищут пути и способы решения лексикографической задачи: создать новую словарную энциклопедическую статью, значимую для себя и окружающих. Реализация поставленной задачи будет способствовать развитию у учеников творческого мышления как универсального способа вхождения в мир национальной культуры. Обучение и творчество в ходе создания словаря культурной грамотности на занятиях внеурочной деятельности – это единый, взаимосвязанный процесс, направленный на освоение культурно-языкового поля национальной культуры, т. е. на расширение и углубление фоновых культурных и языковых знаний, а значит, и формирование общекультурной компетенции школьников на основе чтения. Создание словаря культурной грамотности носит универсальный характер, формирует универсальные учебные действия и может быть проведено на основе любого прецедентного имени, значимого в отечественной и мировой культуре.

Представленная модель по формированию и развитию общекультурной компетенции школьников обеспечивает учителя-словесника эффективной методикой по организации внеурочной деятельности в основной школе в рамках общекультурного направления.

Статья поступила в редакцию 17.09.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Адлер М. Как читать книги. Руководство по чтению великих произведений. М., 2017. 344 с.
2. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного: Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. М., 1990. 268 с.
3. Приказ Минобрнауки России от 29.06.2017 № 613 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413» [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки РФ: [сайт]. URL: <https://минобрнауки.рф/документы/10650> (дата обращения: 13.06.2018).
4. Рыбченкова Л.М., Александрова О.М., Глазков А.В., Лисицын А.Г. Русский язык. 5 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: в 2 ч. Ч. 1. 3-е изд., испр. М., 2013. 127 с.
5. Сахарный Л.В., Штерн А.С. Набор ключевых слов как тип текста // Лексические аспекты в системе профессионально-ориентированного обучения иноязычной речевой деятельности. Пермь, 1988. С. 34–51.
6. Флоренский П.А. Имена [Электронный ресурс]. URL: <http://www.magister.msk.ru> (дата обращения: 28.05.2018).
7. Ходякова Л.А. Культуроведческий подход в преподавании русского языка: монография. М., 2012. 291 с.
8. Ходякова Л.А. Методика речевого развития творческой личности школьника в контексте культуры: теория и практика: монография. М., 2018. 188 с.
9. Ходякова Л.А., Супрунова А.В. Выявление уровня элементарной культурной грамотности как основного компонента общекультурной компетенции учащихся // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 3 (79). С. 330–334.
10. Шмелев А.Д., Булыгина Т.В. Именование и автономность имени // Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики). М., 1997. С. 425–434.

REFERENCES

1. Adler M. *Kak chitat' knigi. Rukovodstvo po chteniyu velikikh proizvedenii* [How to read books. Guide to reading the great works]. Moscow, 2017. 344 p.
2. Mitrofanova O.D., Kostomarov V.G. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostranogo: Russkii yazyk i literatura v obshchenii narodov mira: problemy funktsionirovaniya i prepodavaniya* [Methods of teaching Russian as a foreign language: the Russian language and literature in the communication of the peoples of the world: problems of functioning and teaching]. Moscow, 1990. 268 p.
3. [The order of the Ministry of Education of Russia from 29.06.2017 No. 613 "On modification of the Federal State Educational Standard of General education, approved by the order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of 17 May 2012 № 413"]. In: *Ministerstvo obrazovaniya i nauki RF* [The Ministry of Education and Science of the Russian Federation]. Available at: <https://минобрнауки.рф/документы/10650> (accessed: 13.06.2018).
4. Rybchenkova L.M., Aleksandrov O.M., Glazkov A.V., Lisitsyn A.G. *Russkii yazyk. 5 klass. Ch. 1* [Russian language. Grade 5. Part 1]. Moscow, 2013. 127 p.
5. Sakharnyi L.V., Shtern A.S. [A set of keywords as a text type]. In: *Leksicheskie aspekty v sisteme professional'no-orientirovannogo obucheniya inoyazychnoi rechevoi deyatel'nosti* [Lexical aspects in the system of professionally oriented foreign language training activities]. Perm, 1988, pp. 34–51.

6. Florensky P.A. *Imena* [Names]. Available at: <http://www.magister.msk.ru> (accessed: 28.05.2018).
7. Khodyakova L.A. *Kul'turovedcheskii podkhod v prepodavanii russkogo yazyka* [Cultural approach in teaching the Russian language]. Moscow, 2012. 291 p.
8. Khodyakova L.A. *Metodika rechevogo razvitiya tvorcheskoi lichnosti shkol'nika v kontekste kul'tury: teoriya i praktika: monografiya* [Methods of speech development of the creative personality of the student in the context of culture: theory and practice: monograph]. Moscow, 2018. 188 p.
9. Khodyakova L.A., Suprunova A.V. [Identifying basic cultural literacy as a major component of students' general cultural competence]. In: *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki* [Scientific notes of Oryol State University. Series: Humanities and social Sciences], 2018, no. 3 (79), pp. 330–334.
10. Shmelev A.D., Bulygina T.V. [Naming and character name]. In: *Yazykovaya kontseptualizatsiya mira (na materiale russkoi grammatiki)* [Language conceptualization of the world (based on Russian grammar)]. Moscow, 1997, pp. 425–434.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Ходякова Лия Александровна – доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания русского языка Московского педагогического государственного университета;

e-mail: icqforabc@list.ru

Супрунова Анна Витольдовна – аспирант Московского педагогического государственного университета, старший преподаватель кафедры методики преподавания русского языка и литературы Московского государственного областного университета; учитель русского языка и литературы, МБОУ Лицей № 15 г. Химки;

e-mail: icqforabc@list.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Liya A. Khodyakova – doctor of pedagogical sciences, Professor, Department of methods of teaching the Russian language, Moscow State Pedagogical University;

e-mail: icqforabc@list.ru

Anna V. Suprunova – postgraduate student at Moscow State Pedagogical University, senior lecturer of the Department of methods of teaching the Russian language and literature; Moscow Region State University, teacher of the Russian language and literature, Lyceum № 15, Khimki;

e-mail: icqforabc@list.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Ходякова Л.А., Супрунова А.В. Концепция и содержание программы внеурочной деятельности: формирование общекультурной компетенции школьников посредством создания словаря культурной грамотности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 58–69.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-58-69

FOR CITATION

Khodyakov L., Suprunova A. The Concept and Content of the Program of Extracurricular Activities: the Formation of General Cultural Competence of Students Through the Creation of a Dictionary of Cultural Literacy. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*. 2018. no. 4, pp. 58–69.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-58-69

РАЗДЕЛ III.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА

ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.095

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-70-82

ЦИФРОВИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ИНСТИТУТА ВОДНОГО ТРАНСПОРТА)

Вайндорф-Сысоева М.Е.¹, Кузнецова Н.А.², Дражан Р.В.²

¹ Московский педагогический государственный университет
109052, г. Москва, ул. Нижегородская, д. 63, Российская Федерация

² Институт водного транспорта им. Г.Я. Седова – филиал Государственного
морского университета имени адмирала Ф.Ф. Ушакова
353913, г. Новороссийск, ул. Молодёжная, 30, Российская Федерация

Аннотация. Авторы систематизируют опыт внедрения информационно-коммуникационных и образовательных технологий в систему непрерывного повышения квалификации преподавателей иностранного языка Института водного транспорта им. Г.Я. Седова. С опорой на теоретические методы исследования (междисциплинарный анализ педагогической литературы, изучение и анализ нормативных и правовых актов, концепций непрерывного повышения преподавателей иностранного языка, а также эмпирические методы (наблюдение, структурированное интервью, мозговой штурм) обосновывается необходимость модернизации системы непрерывного повышения квалификации преподавателей. Авторами делается вывод о том, что систему непрерывного повышения квалификации преподавателей иностранного языка можно успешно модернизировать с помощью внедрения технологий индивидуального картирования и веб-портфолио.

Ключевые слова: цифровизация образования, информационно-коммуникационные и дистанционные образовательные технологии, электронная информационно-образовательная среда, система непрерывного повышения квалификации, преподаватель иностранного языка, карта индивидуального развития, веб-портфолио преподавателя.

DIGITIZATION OF THE SYSTEM OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' CONTINUOUS ADVANCED TRAINING (BY THE EXAMPLE OF WATER TRANSPORT INSTITUTE)

© СС ВУ Вайндорф-Сысоева М.Е., Кузнецова Н.А., Дражан Р.В., 2018.

M. Vaindorf-Sysoeva¹, N. Kuznetsova², R. Drazhan²¹ *Moscow State Teacher Training University**63, fl.20, Nizhegorodskaya ul., Moscow, 109052, Russian Federation*² *Sedov Water Transport Institute – the branch of Admiral Ushako**Maritime State University**30, Molodyozhnaya ul., Novorossiysk, 353913, Russian Federation*

Abstract. The authors systematize the experience of introducing information-communicational and educational technologies into the system of foreign language teachers' continuous advanced training at Sedov Water Transport Institute. Based on theoretical methods of research (interdisciplinary analysis of pedagogical literature, study and analysis of normative and legal acts, concepts of continuous professional development of foreign language teachers, as well as empirical methods (observation, structured interview, brainstorming), the necessity of modernization of the system of continuous professional development of teachers is substantiated. The authors come to the conclusion that the system of continuous advanced training of foreign language teachers can be successfully improved by means of introducing individual charting and web-portfolio, life-long learning in teaching environment.

Key words: digitization, information-communicational and distance learning technology, e-learning information educational environment, continuous advanced training system, foreign language teacher, personal development chart, teacher's professional web-portfolio.

Цифровой экономике современного общества с его быстро меняющимися запросами и ожиданиями необходимы педагоги, способные легко адаптироваться к разным, в том числе цифровым технологиям и средам обучения. Способность эта состоит не только в использовании современных технических средств и технологий обучения в учебном процессе. Важно, чтобы педагогическое сообщество в основной массе своей было способно прогнозировать грядущие изменения, было само готово к ним и готовило обучающихся к жизни в стремительно изменяющейся высоко технологичной среде. Не случайно в Программе «Цифровая экономика Российской Федерации» в целях базового направления, касающегося кадров и образования, заявляется совершенствование системы образования, которая должна обеспечивать цифровую экономику

компетентными кадрами, и подчёркиваются недостаточный уровень подготовки кадров и применения цифровых инструментов учебной деятельности, отсутствие целостности включения процесса в цифровую информационную среду [11].

«Цифровизация»¹ отмечается как один из приоритетных трендов сегодняшнего дня для развития современной распределённой организации в большинстве стратегических обзоров и программ. Так, например, в докладе центра стратегических разработок и

¹ Вслед за авторами обзора, подготовленного в подразделении *Kerravala Consulting* компании *ZK Research* мы будем под «цифровизацией» понимать подход к использованию цифровых ресурсов для преобразования работы организации, подразумевающий переопределение технологий и основных процессов для усовершенствования рабочей среды работников и взаимодействия со всеми заинтересованными лицами, в том числе удалённого.

Высшей школы экономики «Двенадцать решений для нового образования» в числе ключевых направлений также названы цифровизация школы, создание условий непрерывного образования взрослых, обеспечение равного доступа к качественному профессиональному образованию [3]. Цифровизация системы непрерывного повышения квалификации позволяет существенно повысить качество передаваемой информации, уменьшить её потери и снимает появляющиеся искажения. Что в период изобилия образовательных информационных потоков, несомненно, является актуальным и важным и позволяет повысить качество учебного процесса в условиях цифрового образования.

Способность к непрерывному повышению квалификации – одна из самых важных компетенций, которой должен обладать любой современный специалист, а для преподавателя иностранного языка Института водного транспорта им. Г.Я. Седова (далее – преподаватели ИЯ, Институт) – это ведущая компетенция. Специфика Института предполагает не просто владение деловым английским языком, но максимально возможную интеграцию с профдисциплинами предметной области (английский для судоводителей значительно отличается от английского для судомехаников). Быть в гонорте лучших по профессии сегодня возможно, только если оставаться непрерывно обучающимся человеком (*lifelong learner*). Внедрение концепции *Lifelong Learning*¹ в систему непрерыв-

ного повышения квалификации преподавателей иностранного языка (ИЯ) задача первостепенной актуальности.

Ещё в недалеком прошлом непрерывное образование было ограничено доступными в библиотеке печатными ресурсами, количеством экземпляров на электронных носителях, местом и временем очных курсов повышения квалификации. Не менее сложно было своевременно получать информацию о деятельности коллег за рубежом, об особенностях учебного процесса в различных учебных заведениях других стран, о требованиях бизнес-сообщества к современному выпускнику. Однако современные информационно-коммуникационные и дистанционные образовательные технологии (ИКи-ДОТ) позволяют преподавателям, не задумываясь о границах во времени и в пространстве, взаимодействовать с коллегами и обучающимися в электронной информационно-образовательной среде Института (ЭИОС), авторских блогах, социальных сетях, в форумах закрытых или открытых онлайн-курсов на онлайн-порталах, во время интернет-конференций и вебинаров, в профгруппах мессенджеров.

К сожалению, далеко не все преподаватели включены в эти процессы. Многие продолжают работать по старинке, уповая на то, что являются единоличными и незаменимыми носителями экспертных знаний в той или иной предметной области. Зачастую это нежелание изменяться вступает в

циального и побочного обучения, существующие в поликультурном обучающемся обществе, были установлены Гамбургской декларацией об обучении взрослых, принятой пятой Международной конференцией по образованию взрослых, Гамбург, Германия, 14–18 июля 1997 г.

¹ Основные принципы образования на протяжении всей жизни, охватывающего как формальное, так и непрерывное образование, неформальное обучение и весь спектр неофи-

открытое противоречие с запросами и возможностями обучающихся, с ожиданиями заказчиков (государство, руководство, родители и пр.), требованиями международных, профессиональных и образовательных стандартов.

Профессиональное сообщество преподавателей ИЯ Института представлено небольшой группой (23 человека, в том числе один мужчина)

лиц, имеющих высшее образование, достаточно разнородного по возрасту и уровню владения и применения ИКиДОТ в профессиональной и личной сферах. В таблице 1 представлены данные, полученные в ходе тематических опросов, анкетирования по итогам курсов повышения квалификации, наблюдений и отчётов руководителей подразделений в период 2016–2018 гг.

Таблица 1

**Профессиональное сообщество преподавателей ИЯ Института
водного транспорта им. Г.Я. Седова**

Структурное подразделение	Средний возраст	Ученая степень (канд. наук), в % от общего кол-ва	Уровень владения ИКиДОТ (2016) ¹	Постоянное использование ИКиДОТ в профессиональной и личной сферах	Уровень владения ИКиДОТ (2018)	Постоянное использование ИКиДОТ в профессиональной и личной сферах
ФИМТ (ВО)	40+	93%	Средний	67%	Высокий	95%
Колледж (СПО)	55+	10%	Низкий	34%	Средний	67%
АДО ИПК (ДПО)	55+	50%	Низкий	28%	Средний	46%

При этом необходимо отметить существенное влияние одного из ключевых показателей, который достаточно сложно измерить объективно: личное желание без принуждения или стимулирования со стороны руководства участвовать в мероприятиях и событиях, так или иначе связанных с повышением квалификации в рамках формального, неформального, информального уровней получения образования².

¹ Начальный уровень ИКТ определялся в процессе освоения корпоративного курса повышения квалификации в 2016 г. с использованием механизмов, описанных Н.В. Никуличевой [7].

² Под формальным, неформальным, информальным уровнями получения образования авторы статьи понимают понятия, введенные в

Авторы выделяют 3 группы противоречий, обуславливающих необходимость изменения системы непрерывного повышения квалификации (НПК) преподавателей иностранного языка Института:

– между выполнением обязательных требований законодательства Российской Федерации о труде и образовании, в том числе соответствии профессиональным стандартам и реальными компетенциями преподавателей ИЯ;

– между актуальностью цифровизации (внедрение и постоянное применение ИКиДОТ) процесса преподавания ИЯ и недостаточной осведомлённостью

Концепции непрерывного образования взрослых [5].

преподавателей о технологических, дидактических и методических особенностях этого процесса;

– между личной высокомотивированной заинтересованностью преподавателей в повышении квалификации и недостаточной сформированностью компетенций, обеспечивающих непрерывность этого процесса без отрыва от работы.

Таким образом, гипотеза исследования состоит в следующем: цифровизация системы непрерывного повышения квалификации преподавателей ИЯ Института будет результативной, если:

а) разработать карту индивидуального развития преподавателя (КИР), учитывающую возможности формального, неформального и информального уровня получения образования с применением ИКиДОТ;

б) обеспечить возможностью каждого преподавателя выстраивать индивидуальный образовательный маршрут на основе его КИР быстро и с минимальными затратами посредством инструментов ЭИОС Института;

в) внедрять современные ИКиДОТ в процесс преподавания иностранного языка одновременно во всех структурных подразделениях Института, обеспечивая постоянную дидактическую и методологическую поддержку преподавателей.

Цель исследования определена как разработка информационно-коммуникационных и дистанционных образовательных технологий, обеспечивающая их эффективное освоение непосредственно в электронной информационно-образовательной среде Института или иных цифровых средах и оказывающая формообразующее влияние на

систему непрерывного повышения квалификации преподавателей иностранного языка Института в целом.

Методологическую основу исследования составили: системный подход (Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский, В.П. Симонов и др.); футуральный подход (Д. Белл, Е.С. Полат, А.А. Андреев, М.Б. Лебедева, Я.А. Ваграменко, И.В. Роберт и др.); деятельностный подход (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.); средовой подход (Л.И. Новикова, Ю.С. Мануйлов и др.); компетентностный подход (В.А. Сластенин, А.А. Вербицкий, Л.Н. Анисимова, А.А. Деркач, Г.В. Мухаметзянов, И.Д. Чечель и др.). В исследовании авторы опирались на работы М.Е. Вайндорф-Сысоевой («Концепция многоуровневой системы подготовки педагогических кадров к инновационной деятельности»), Е.С. Заир-Бек («Анализ европейских моделей повышения квалификации учителей как источник развития непрерывного педагогического образования в педагогическом университете»), М.К. Горшкова, Г.А. Ключарева («Непрерывное образование в современном контексте») и пр. [1; 2; 4].

Исследование проводилось по следующему алгоритму: Анализ теоретических подходов и уже проведённых исследований => Изучение нормативно-правовых актов и законов, регламентирующих деятельность преподавателей иностранного языка в ЭИОС Института => Выявление ИКиДОТ, обеспечивающих непрерывное повышение квалификации преподавателей ИЯ Института и существенно влияющих на его качество => Анализ и сопоставление выявленных технологий, определение наиболее результативных

=> Апробация в рамках краткосрочных дополнительных программ повышения квалификации, реализуемых с применением ИКиДОТ.

Практико-ориентированный характер исследования позволил сформулировать следующие ключевые компоненты системы¹ непрерывного повышения квалификации преподавателей ИЯ Института и определить

возможности для цифровизации: 1) запрос целевой аудитории; 2) цель и задачи; 3) технологии и методы; 4) формы и содержание; 5) результаты и обратная связь. Обобщённая информация представлена в таблице 2.

Представим более подробно планирование Карты индивидуального развития (КИР) преподавателя ИЯ по трём уровням получения образования:

Таблица 2

Цифровизация ключевых компонентов системы непрерывного повышения квалификации преподавателей ИЯ Института

Наименование компонента	Выявление текущего состояния	Предложение по цифровизации
Запрос целевой аудитории	Анкетирование и структурированные интервью «методом один на один» и «один с группой» во время различных мероприятий, проводимых в реальной и виртуальной среде (вебинары, конференции, мастер-классы, совместные заседания и пр.) Участвовали преподаватели ИЯ всех структурных подразделений и руководители (председатели цикловых комиссий колледжа, заведующие кафедрами, начальник кадровых служб и управлений). <i>Результат:</i> был получен подробный портрет целевой аудитории – преподавателей ИЯ, включая сведения об уровнях образования, возможных и желаемых путях повышения квалификации и подтверждения соответствия профессиональным стандартам в сфере педагогического образования, с фиксацией приоритетных мотивационно-потребностных целей развития.	Консолидации информации, содержащейся в личных делах преподавателей ИЯ, индивидуальных учебных планах, веб-портфолио, отчетах руководителей подразделений с единой электронной базой, позволяющей осуществлять целеполагание, планирование и контроль результатов. На основе этой информации должны составляться опросники, позволяющие определить наиболее предпочтительные формы, технологии, содержание и периоды повышения квалификации. <i>Результат:</i> автоматизируется процесс разработки и использования электронной Карты индивидуального развития преподавателя ИЯ (ЭКИР).
Цель	Предоставление преподавателям ИЯ Института эффективных решений для непрерывного повышения квалификации посредством формального, неформального и информального уровней получения образования и, как следствие, повышение качества иноязычной подготовки студентов с учетом требований международных, профессиональных и образовательных стандартов и запросов рынка труда.	Обеспечить технологическую, организационно-методическую поддержку при выборе компонентов ЭИОС Института или сторонних онлайн-платформ, интернет-ресурсов наиболее полно соответствующих каждому из уровней получения образования.

¹ Для описания компонентов «системы» использованы трактовки М.Е. Вайндорф-Сысоевой, в основе которых лежит системный подход В.П. Симонова [12].

Окончание табл. 2

Задачи	а) развитие у преподавателя ИЯ инженерного типа мышления, обеспечивающего проектно-ориентированную образовательную деятельность; б) совершенствование навыков командообразования и совместной деятельности (networking); в) формирование открытого профессионального сообщества преподавателей ИЯ, способствующего развитию профессиональных компетенций, в том числе в системе «наставник – молодой специалист»; г) создание саморазвивающейся базы знаний, содержащей актуальные учебно-методические материалы.	Внедрение интернет-ресурсов для совместной удаленной проектно-ориентированной деятельности в синхронном и асинхронном онлайн-режиме (компоненты программного обеспечения Office 365, виртуальный офис Bitrix24 и пр.). Создание специального электронного курса в системе дистанционного обучения Института (на базе LMS MOODLE) как информационно-коммуникационной площадки и саморазвивающейся базы знаний.
Технологии/способы	Традиционное очное обучение по образовательным программам, направленным на повышение квалификации в модели face-to-face. Единично, в индивидуальном порядке массовые открытые онлайн-курсы.	Принцип: «Обучение в цифровой среде обучения». Организация НПК на основе вновь разработанных корпоративных регламентов (стандартов), содержащих рекомендации по организации и проведению внутренних курсов повышения квалификации (КПК) в ЭИОС Института, а также рекомендации к выбору онлайн-курсов и иных образовательных программ, мероприятий, событий с учетом требований международных и профессиональных стандартов ¹ и обязательным использованием ИКиДОТ.
Форма, содержание	Формальные курсы повышения квалификации один раз в три года, имеющие стандартное содержание.	Разнообразные по форме и содержанию онлайн-курсы, интернет-конференции, вебинары, учитывающие КИР преподавателя (обязательное освоение не менее двух массовых открытых онлайн-курсов на английском языке, размещенных на англоязычных онлайн-платформах; не менее одного онлайн-курса на английском языке, соответствующего специфике (направлению подготовки)). Обязательное профессиональное веб-портфолио преподавателя.
Результаты и обратная связь	Незначительное изменение профессиональных установок и ценностей педагогов; чаще всего еще одной галочки, и документ об образовании в личном деле преподавателя.	Существенные мотивационно-личностные изменения; постоянное использование ИКиДОТ в личной и профессиональной сферах деятельности. Инициирование новых мероприятий и событий для обучающихся и коллег. Вовлечение обучающихся в совместную деятельность в ЭИОС.

¹ В профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» рекомендуется обучение по дополнительным профессиональным программам по профилю педагогической деятельности не реже чем

формальному, неформальному и информальному.

Уровень формального образования на КПК планируется с учётом наличия полученного подтверждённого среднего профессионального или высшего образования. Например, если у преподавателя квалификация по диплому «Переводчик английского языка», то обучение по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации и/или переподготовки, подтверждающим компетентность в области педагогического образования, является обязательным. Уровень неформального образования рекомендуется планировать с учётом научного направления деятельности кафедры (структурного подразделения) и/или области профессиональных интересов

преподавателя. Уровень информального образования учитывает сферу личного и/или профессионального развития преподавателя.

В связи с тем, что ключевые отличительные признаки предлагаемой авторами системы повышения квалификации – индивидуально-личностное целеполагание, планирование формализованных и конкретных результатов, непрерывность (без отрыва или с частичным отрывом от работы), ориентация на современные ИКИДОТ, то именно это необходимо учитывать при планировании мероприятий, событий и прочих активностей в КИР. Фрагмент КИР представлен в таблице 3.

Отдельно подчеркнём важность организации эффективных информальных форм повышения квалификации

Таблица 3

**Планирование непрерывного повышения квалификации в КИР
заведующей кафедрой ИЯ Р.В. Дражан**

Уровень образования / развития	Цель	Вид программы / мероприятия / события	Рекомендованный период освоения	Результаты: название освоенной программы, место, документ об образовании, период, трудоемкость
Формальное образование	Совершенствование компетенций в области преподавания профессионального английского языка	Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации (ДПП ПК) / переподготовка в области педагогического образования	2017–2018 учебный год	ДПП ПК «Экспертное оценивание электронных образовательных ресурсов (онлайн-курсов)», Академия eTutorium, Удостоверение о повышении квалификации, 72 ак. ч, 15.11. – 15.12.2017 г. ДПП ПК «Современные образовательные технологии обучения английскому языку в соответствии с профстандартами и ФГОС» ИВТ им. Г.Я. Седова, ЭИОС Института. Удостоверение о повышении квалификации, 40 ак. ч, 08.02. – 16.03.2018 г.

один раз в три года [10]. В Международном стандарте для преподавателей ISTE Standards Teachers в разделе 5 «Engage in professional growth and leadership» подчеркивается необходимость преподавателям постоянно повышать свою профессиональную практику, моделировать обучение на протяжении всей жизни и демонстрировать лидерство в своем школьном и профессиональном сообществе, продвигая и демонстрируя эффективное использование цифровых инструментов и ресурсов [6].

Окончание табл. 2

Неформальное образование	Применение технологии вовлечения обучающихся в проектную деятельность	Интернет-конференции Массовый открытый онлайн-курс (МООК)	Сентябрь – декабрь 2017 Январь–май 2018	Комплексная программа «Маршрут в будущее». Мини-курс «Разработка матрицы компетенций и планируемых результатов обучения для образовательной программы с учетом требований международных, профессиональных и образовательных стандартов». Сертификат участника. Ноябрь 2017 г. 1 Международная научно-практическая интернет-конференция «Особенности иноязычной подготовки конкурентоспособных специалистов в системе непрерывного профессионального образования», 14 декабря, сертификат спикера. МООК, Лекториум, «Как стать наставником проектов», сертификат слушателя.
Информальное образование	Освоение методов и приемов визуализации информации, включая сторителлинг, скрайбинг, скетчноутинг	Вебинары, Семинары/тренинги МООК	2017–2018	Открытые вебинары Центра образования и науки Института, Издательства «ЮРАЙТ», Проф. сообществ МООК, Академия Ханна и Pixar «Storytelling».

для преподавателя иностранного языка с применением высокотехнологичных сред. К таковым можно отнести: участие в постоянно-действующих открытых информационно-коммуникационных площадках профессиональных сообществ (например, «DigitalLearning» в мессенджере Telegram, «ПрофиДО» в Фейсбук и пр.); подборку уникального контента по английскому языку в авторском канале в Instagram; тематические группы и страницы на английском языке в соцсетях.

Цифровизацией результатов индивидуальной и коллективной деятельности преподавателей в рамках системы НПК являются: постоянно пополняемые электронные методические

копилки и базы учебно-методических материалов, доступные для всех преподавателей ИЯ Института в ЭИОС; возможность быстрой адаптации молодых преподавателей благодаря наличию внутренних электронных курсов; разработка дополнительных образовательных программ для абитуриентов и студентов Института с применением ИКиДОТ; выход за рамки профессионального сообщества Института и вовлечение в сотрудничество специалистов-экспертов организаций социальных и бизнес-партнёров посредством интернет-конференций, вебинаров, участия в онлайн-курсах. Тиражирование лучших практик путём постоянно действующего электронно-

го курса в ЭИОС Института и открытого обсуждения в рамках ежегодной научно-практической интернет-конференции и публикации в сборнике материалов конференции [8].

Ещё одним высокотехнологичным способом организации непрерывного повышения квалификации являются создание и постоянная актуализация *профессионального веб-портфолио преподавателя*. Разработка портфолио представляет не только процесс отбора материала, который иллюстрирует профессиональный рост преподавателя, его знания, навыки, достижения и опыт, но и работу, связанную с цифровизацией материалов, открытое обсуждение достижений с коллегами, обучающимися, экспертами профессиональных сообществ в цифровой среде в синхронном и асинхронном онлайн-режимах [9].

Реализуя веб-портфолио на информационно-образовательном портале *4portfolio.ru*, преподаватель ИЯ Института может самостоятельно планировать разделы своего личного кабинета, категории материалов и страниц, которые будут находиться в открытом доступе.

Проектировать веб-портфолио необходимо после согласования и утверждения КИР, чтобы не было разночтений и противоречий в печатном документе и его расширенной онлайн-версии. В веб-портфолио должны ясно и чётко прослеживаться цель, запланированные результаты, технологии, способы, формы их достижения, зафиксированные в КИР. Например, если преподаватель участвовал в программах повышения квалификации в качестве обучающегося или автора-разработчика, то это должно отображаться в его КИР и в

веб-портфолио. На отдельной странице веб-портфолио прикрепляются файлы с выполненными учебными заданиями и итоговой проектной работой, скан-копия удостоверения о повышении квалификации, эссе-рефлексия по итогам курса. Страницу желательно открыть для комментариев сокурсников и преподавателей курса. Здесь же рекомендуется запланировать мероприятия и события, поддерживающие достижение учебных результатов. Например, включить ссылки на интернет-ресурсы и сервисы с кратким описанием их дидактических возможностей, которые были рекомендованы как дополнительные в рамках курса, но остались не освоенными, пригласить обучающихся и/или коллег к совместной деятельности по выполнению реальных проектов, публикации образцов работ своих и обучающихся, обеспечить корректирующую обратную связь.

Необходимо отметить, что все запланированные в рамках данного исследования задачи были решены, и достигнуты следующие результаты, а именно: 1) разработаны условия для цифровизации системы непрерывного повышения квалификации с применением ЭИОС Института; 2) апробированы курсы повышения квалификации для преподавателей с применением ИКиДОТ (смешанная модель обучения без отрыва от работы); 3) созданы методические рекомендации для преподавателей по внедрению проектно-ориентированных образовательных технологий в учебный процесс; 4) созданы методические рекомендации для преподавателей по ведению веб-портфолио на портале *4portfolio.ru*.

Таким образом, цифровизация системы повышения квалификации пре-

подавателей ИЯ Института благодаря изменению мотивационно-личностных установок преподавателей, разнообразию технологий, способов, форм, содержания, использованию информационно-коммуникационных и дистанционных образовательных технологий позволяет

постепенно реализовать на практике концепцию *Lifelong Learning*, что будет способствовать повышению цифровой культуры педагога дополнительного профессионального образования.

Статья поступила в редакцию 20.06.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Вайндорф-Сысоева М.Е. Концепция многоуровневой системы подготовки педагогических кадров к инновационной деятельности: монография. М., 2008. 217 с.
2. Горшков М.К., Ключарев Г.А. Непрерывное образование в современном контексте: монография. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2017. 224 с. (Актуальные монографии).
3. Двенадцать решений для нового бизнеса: доклад центра стратегических разработок и Высшей школы экономики [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/proekty%20doc/ED_Print.pdf (дата обращения: 15.07.2018).
4. Заир-Бек Е.С. Анализ европейских моделей повышения квалификации учителей как источник развития непрерывного педагогического образования в педагогическом университете. *Universum* // Вестник Герценовского университета. 2011. № 9. С. 36–45.
5. Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. URL: http://www.dpo-edu.ru/?page_id=13095 (дата обращения: 29.03.2018).
6. Международный стандарт для преподавателей ISTE Standards Teachers [Электронный ресурс]. URL: https://www.iste.org/docs/pdfs/20-14_ISTE_Standards-T_PDF.pdf (дата обращения: 29.03.2018).
7. Никуличева Н.В. Механизм измерения компетенций преподавателя, работающего в условиях дистанционного обучения // Качество дистанционного образования, новые технологии управления бизнесом. Концепции, проблемы, решения: материалы XVIII Международной научно-практической конференции 14 декабря 2016 г. Жуковский, 2017. С. 11–14.
8. Особенности иноязычной подготовки конкурентоспособных специалистов в системе непрерывного профессионального образования: материалы I Международной научно-практической онлайн-конференции: сборник статей и тезисов, Ростов-на-Дону, 14 декабря 2017 г. / под. ред. Н.Ю. Сафонцевой, Н.А. Кузнецовой. Новороссийск, 2018. 82 с.
9. Панюкова С.В., Гостин А.М., Авилкина С.В. Управление человеческим капиталом в условиях информационного общества [Электронный ресурс] // Статистика и экономика. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-chelovecheskim-kapitalom-v-usloviyah-informatsionnogo-obschestva> (дата обращения: 15.07.2018).
10. Приказ Минтруда России от 08.09.2015 № 608н «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://uigps.ru/sites/default/files/%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D1%8B%D0%B9%20%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D1%82/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82%20%D0%9F%D0%9F%D0%9E.pdf> (дата обращения: 11.07.2018).
11. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 № 1632-р [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf> (дата обращения: 11.07.2018).
12. Симонов В.П. Системы в пространстве и времени нашего асимметричного мира

[Электронный ресурс] // Перспективы науки и образования. 2013. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemy-v-prostranstve-i-vremeni-nashego-asimmetrichnogo-mira> (дата обращения: 15.07.2018).

REFERENCES

1. Vaindorf-Sysoeva M.E. *Kontsepsiya mnogourovnevnoi sistemy podgotovki pedagogicheskikh kadrov k innovatsionnoi deyatel'nosti* [The concept of a multilevel system of training of pedagogical personnel for innovative activity]. Moscow, 2008. 217 p.
2. Gorshkov M.K., Klyucharev G.A. *Nepreryvnoe obrazovanie v sovremennom kontekste* [Continuing education in the modern context]. Moscow, 2017. 224 p.
3. *Dvenadsat' reshenii dlya novogo biznesa: доклад tsentra strategicheskikh razrabotok i Vyshei shkoly ekonomiki* [Twelve solutions for new business: the report of the Centre for strategic research and Higher School of Economics]. Available at: http://fgosvo.ru/uploadfiles/proekty%20doc/ED_Print.pdf (accessed: 15.07.2018).
4. Zair-Bek E.S. [Analysis of European models of teacher training as a source of development of continuous pedagogical education at the pedagogical university. Universum]. In: *Vestnik Gertsenovskogo universiteta* [Bulletin of the Herzen University], 2011, no. 9, pp. 36–45.
5. *Kontsepsiya razvitiya nepreryvnogo obrazovaniya vzroslykh v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda* [The concept of adults' continuing education development in the Russian Federation for the period till 2025]. Available at: http://www.dpo-edu.ru/?page_id=13095 (accessed: 29.03.2018).
6. *Mezhdunarodnyi standart dlya prepodavatelei ISTE Standards Teachers* [The international standard for teachers ISTE Standards Teachers]. Available at: https://www.iste.org/docs/pdfs/20-14_ISTE_Standards-T_PDF.pdf (accessed: 29.03.2018).
7. Nikulicheva N.V. [Mechanism for measuring competencies of the teachers working in distance learning]. In: *Kachestvo distantsionnogo obrazovaniya, novye tekhnologii upravleniya biznesom. Kontseptsii, problemy, resheniya: materialy XVIII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, 14 dekabrya 2016 g.* [The quality of distance education, new technologies of business management. Concepts, problems, decisions: materials of XVIII International scientific-practical conference, December 14, 2016]. Zhukovsky, 2017, pp. 11–14.
8. Safontseva N.Yu., Kuznetsova N.A., eds. *Osobennosti inoyazychnoi podgotovki konkurentosposobnykh spetsialistov v sisteme nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya: materialy I Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi onlain-konferentsii, Rostov-na-Donu, 14 dekabrya 2017 g.* [Peculiarities of foreign language training of competitive specialists in the system of continuous advanced training: materials of the I International scientific-practical online-conference, Rostov-on-don, December 14, 2017]. Novorossiysk, 2018. 82 p.
9. Panyukova S.V., Gostin A.M., Avilkina S.V. [Human capital management in the conditions of information society]. In: *Statistika i ekonomika* [Statistics and Economics], 2014, no. 1]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-chelovecheskim-kapitalom-v-usloviyah-informatsionnogo-obschestva> (accessed: 15.07.2018).
10. *Prikaz Mintruda Rossii ot 08.09.2015 N 608n «Pedagog professional'nogo obucheniya, professional'nogo obrazovaniya i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya»* [The order of the Ministry of Labor of Russia dating back to September 8, 2015. N 608n "Teacher of vocational training, professional education and additional professional education"]. Available at: <http://uigps.ru/sites/default/files/%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D1%8B%D0%B9%20%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D1%82/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82%20%D0%9F%D0%9F%D0%9E.pdf> (accessed: 11.07.2018).

11. *Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii ot 28.07.2017 № 1632-r* [The government of the Russian Federation from July 28, 2017 No. 1632-R]. Available at: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf> (accessed: 11.07.2018).
12. Simonov V.P. [System in space and time of our asymmetrical world]. In: *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [The prospects for science and education], 2013, no. 3]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemy-v-prostranstve-i-vremeni-nashego-asimmetrichnogo-mira> (accessed: 15.07.2018).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Вайндорф-Сысоева Марина Ефимовна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры технологии и профессионального обучения Московского педагогического государственного университета;
e-mail: mageva@yandex.ru

Кузнецова Наталья Андреевна – начальник отдела внедрения новых образовательных технологий Института водного транспорта им. Г.Я. Седова – филиала Государственного морского университета имени адмирала Ф.Ф. Ушакова;
e-mail: nkuznetsova@iwtседов.ru

Дражан Регина Владиславовна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранного языка Института водного транспорта им. Г.Я. Седова – филиала Государственного морского университета имени адмирала Ф.Ф. Ушакова;
e-mail: 69regina@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Marina Ye. Vaindorf-Sysoeva – candidate of pedagogical sciences, professor at the Department of technology and professional education, Moscow State Teacher Training University;
e-mail: mageva@yandex.ru

Natal'ya A. Kuznetsova – head of modern educational technology implementation division, Sedov Water Transport Institute – the branch of Admiral Ushakov Maritime State University;
e-mail: kuziyana@yandex.ru

Regina V. Drazhan – candidate of pedagogic sciences, assistant professor at Foreign Language Department, Sedov Water Transport Institute – the branch of Admiral Ushakov Maritime State University;
e-mail: 69regina@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Вайндорф-Сысоева М.Е., Кузнецова Н.А., Дражан Р.В. Цифровизация системы непрерывного повышения квалификации преподавателей иностранного языка (на примере Института водного транспорта) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 70–82.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-70-82

FOR CITATION

Vaindorf-Sysoeva M., Kuznetsova N., Drazhan R. Digitization of the System of Foreign Language Teachers' Continuous Advanced Training (By the Ex-Amples of Water Transport Institute). In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2018, no. 4, pp. 70–82.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-70-82

УДК 372.881.1

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-83-93

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Давиденко Е.С., Байдикова Н.Л.

Национальный исследовательский университет

«Московский институт электронной техники» (МИЭТ)

124498, г. Москва, г. Зеленоград, пл. Шокина, д. 1, Российская Федерация

Аннотация. Цель данной статьи – сформулировать педагогические условия обеспечения преемственности целей обучения иностранному языку в общеобразовательной школе и вузе в контексте непрерывности лингвистического образования. Сопоставительный анализ классификаций, предлагаемых зарубежными и отечественными исследователями, а также содержащихся в нормативных образовательных документах (ФГОС), позволил выделить две группы целей (компетенций), подлежащих формированию средствами иностранного языка в школе и вузе: 1) компетенции, касающиеся непосредственно коммуникации на иностранном языке (коммуникативные / предметные); 2) компетенции, необходимые человеку как личности (ключевые / универсальные). Кроме того, выявлены отличия в номенклатуре компетенций, составляющих каждую из групп компетенций. В результате исследования предложены педагогические условия обеспечения преемственности в формировании иноязычных коммуникативных и ключевых компетенций. В частности, авторы считают необходимым усилить в вузе воспитательный компонент для устранения рассогласования между школьной и вузовской номенклатурами ключевых компетенций. Теоретическая и практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных данных для корректировки целей, а также содержания и методов обучения иностранному языку в вузе, для выстраивания системы обучения иностранному языку в вузе как целостного непрерывного процесса, учитывающего предметные и личностные результаты освоения нынешними студентами школьного курса. Статья адресована преподавателям иностранных языков, специалистам в области профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, студентам бакалавриата и магистратуры, обучающимся по направлениям «Лингвистика» и «Педагогическое образование».

Ключевые слова: педагогические условия преемственности в обучении, иноязычная коммуникативная компетенция, ключевые компетенции, номенклатура компетенций.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF OBJECTIVES CONTINUITY IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE THROUGHOUT SCHOOL AND UNIVERSITY EDUCATION

E. Davidenko, N. Baydikova

National Research University of Electronic Technology (MIET)

Bld. 1, Shokin Square, Zelenograd, Moscow, 124498 Russian Federation

Abstract. The aim of the article is to formulate pedagogical conditions of goals continuity in teaching a foreign language throughout school and university education. The comparative analysis of the classifications proposed by foreign and Russian researchers, as well as of the regulatory educational documents, allowed the authors to distinguish two groups of goals (competences) that are to be formed by means of a foreign language both at school and university: 1) communicative competencies relating directly to communication in a foreign language; 2) key competences necessary for any activity. Moreover, certain differences are found in the nomenclature of competences in each of these groups. Pedagogical conditions for providing goals continuity in teaching a foreign language throughout school and university education are proposed as the results of the study. In particular, the authors consider moral, civil, patriotic, esthetic and ecological education to be necessary for eliminating discrepancies between school and university key competencies. The theoretical and practical importance of the study is that the results obtained can be used for correcting goals, content and methods of foreign language teaching at the university. Besides, they make it possible to establish goals continuity between school and university foreign language education. The article is addressed to teachers of foreign languages, specialists in the field of professional retraining of teaching staff, undergraduate and post-graduate students majoring in Linguistics and Pedagogics.

Key words: pedagogical conditions of education continuity, communicative competences, key competences, nomenclature of competences.

В настоящее время в общем и профессиональном образовании постулируются высокие цели – развить у обучающегося способность учиться, самосовершенствоваться, самостоятельно ставить цели деятельности, находить и применять нужные средства их достижения, использовать рефлекссию для контроля и корректировки результатов, успешно адаптироваться к изменяющимся условиям. Заявлен приоритет непрерывного образования, образования не на всю жизнь, а длиною в жизнь (life-long education), все ступени которого согласуются между собой. К сожалению, преем-

ственность общего и профессионального образования носит пока декларативный характер. С 2018 г. за вуз и школу отвечают два различных ведомства (Министерство науки и высшего образования и Министерство просвещения), нормативные документы для школы и вуза разрабатываются отдельно друг от друга, что приводит к разбалансировке целей, содержания и методов обучения.

В данной работе авторы ставят целью сформулировать педагогические условия соблюдения преемственной связи между школой и вузом при обучении иностранному языку. Для до-

стижения цели необходимо провести сравнительный анализ компетенций, обязательных для формирования на занятиях по ИЯ в общеобразовательной школе и в неязыковом вузе.

Краткий экскурс в историю вопроса может способствовать более глубокому осознанию его современного состояния. Понятие «**компетенция**» (competence) в дихотомии с понятием «употребление» (performance) было предложено американским лингвистом и психологом Н. Хомским (Noam Chomsky) в контексте генеративной или порождающей лингвистики в 1965 г. [8]. Согласно учёному, употребление языка человеком (использование в конкретных ситуациях) – это проявление скрытой компетенции (знания своего родного языка говорящим, слушающим) в деятельности. Употребление же связано с мышлением, мотивацией, личностными особенностями, опытом человека. Следовательно, в современной трактовке понятие «употребление» Н. Хомского соотносится с понятием «компетентность».

Практически сразу после своего появления термин «компетенция» получил распространение в педагогике и лингводидактике средней школы. В методике обучения иностранным языкам (ИЯ) в контексте коммуникативного и компетентностного подходов зародилось понятие **иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК)**, которое было детально разработано в рамках исследований, проводимых Советом Европы по уточнению целей обучения ИЯ и уровней владения ИЯ. Предпринимались неоднократные попытки составить номенклатуру компонентов ИКК как интегративного

явления. Наиболее устоявшейся, на наш взгляд, можно считать номенклатуру компонентов ИКК, предложенную Яном ван Эком в 1986 г. [10]. Она включает шесть составляющих:

- лингвистическую компетенцию;
- социолингвистическую компетенцию;
- дискурсивную компетенцию;
- стратегическую компетенцию;
- социокультурную компетенцию;
- социальную компетенцию.

Наряду с коммуникативной компетенцией Ян ван Эк заявил ещё и о **лично-развивающей** (optimal development of personality), которая, в свою очередь, состоит из **когнитивно-развивающей** (cognitive development) и **аффективной** (affective). Под когнитивной компетенцией автор понимает приобретение знаний и интеллектуальных навыков, а также развитие способности к интеллектуальному взаимодействию; под аффективной – развитие личности обучающегося, развитие позитивного отношения к жизни, подготовку к самореализации в жизни и развитие способности к социальному взаимодействию (перевод авторов) [10, с. 32].

Две группы компетенций входят также в модель, предложенную в документе Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка» (Common European Framework of Reference, CEFR, 2001) [4]. Этот документ утверждает, что изучение и использование языка развивает у обучающихся **коммуникативные и общие компетенции**.

Структурный состав «коммуникативной языковой компетенции» (термин документа Совета Европы CEFR)

трактуются как состоящий из трёх компонентов:

- лингвистического;
- социолингвистического;
- прагматического.

Документ Совета Европы «Общеввропейские компетенции...» устанавливает шесть уровней владения ИЯ: от элементарного владения – А1 до владения в совершенстве – С2.

Общие компетенции, согласно CEFR, не являются языковыми, они обеспечивают любую деятельность, в том числе и коммуникативную, и включают знания (эмпирические и академические), умения и ноу-хау, экзистенциальную компетенцию (совокупность индивидуальных характеристик человека, черт характера, взглядов, представлений о себе и об окружающих, готовность к социальному взаимодействию), а также способность учиться (умение и желание открывать для себя «другое» – будь то другой язык, культура, новые люди или области знания) [4, с. 10, 11].

Таким образом, при обучении иностранному языку Ян ван Эк и авторы «Общеввропейских компетенций...» кроме коммуникативной, выделяют компетенции, не относящиеся непосредственно к коммуникации на ИЯ, и называют их личностно развивающими (Ян ван Эк), или общими (документы Совета Европы) компетенциями.

Разработанный в документах Совета Европы компетентностный подход активно исследуется и совершенствуется не только зарубежными, но и отечественными исследователями.

Например, А.В. Хуторской группу общих / личностно развивающих компетенций называет ключевой. Для конструирования образовательных

стандартов он предлагает семь групп ключевых компетенций: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые и компетенции личностного самосовершенствования [7].

С классификацией ключевых компетенций А.В. Хуторского перекликается классификация И.А. Зимней, которая, однако, использует психологические основания и выделяет три укрупнённые группы ключевых компетенций:

1) компетенции, относящиеся к самому человеку как к личности, как к субъекту деятельности, общения (компетенции здоровьесбережения, ценностно-смысловой ориентации в мире, интеграции знаний, гражданственности, саморазвития и самосовершенствования);

2) компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы (компетенции социального взаимодействия, компетенции в общении);

3) компетенции, относящиеся к деятельности человека (компетенции познавательной деятельности, предметно-деятельностные компетенции, компетенции информационных технологий) [2, с. 23–26].

Все исследователи признают необходимость формирования средствами ИЯ не только ИКК, но и компетенций, способствующих общему развитию личности обучающегося, однако не во всех работах последние выделяются в самостоятельную группу. Например, Р.П. Мильруд и И.Р. Максимова понимают коммуникативную компетенцию расширенно и вводят в неё компоненты, касающиеся личностных харак-

теристик и способностей. Они считают, что «помимо языковых навыков и речевых умений, коммуникативный успех зависит также от других свойств интеллекта и личности в целом, определяющих готовность к общению и преодолению коммуникативных барьеров» [3, с. 255].

Предлагая свою модель коммуникативной компетенции, авторы включают в неё следующие компоненты: языковую, речевую, стратегическую, социокультурную, дискурсивную, социальную, прагматическую компетенции (которые, по их мнению, составляют сущность предметных результатов школьного образовательного курса ИЯ), интеллектуальные, личностные компетенции и коммуникативную установку (как метапредметный результат обучения). При этом авторы описывают коммуникативную установку как «внутренне готовый план и структуру действия или поступка в возникающей ситуации» и утверждают, что «явление коммуникативной установки неотделимо от уровня владения языком в построении высказываний (дискурсивный компонент готовности к общению), а также *от интеллектуальных и личностных особенностей участников*» (курсив наш – Е.Д., Н.Б.) [3, с. 262].

Таким образом, Р.П. Мильруд и И.Р. Максимова указывают на важность формирования метапредметных компетенций, но не выделяют их в отдельную самостоятельную группу.

Анализ нормативных государственных документов в области образования показывает, что развитию личности обучающихся также уделяется существенное внимание. Например, в Федеральном государственном образо-

вательном стандарте среднего (полного) общего образования (с изменениями на 29 июня 2017 г.) предъявляются требования к трем группам результатов освоения учащимися основной образовательной программы: **предметным, личностным и метапредметным** [6]. Предметные результаты изучения предметной области «Иностранные языки» подразумевают сформированность ИКК, а личностные и метапредметные результаты являются общими для всех предметных областей.

Предметные результаты освоения обучающимися базового курса иностранного языка предполагают достижение ими порогового уровня владения иностранным языком, что соответствует уровню B1 по системе CEFR, а освоение углублённого курса иностранного языка требует достижения уровня владения иностранным языком, превышающего пороговый, т. е. B2 по системе CEFR.

Личностные результаты включают «готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, антикоррупционное мировоззрение, правосознание, экологическую культуру, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской гражданской идентичности в поликультурном социуме» [6].

Метапредметные результаты включают «освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсаль-

ные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в познавательной и социальной практике, самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, способность к построению индивидуальной образовательной траектории, владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности» [6].

Высшие учебные заведения в отличие от общеобразовательной школы обучают профессии, поэтому учебные программы должны устанавливать требования к достижению результатов, применимых прежде всего в профессиональной сфере. ФГОС ВО нового поколения (3++), разработанный с учётом профессиональных стандартов, выделяет группы **общепрофессиональных и профессиональных компетенций**, необходимых для осуществления выпускниками профессиональной деятельности [5]. Кроме того, в качестве результатов освоения программ в бакалавриате и магистратуре во ФГОС ВО (3++) указываются **универсальные компетенции**, которые должны быть сформированы у всех выпускников независимо от направления подготовки. По отношению к предмету «Иностранный язык» это означает, что наряду с ИКК следует развивать универсальные компетенции, распределённые, согласно ФГОС ВО (3++), на восемь групп:

- системное и критическое мышление;
- разработка и реализация проектов;
- командная работа и лидерство;
- коммуникация;

- межкультурное взаимодействие;
- самоорганизация и саморазвитие;
- здоровьесбережение;
- безопасность жизнедеятельности.

Результаты анализа компетенций, необходимых при обучении иностранному языку в общеобразовательной школе и вузе, сведены в таблицу 1.

Таблица 1 наглядно демонстрирует, что средствами иностранного языка как в общеобразовательной школе, так и в вузе формируются две чётко выделяемые всеми источниками группы: **группа иноязычных коммуникативных компетенций** и **группа компетенций, описывающих целевые ориентиры по отношению к формированию личностных свойств, социальному взаимодействию, выполнению разного рода деятельности (в том числе и познавательной)**. При этом в исследованиях не наблюдается единообразия терминологии и компонентного состава компетенций.

Проведённый анализ показывает, что компетенции, называемые **общими** (документы Совета Европы), *лично-ностно развивающими* (Ян ван Эк), *ключевыми* (А.В. Хуторской, И.А. Зимняя), *метапредметными* (Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова), *личностными и метапредметными* (ФГОС среднего образования), *универсальными* (ФГОС ВО), характеризуются общими признаками: фундаментальностью (служат общей основой для предметных компетенций), надпредметностью / метапредметностью (формируются в разных предметных областях), универсальностью (применяются в разных сферах деятельности). В данной работе эти компетенции мы будем называть **ключевыми**, так как при делении трёх подгрупп в этой группе

Таблица 1

Сравнительный анализ компетенций при обучении иностранному языку

Группы компетенций Источники	Коммуникативные (предметные) компетенции	Ключевые (метапредметные, универсальные, личностно развивающие, общие) компетенции		
		свойства личности	навыки социального взаимодействия	способы умственной и практической деятельности
Ян ван Эк. Цели изучения иностранных языков	лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, стратегическая, социокультурная, социальная	аффективная		когнитивно развивающая
Общеввропейские компетенции владения иностранным языком	лингвистическая, социолингвистическая, прагматическая		экзистенциальная компетенция	знания, умения и ноу-хау, способность учиться
Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты		ценностно-смысловые, общекультурные, личностного самосовершенствования	коммуникативные	учебно-познавательные, информационные, социально-трудовые
Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании		относящиеся к человеку как личности и субъекту деятельности	относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы	относящиеся к деятельности человека
Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Коммуникативная компетенция как готовность учащихся к общению на иностранном языке	языковая, речевая, дискурсивная, стратегическая, социокультурная, социальная, прагматическая	личностная	коммуникативная установка	интеллектуальная
ФГОС среднего (полного) общего образования	предметные результаты (базовый курс ИЯ – уровень В1, углубленный курс ИЯ – уровень В2)	личностные результаты	метапредметные результаты	

Окончание табл. 1

ФГОС ВО с учетом проф. стандартов (3++) по направлениям бакалавриата	коммуникация на ИЯ	здоровьесбережение, безопасность жизнедеятельности	командная работа и лидерство, коммуникация, межкультурное взаимодействие	системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, самоорганизация и саморазвитие, информационно-коммуникационные технологии для профессиональной деятельности
--	--------------------	--	--	---

компетенций мы опирались прежде всего на подход И.А. Зимней.

Следовательно, несмотря на отсутствие единства подходов и терминологии, можно выделить две крупные группы компетенций, которые должны быть сформированы при обучении ИЯ в средней школе и вузе: **коммуникативные компетенции**, т. е. касающиеся непосредственно коммуникации на ИЯ, и **ключевые компетенции**, необходимые человеку как личности.

Однако при изучении компонентного состава группы ключевых компетенций, прописанных в ФГОС среднего (полного) общего образования и ФГОС высшего образования, обнаруживается ряд несовпадений, касающихся не только терминологии, но и подходов к классификации. Самым серьёзным расхождением представляется отсутствие во ФГОС ВО воспитательного компонента в номенклатуре ключевых компетенций, хотя ФГОС средней школы предъявляет требования к воспитанию (нравственному, гражданскому, патриотическому, эстетическому и экологическому), которые описаны в группах личностных и мета-

предметных результатов освоения образовательной программы. При этом ценностно-смысловые компетенции выделены в исследованиях А.В. Хуторского и И.А. Зимней.

Итак, для выделения **педагогических условий** обеспечения преемственности между школьным и вузовским лингвистическим образованием необходимо учитывать все группы компетенций.

Во-первых, формирование ИКК у студентов вуза будет отвечать требованию преемственности в сфере предметных компетенций при условии продолжения их обучения иностранному языку с уровня B1 / B2 на уровень B2 / C1 соответственно (по системе CEFR). С целью определения исходного уровня владения языком и проектирования учебного процесса целесообразно использовать диагностические тесты.

Во-вторых, преемственность в сфере ключевых компетенций студентов вуза может быть достигнута при условии учёта их личностных и метапредметных результатов освоения школьной образовательной программы. Для этого необходимо подобрать и исполь-

зовать тесты, измеряющие свойства личности [1; 9], навыки социального взаимодействия и уровень владения способами умственной и практической деятельности.

В-третьих, рассогласование между школьными и вузовскими целевыми установками в номенклатуре ключевых компетенций возможно преодолеть, если при обучении ИЯ студентов вуза усилить воспитательный компонент. Для этого необходимо использовать воспитательный потенциал содержания предмета «Иностранный язык», возможности педагогического общения между преподавателем и студентами, межличностного взаимодействия студентов между собой, интерактивных форм и приёмов работы.

Выполнение выделенных педагогических условий позволит сохранить

преемственность целей обучения иностранному языку в школе и вузе, обеспечить непрерывность лингвистического образования и личностного развития обучающихся.

Таким образом, преподавателю иностранного языка в современном вузе необходимо осознавать важность развития у студентов не только иноязычной коммуникативной компетенции, но и универсальных компетенций, при этом следует учитывать личностные результаты, достигнутые студентами при обучении в общеобразовательной школе. Обеспечение преемственности всех целей обучения в школе и вузе служит залогом успешного осуществления непрерывного образования.

Статья поступила в редакцию 24.07.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Байдикова Н.Л., Давиденко Е.С. Типологические особенности личности (экстраверсия / интроверсия) в контексте личностно ориентированного обучения студентов неязыковых вузов иностранному языку // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. № 796. С. 155–163.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf> (дата обращения: 13.06.2018).
3. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Коммуникативная компетенция как готовность учащихся к общению на иностранном языке // Язык и культура. 2017. № 38. С. 250–268.
4. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка / под общ. ред. К.М. Ирисхановой. Страсбург, М., 2003. 259 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования с учетом проф. стандартов (3++) по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/9> (дата обращения: 11.10.2018).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (с изм. от 29.06.2017) [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/902350579> (дата обращения: 11.10.2018).
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 15.06.2018).
8. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1965. 261 p.

9. Evdokimova M., Baydikova N., Davidenko Y. Assigning group work roles to EFL students in accordance with their personality type // *INTED 2018 Proceedings*, pp. 2161–2167.
10. Ek J.A. van. Objectives for foreign language learning. Vol. I. Strasbourg, 1986. 87 p.

REFERENCES

1. Baidikova N.L., Davidenko E.S. [Typological features of personality (extraversion / introversion) in the context of non-linguistic students' personality-oriented teaching a foreign language]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki* [Bulletin of Moscow State linguistic University. Education and Pedagogical Sciences], 2018, no. 796, pp. 155–163.
2. Zimnyaya I.A. *Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii* [Key competence as effectively-targeted basis of competence approach in education]. Available at: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf> (accessed: 13.06.2018).
3. Mil'rud R.P., Maksimova I.R. [Communicative competence as the willingness of students to communicate in a foreign language]. In: *Yazyk i kul'tura* [Language and culture], 2017, no. 38, pp. 250–268.
4. Iriskhanova K.M., ed. *Obshcheevropeiskie kompetentsii vladeniya inostrannym yazykom: Izuchenie, obuchenie, otsenka* [Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment]. Strasbourg, Moscow, 2003. 259 p.
5. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya s uchetom prof. standartov (3++) po napravleniyam bakalavriata* [Federal State Educational Standard of Higher Education based on professional standards (3++) for bachelors]. Available at: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/9> (accessed: 11.10.2018).
6. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart srednego (polnogo) obshchego obrazovaniya (s izm. ot 29.06.2017)* [Federal State Educational Standard of Secondary (complete) General Education (as amended on 29.06.2017)]. Available at: <http://docs.cntd.ru/document/902350579> (accessed: 11.10.2018).
7. Khutorskoi A.V. [Key competencies and educational standards]. In: *Internet-zhurnal «Eidos»* [Internet-magazine "Eidos"]. Available at: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (accessed: 15.06.2018).
8. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, Massachusetts, 1965. 261 p.
9. Evdokimova M., Baydikova N., Davidenko Y. Assigning group work roles to EFL students in accordance with their personality type. In: *INTED 2018 Proceedings*, pp. 2161–2167.
10. Ek J.A. van. Objectives for foreign language learning. Vol. I. Strasbourg, 1985–1986. 87 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Давиденко Елена Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент Института лингвистического и педагогического образования Национального исследовательского университета «МИЭТ»;
e-mail: des_kr@mail.ru

Байдикова Наталия Леонидовна – кандидат педагогических наук, доцент Института лингвистического и педагогического образования Национального исследовательского университета «МИЭТ»;
e-mail: nataleon22@list.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Yelena S. Davidenko – PhD (Ed), Associate Professor, Institute of Linguistic and Pedagogical Education, National Research University of Electronic Technology (MIET);

e-mail: des_kr@mail.ru

Natalia L. Baydikova – PhD (Ed), Associate Professor, Institute of Linguistic and Pedagogical Education, National Research University of Electronic Technology (MIET);

e-mail: nataleon22@list.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Давиденко Е.С., Байдикова Н.Л. Педагогические условия обеспечения преемственности целей обучения иностранному языку в общеобразовательной школе и вузе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 83–93.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-83-93

FOR CITATION

Davidenko E., Baydikova N. Pedagogical conditions of objectives continuity in teaching a foreign language throughout school and university education. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*. 2018. no. 4, pp. 83–93.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-83-93

УДК 37.013.42

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-94-102

ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ЗЕРКАЛЕ СОВРЕМЕННОСТИ

Давидович Н.Н.*Смоленский государственный университет**214000, г. Смоленск, ул. Пржевальского, д. 4, Российская Федерация*

Аннотация. В статье прослеживается возвращение к истокам формирования понятия «коммуникативная компетентность» через анализ философской, психологической и педагогической литературы. Общелитературный анализ позволяет представить коммуникативную компетентность как феномен, содержащий в себе коммуникативные знания, умения, личностное отношение к ситуации общения и умение рефлексировать. При этом центральное значение в формировании компетентности в общении имеет регулярная включённость субъекта в коммуникативную деятельность, благодаря которой личность способна развивать и совершенствовать собственные коммуникативные навыки. Выявленная склонность современной личности к позиции приспособления и пассивности в решении деловых вопросов приводит к снижению богатого спектра человеческих взаимоотношений. В связи с этим автор приходит к выводу о необходимости создания реального воспитательного пространства для развития коммуникативной компетентности как качества личности и устойчивости системы общества.

Ключевые слова: общение, коммуникация, взаимодействие, коммуникативная компетентность, личность.

THE PROBLEM OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION IN THE MIRROR OF CONTEMPORANEITY

N. Davidovich*Smolensk State University**4, Przheval'skogo ul., Smolensk, 214000 Russian Federation*

Abstract. The article returns to the sources of the concept "communicative competence" formation through the analysis of philosophy, psychological and pedagogical literature. The analysis of all sources allows the author to explain communicative competence as a phenomenon containing communicative knowledge, skills, personal attitude to the communication situation and the ability to reflect. At the same time, the central importance for forming communication competence has the regular involvement of the subject into communication activities, through which the person is able to develop and improve his own communication skills. Modern person's inclination to the position of adaptation and passivity in doing business leads to a decrease in the rich spectrum of people's relationships. In this regard, the author concludes that it is necessary to create a real educational space for the development of communicative competence as the individual's quality and the society system stability.

Key words: intercourse, communication, interaction, communicative competence, personality.

Коммуникация как акт и процесс передачи информации представляет собой главный социальный механизм. Процесс развития сферы коммуникации и её роль в жизнедеятельности человека является бесспорным достижением современной цивилизации: мобильность, информационная доступность отражает прогрессивное развитие общественного строя, упрощает жизнь современного человека. В то же время современная тенденция мобильности общения приводит к определённым потерям в системе полноценного человеческого взаимодействия. Наибольший регресс в коммуникацию приносят виртуальные технологии, обвораживая личность в насыщенной полноте подлинного общения, которое жизненно необходимо коммуникативно компетентной личности [1].

Доминирующее виртуальное общение постиндустриального общества не содержит социального контроля, нравственности как формы общественного сознания; коллективные ценности теряют свою силу и актуальность, а углублённое и продолжительное нахождение человека в глобальной сети неотвратимо влечёт за собой *снижение толерантности в общении* [6].

Безнаказанность в социальных сетях стимулирует вседозволенность в интернет-общении, что приводит к снижению нормативного поведения в повседневной жизни. Виртуальное взаимодействие представляет собой платформу к самоорганизации «вымышленной жизни», к появлению симулякров (от лат. *simulare* – притворяться) – искусственных, фальшивых образов реальности, которые в той или иной степени воздействуют на умы и сердца окружающих, поднима-

ют хаос и превращают человека в медийный конструкт социального взаимодействия. В такой трансформации *акцент развития личности смещается на внешнюю оболочку*, оставляя за рамками внутреннее содержание [17].

Становление коммуникативной компетентности личности начинается ещё в школьном возрасте, что оставляет особый отпечаток на дальнейшем формировании человека. Современный образовательный процесс в большей степени характеризуется как традиционно-репродуктивный, общение между преподавателем и студентами – субъект-объектное [9]. Такое взаимодействие ставит воспитанника в позицию пассивного слушателя, не проявляющего должной активности, что в результате формирует пассивную личность, не умеющую высказать собственное мнение, отстоять свою позицию, продуктивно взаимодействовать. Более того, изучение массового школьного опыта показало, что *учителя не готовы к использованию интерактивных форм и методов обучения с целью формирования коммуникативной компетентности*, и это мешает полноценному становлению компетентности в общении формирующейся личности [5].

В связи с этим проблема коммуникативной компетентности как задача воспитания представляет собой систематический процесс взаимодействия педагогов и воспитанников в ситуации целенаправленных педагогических условий, требует более тщательного рассмотрения теоретической стороны вопроса и вместе с тем обращает на себя внимание с позиции прикладного характера, имеющего практическое применение в жизни.

Коммуникативная компетентность, её формирование является объектом педагогической науки. Однако в современных условиях невозможно представить ни одного педагогического исследования, не использующего достижений философии, психологии, социологии и ряда иных дисциплин. При этом предметная область понятия «коммуникативная компетентность» имеет определённое значение в каждой конкретной науке.

Кроме того, обращая внимание на анализ философской, психологической и педагогической литературы, можно отметить, что понятие «коммуникативная компетентность» используется для представления разнообразных сторон деятельности субъекта в рамках одной науки. Выявить научное определение понятия «коммуникативная компетентность», которое точно бы охарактеризовало его содержание и структуру, сложно. Следовательно, для описания этого понятия необходимо обратиться к историческому экскурсу слов «коммуникация», «компетентность».

Рассматривая психологические концепции Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева, Ю.М. Жукова, Ю.Н. Емельянова, Л.А. Петровской, можно отметить, что понятие «коммуникативная компетентность» является тождественным понятиям «общение», «коммуникация», интерпретируется как «способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми». Коммуникативная компетентность представляет собой *систему внутренних ресурсов*, необходимых для построения эффективной коммуникации в определённом круге ситуаций личностного взаимодействия [2; 4; 7; 8; 16].

Коммуникативная компетентность представляет собой систему знаний и умений, обеспечивающих успешное протекание коммуникативных процессов у человека. Как отмечают исследователи, эффективное общение включает в себя внешний (поведенческий) и внутренний (личностно-смысловой) уровни, притом основополагающую роль играет внутренний (личностно-смысловой) уровень, который представляет собой содержание взаимодействия, в то время как внешний (поведенческий) уровень является формой этого содержания.

А. Маслоу [13], Г. Олпорт [15] и другие представители гуманистической психологии рассматривают коммуникативную компетентность как важнейшую качественную характеристику личности, способствующую успешному процессу её социализации. Обладая признаками коммуникативно компетентной личности, человек способен реализовать собственную потребность в принадлежности и любви, в социальном признании и уважении, без чего не возможна самореализация человека. С точки зрения исследователей, коммуникативная компетентность представляет собой *внутреннюю систему ценностей личности*, её личностно-смысловых образований, которые ведут за собой весь процесс жизненной стратегии человека, его возможностей и перспектив в личной жизни, собственном росте и развитии, способствуют воспроизведению ситуации и её творческого изменения. Центральное положение в коммуникативной компетентности, согласно исследованиям в области психологии, занимает *личностный подход*, в котором коммуникативные знания и уме-

ния используются в качестве *системы внутренних средств* регуляции коммуникации с целью успешной социализации личности.

Педагогические исследования обогащают сущностные характеристики исследуемого понятия. В отечественной педагогике (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской) коммуникативная компетентность представляет собой *цель и результат процесса профессиональной подготовки*, овладения знаниями в определённой области и способность обмена ими во взаимодействии, обеспечивающая субъекту успешное общение [10]. Коммуникативная компетентность – это компетентность, которая наряду с устным, письменным общением, монологом, диалогом, порождением и восприятием текста позволяет решать коммуникативные задачи, реализовать знания на практике и подготавливает к общению в разных коммуникативных ситуациях, отмечает И.А. Зимняя [11].

Современные исследователи в области педагогики (В.Ю. Асадчих, Л.Н. Булыгина, С.Ю. Курилова, С.В. Чернов, А.Н. Мосина, Т.Л. Худякова) рассматривают коммуникативную компетентность как *интегративное качество личности*, в котором находит проявление совокупность лингвистического, психологического и социального компонентов, являющаяся *результатом рефлексивного диалогического взаимодействия обучающихся и педагогов в условиях личностно развивающей образовательной среды*, ориентированной на реализацию эффективных моделей межличностного и межколлективного общения, построение индивидуальных программ личностного развития на основе прин-

ципов гуманистической культуры и нравственности [3; 12; 14; 20].

Коммуникативная компетентность выражается в единстве ценностных, содержательных (перцептивные, интерактивные и коммуникативно-речевые компетенции) и структурных (когнитивный, функционально-деятельностный и рефлексивно-оценочный) компонентов, которые проявляются в способности личности выбирать ориентиры, способы, средства и желаемые результаты в коммуникации, создавать собственный коммуникативный продукт с учётом ресурсов коммуникации и личных возможностей и коммуникативно рефлексировать.

Общелитературный анализ показал, что коммуникативная компетентность включает в себя коммуникативные знания и умения, личностное отношение к ситуации общения, умение рефлексировать, но не ограничивается только ими. Основополагающее значение в формировании компетентности в общении имеет систематичная включённость субъекта в коммуникативную деятельность, благодаря которой личность способна развивать и совершенствовать собственные личностные качества.

С середины 80-х гг. XX в. переворот в рассмотрении коммуникации совершает Ю. Хабермас в работе «Моральное сознание и коммуникативное действие», называя способность определённым образом выстраивать диалогическое взаимодействие коммуникативной компетенцией. При этом в процессе (взаимной) интерпретации должна происходить выработка таких определений ситуации, которые могли бы привести к согласию (*consensus*) [18]. Ю. Хабермас разрабатывает по-

нятие коммуникативной компетентности в рамках теории коммуникативного действия, считая человека компетентным тогда, когда его действие адекватно соотносится с тремя жизненными мирами: предметным (событиями, происходящими в объективном мире), социальным (с межличностными взаимодействиями, регулируемыми нормами) и личностным (с собственными переживаниями). С точки зрения Ю. Хабермаса, основным показателем демократичности общества является коммуникативный обмен, а любая выдвигаемая кем-либо социальная норма должна подвергаться аргументативному дискурсу. В результате такого взаимодействия говорящие достигают взаимопонимания и приходят к согласию.

В настоящий момент в философии признаётся, что становление и развитие коммуникативной компетентности – процесс длительный, который не ограничен ни временными рамками, ни формами общего или профессионального образования. Компетентность – признак социально зрелой, сформированной личности.

Современная личность в процессе взаимодействия отличается *рефлексивностью*, т. е. осмысление сообщений между участниками общения происходит в фокусе жизненных ориентиров личности, что способствует повышению эффективного взаимодействия, стимулируя нахождение новых решений различных коммуникативных задач [19]. При этом нельзя не отметить того факта, что рефлексивность коммуникации трансформирует исходную информацию, искажает её. Усиленная интерпретация сообщений собеседника в соответствии с личными пережи-

ваниями, мыслями, доминирующими взглядами способна затмить истинную суть передаваемых слов. Как правило, люди видят то, что хотят видеть, слышат то, что хотят слышать, верят в то, во что хотят верить и отказываются верить в то, что им не нравится. Такая формальная рефлексия ситуации ведёт к выбору несодержательных вариантов поведения, препятствует полноценной интеграции личности в обществе.

Ориентация на соперничество, отсутствие ориентации на сотрудничество, *снижение роста морального сознания*, вероятно, связано с поиском человека себя в ожесточенной борьбе за призвание, за право называться личностью, что и отражает суть коммуникативной деятельности современной личности.

В то же время актуальная ситуация межличностного взаимодействия характеризуется снижением деловых отношений и общественных связей с позиции коммуникативной компетентности индивида с преобладающей коммуникативной *стратегией приспособления*, с доминированием социальной пассивности, внешним смирением в ситуации недовольства под лозунгом оправдания: «Что от меня зависит?».

В настоящий момент в науке особенно актуальна проблема формирования и развития коммуникативной компетентности в старшей школе, поскольку отвечает возрастным задачам развития в подростковом и юношеском возрасте и является условием успешного личностного развития подрастающего поколения. Компетентность в общении выражается в решении межличностных проблем за счёт достижения большей определённости в понимании ситуации и спо-

способствует достижению целей с оптимальным расходованием ресурсов.

Для формирования здоровой системы функционирования социума формирующейся личности, от которой зависит устойчивость всей системы в будущем, необходимо реальное пространство, где она может полноценно общаться и расти как личность. К такому пространству мы относим дискуссионный клуб, в котором участники обогащаются знаниями вербального и невербального общения, навыками аргументации и умением отстоять свою точку зрения, могут преодолеть свои личностные проблемы (например, замкнутость, отчуждённость, непризнание ближайшим окружением), а также

удовлетворить свои социокультурные потребности (потребность в развитии профессионального общения, потребность в раскрытии своего потенциала, своих творческих и интеллектуальных возможностях, потребность в расширении социальных контактов, новых знакомств и живого общения, потребность в разнообразной организации досуга, новых увлечениях).

Таким образом, достижение состояния социального порядка возможно через совместное реальное действие, обеспечивающее воспитание коммуникативной компетентности как качества личности.

Статья поступила в редакцию 01.03.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова В.А. Виртуальная реальность как пространство симулякров [Электронный ресурс] // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. №1–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-realnost-kak-prostranstvo-simulyakrov> (дата обращения: 27.08.2018).
2. Андреева Г.М., Яноушек Я. Взаимосвязь общения и деятельности // Общение и оптимизация совместной деятельности: сборник статей. М., 1987. С. 208–218.
3. Асадчих В.Ю. Управление процессом формирования коммуникативной компетентности старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. Курск, 2009. 121 с.
4. Бодалев А.А. Психология общения. М., Воронеж, 1996. 188 с.
5. Давидович Н.Н., Чмелева Е.В. Готовность педагогов к использованию интерактивных методов формирования коммуникативной компетентности у старшеклассников в современной школьной практике // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования. 2017. С. 209–215.
6. Дмитриев К.Г. Взаимосвязь между показателем коммуникативной толерантности и уровнем интернет-зависимости [Электронный ресурс] // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2013. № 28 (1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-mezhdu-pokazatelem-kommunikativnoy-tolerantnosti-i-urovнем-internet-zavisimosti> (дата обращения: 27.08.2018).
7. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: автореф. дис. ... докт. психол. наук. Л., 1991. 36 с.
8. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении: практическое пособие. М., 1991. 96 с.
9. Захарова С.Н. Формирование коммуникативной компетентности как условие профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе [Электронный ресурс] // Молодой ученый: [сайт]. 2017. № 3 (137). URL: <https://moluch.ru/archive/137/38212> (дата обращения: 03.09.2018).

10. Зеер Э.Ф., Павлова Ф.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учебное пособие. М., 2005. 216 с.
11. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–14.
12. Курилова С.Ю. Формирование коммуникативной компетентности старшеклассников в учебной проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Владикавказ. 2011. 114 с.
13. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. с англ. 3-е изд. СПб., 2008. 352 с.
14. Мосина А.Н., Худякова Т.Л. Психолого-педагогические аспекты формирования коммуникативной компетентности старшеклассников // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. С. 175–179.
15. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды. М., 2002. 462 с.
16. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. М., 1989. 216 с.
17. Сиразетдинова М.Ф. Симулякр как средство манипуляции сознанием [Электронный ресурс] // Молодой ученый: [сайт]. 2015. № 2. URL: <https://moluch.ru/archive/82/14902> (дата обращения: 03.09.2018)
18. Хабермас Ю. Отношения к миру и рациональные аспекты действия в четырех социологических понятиях действия / пер. с нем. Т. Тягуновой // Социологическое обозрение. 2008. Т. 7. № 1. С. 3–25.
19. Чанкова Е.В. Рефлексивность коммуникативной компетентности личности в современном постиндустриальном обществе // Теория и практика общественного развития. 2015. № 3. С. 13–15.
20. Чернов С.В. Социально-экономические игры как средство формирования коммуникативной компетентности старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. М., 2008. 224 с.

REFERENCES

1. Abramova V.A. [Virtual reality as a space of simulacra]. In: *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'* [Historical and socio-educational thought], 2017, no. 1–1]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-realnost-kak-prostranstvo-simulyakrov> (accessed: 27.08.2018).
2. Andreeva G.M., Yanoushek Ya. [The relationship of communication and activities]. In: *Obshchenie i optimizatsiya sovmestnoi deyatel'nosti* [Communication and optimization of joint activities]. Moscow, 1987, pp. 208–218.
3. Asadchikh V.Yu. *Upravlenie protsessom formirovaniya kommunikativnoi kompetentnosti starsheklassnikov: dis. ... kand. ped. nauk* [Management of process of senior pupils' communicative competence formation: PhD thesis in Pedagogic sciences]. Kursk, 2009. 121 p.
4. Bodalev A.A. *Psikhologiya obshcheniya* [Psychology of communication]. Moscow, Voronezh, 1996. 188 p.
5. Davidovich N.N., Chmeleva E.V. [The willingness of teachers to use interactive methods of senior pupils' communicative competence formation in modern school practice]. In: *Strategiya i taktika podgotovki sovremennogo pedagoga v usloviyakh dialogovogo prostranstva obrazovaniya* [Strategy and tactics of training the modern teacher in the conditions of interactive educational space], 2017, pp. 209–215.
6. Dmitriev K.G. [The relationship between indicators of communicative tolerance and the level of the Internet addiction]. In: *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 4: Pedagogika. Psikhologiya* [Bulletin of Orthodox St. Tikhon Humanitarian University. Series 4: Teaching. Psychology], 2013, no. 28 (1), pp. 99–102].

- Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-mezhdu-pokazatelem-kommunikativnoy-tolerantnosti-i-urovnem-internet-zavisimosti> (accessed: 27.08.2018).
7. Emel'yanov Yu.N. *Teoriya formirovaniya i praktika sovershenstvovaniya kommunikativnoi kompetentnosti: avtoref. dis. ... dok. psikhol. nauk* [The theory of the formation and perfection of communicative competence: abstract of D. thesis in Psychological sciences]. Lenin-grad, 1991. 36 p.
 8. Zhukov Yu.M., Petrovskaya L.A., Rastyannikov P.V. *Diagnostika i razvitie kompetentnosti v obshchenii* [Diagnostics and development of competence in communication]. Moscow, 1991. 96 p.
 9. Zakharova S.N. [The formation of communicative competence as a condition of professional training of students in pedagogical higher education]. In: *Molodoi uchenyi* [A young scientist], 2017, no. 3 (137). Available at: <https://moluch.ru/archive/137/38212> (accessed: 03.09.2018).
 10. Zeer E.F., Pavlova F.M., Symanyuk E.E. *Modernizatsiya professional'nogo obrazovaniya: kompetentnostnyi podkhod* [Modernization of professional education: competence-based approach]. Moscow, 2005. 216 p.
 11. Zimnyaya I.A. [Key competences – new paradigm of education result]. In: *Ekspерiment i innovatsii v shkole* [Experiment and innovation at school], 2009, no. 2, pp. 7–14.
 12. Kurilova S.Yu. *Formirovanie kommunikativnoi kompetentnosti starsheklassnikov v uchebnoi proektnoi deyatel'nosti: dis. ... kand. ped. nauk* [Formation of senior pupils' communicative competence in learning the project activity: PhD thesis in Pedagogic sciences]. Vladikavkaz, 2011. 114 p.
 13. Maslou A. *Motivatsiya i lichnost'* [Motivation and personality]. St. Petersburg, 2008. 352 p.
 14. Mosina A.N., Khudyakova T.L. [Psycho-pedagogical aspects of formation of communicative competence of senior pupils]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia], 2013, no. 1, pp. 175–179.
 15. Olport G. *Stanovlenie lichnosti* [The formation of personality]. Moscow, 2002. 462 p.
 16. Petrovskaya L.A. *Kompetentnost' v obshchenii. Sotsial'no-psikhologicheskii trening* [Competence in communication. Socio-psychological training]. Moscow, 1989. 216 p.
 17. Sirazetdinova M.F. [Simulacrum as a means of manipulation of consciousness]. In: *Molodoi uchenyi* [A young scientist], 2015, no. 2. Available at: <https://moluch.ru/archive/82/14902> (accessed: 03.09.2018).
 18. Khabermas Yu. Otnosheniya k miru i ratsional'nye aspekty deistviya v chetyrekh sotsiologicheskikh ponyatiyakh deistviya. [Relationship to the world and the rational aspects of actions in four sociological concepts of action (Russ tr.: T. Tagunova)] In: *Sotsiologicheskoe obozrenie* [Sociological review], 2008, vol. 7, no. 1, pp. 3–25).
 19. Chankova E.V. [The reflexivity of communicative competence of the individual in modern post-industrial society]. In: *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya* [Theory and practice of social development], 2015, no. 3, pp. 13–15.
 20. Chernov S.V. *Sotsial'no-ekonomicheskie igry kak sredstvo formirovaniya kommunikativnoi kompetentnosti starsheklassnikov: dis. ... kand. ped. nauk* [Socio-economic games as a means of senior pupils' communicative competence formation: PhD thesis in Pedagogic sciences]. Moscow, 2008. 224 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Давидович Наталья Николаевна – аспирант кафедры педагогики Смоленского государственного университета;
e-mail: nataldave@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Natalia N. Davidovich – post-graduate student of the department of pedagogy, Smolensk State University;
e-mail: nataldave@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Давидович Н.Н. Проблема становления коммуникативной компетентности в зеркале современности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 94–102.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-94-102

FOR CITATION

Davidovich N.N. The Problem of the Communicative Competence Formation in the Mirror of Contemporaneity. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2018, no. 4, pp. 94–102.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-94-102

УДК 378.09

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-103-110

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ

Демишева А.Е.*Московский государственный областной университет**141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24,**Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования профессиональных компетенций художника декоративно-прикладного искусства в современном высшем образовании. Статья характеризует требования, предъявляемые современной действительностью к специалисту в сфере декоративно-прикладного искусства, и, в связи с этим, возникающую необходимость формирования расширенного спектра профессиональных компетенций. Автором рассматриваются основные положения ведущих специалистов в сфере высшего образования в подходе к построению учебного процесса в вузах художественно-изобразительной направленности и предлагается методический ряд учебных заданий, которые могут способствовать формированию успешного специалиста, обосновывается их применение в педагогической практике факультетов по искусству и дизайну вузов.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, визуальные искусства, профессиональное образование, профессиональные компетенции.

SPECIFICS OF STUDENTS' METHODOLOGICAL PROFESSIONAL EDUCATION IN DECORATIVE-APPLIED ART

A. Demisheva*Moscow Region State University**24, Very Voloshinoy ul., Mytischy, Moscow region, 141014, Russian Federation*

Abstract. The problem of professional competences formation is scrutinized in the article. The requirements of contemporary reality to be met by specialist in the field of applied and decorative arts, and, in this connection, the problem of forming the necessary professional competencies are characterized. At present a young specialist needs to master highly advanced spectrum of professional competences. The article studies main concepts of the leading specialists in higher education which describe approaches to the educational process organization at art universities. Methodical series of study assignments that can contribute to the formation of a successful specialist are proposed. Their application in the pedagogical practice at the art and graphic faculties of universities are substantiated.

Key words: arts and crafts, visual arts, professional education, professional competences.

В современном мире условия и задачи деятельности педагога-художника в рамках образовательного процесса существенно усложнились. Разработка новых технологий и стремительная популяризация всех видов визуальных искусств ставят новые задачи перед будущими профессионалами и, как следствие, перед их преподавателями. Возрастающее внимание к различным отраслям визуального искусства послужило причиной высокой конкуренции в этой сфере и повышения требований к специалистам.

Кроме того, развитие информационных технологий позволяет обеспечить быстрое ознакомление практически неограниченной аудитории с результатами творчества мастеров различных стилей и направлений в любой точке земного шара. Подобная открытость и информативная доступность, в свою очередь, создают необходимость постоянного профессионального совершенствования, которое становится всё более значимым условием обеспечения конкурентоспособности будущих специалистов. Таким образом, в настоящее время все актуальнее становится проблема не только формирования у студентов качественной базы профессиональных компетенций, но и умения самостоятельного и постоянного совершенствования и расширения своих знаний, умений и навыков.

Многие современные исследователи и дизайнеры отмечают, что с развитием дизайна интерьера возникает потребность в уникальных и выразительных произведениях декоративно-прикладного искусства, которые будут отвечать современным эстетическим требованиям [4]. Подчеркнём и роль «прикладного», утилитарного

отношения обывателя к предметам искусства вообще, и, соответственно, проявление внимания к мастерам декоративно-прикладного творчества. Это и не удивительно, так как «среди художественных средств, – замечает В.А. Глинкин, – наиболее эстетически сильное воздействие оказывает комплекс декоративно-прикладных произведений, которые помогают подчеркнуть тематическую направленность композиционного решения интерьера» [3, с. 68]. Согласимся также с И.С. Абоимовой, отмечающей в статье «Декоративное искусство и творческий стиль дизайнера»: «...в последнее время возросла роль стилизации как художественного метода, так как увеличилась потребность людей в создании стилистически цельной, эстетически значимой окружающей среды» [1, с. 3–5]. Г.М. Логвиненко обращает внимание, что в декоративной композиции (а на наш взгляд, и композиционном декоративном оформлении интерьера) «...очень важно то, насколько художник может творчески преобразовать окружающую действительность и отразить свои мысли и чувства...» [7, с. 87], – это она и называет стилизацией. Выделяет она и основной принцип такого преобразования: «Стилизация как процесс работы представляет собой декоративное обобщение изображаемых объектов (фигур, предметов) с помощью ряда условных приемов изменения формы, объемных и цветовых отношений» [7, с. 87]. Как точно замечает Анри де Моран, «для художественного обобщения характерна замена реального, зачастую слишком привычного, а иногда и малопривлекательного образа новым, в котором характерные черты выделяются худож-

ником несколько ярче, дабы придать мотиву максимальную выразительность» [10, с. 28–30]. Действительно, для декоративной стилизации характерно нивелирование, уход от несущественных, второстепенных черт с целью акцентирования внимания на более значимых и отражающих сущность изображаемого объекта качествах. Стилизация же является таким методом, благодаря которому объект приобретает признаки повышенной декоративности, а значит, он становится способным стать доминантой интерьера и требовать использования определённых форм, объёмов и цвета.

Следует подчеркнуть и то, что стилизация, например, методом обобщения деталей, не только помогает сделать мотив более эмоционально выразительным и понятным для зрителя, она также помогает облегчить, а в отдельных случаях и просто сделать возможным его выполнение для художника. Связано это, в первую очередь, с назначением объекта, с его применением. Так, читаем у де Морана «...в произведениях декоративного искусства декор никогда не существует в чистом виде, он состоит из сочетания полезного и красивого; в основе лежит функциональность, красота приходит вслед за ней. Всякий мастер декоративного искусства прежде всего ремесленник» [10, с. 11].

Кроме того, мастеру необходимо учитывать и свойства материала. Так, один материал предписывает использование линейных изображений, другой – объёмных, третий наиболее полно раскрывает свои возможности с помощью цвета.

Обобщение может сочетаться и с добавлением каких-либо дополни-

тельных элементов, которые также помогают усилить выразительность художественного образа.

Часто художнику приходится учитывать и отведённое для декора пространство, ограничивающее поле его работы, а иногда даже вынуждающее изменять первоначальные художественные решения. Особенно это актуально для таких видов монументального декора, как витраж или настенная роспись.

Помимо перечисленных выше факторов, на конечный продукт творчества накладывают пожелания заказчика. Как пример можно рассмотреть ряд произведений, создававшихся по заказу царствующих особ и знати или изготавливавшихся по случаю проведения торжеств и церемоний. Зачастую им в обязательном порядке предписывалось содержать определённые элементы и символику, выполняться из предписанного материала, содержать регламентированные мотивы декора и/или цветовые решения, не оставляя художнику права выбора.

Таким образом, с одной стороны, художник часто ограничен точными и категоричными требованиями заказчика, что, конечно, сказывается на результате его работы, с другой стороны, материал исключает одни решения или же предписывает другие. Не станем отрицать и влияние таких глобальных явлений, как различные экономические процессы, миграция народов и взаимное влияние различных культур, мода и многие другие, которые хотя и не имеют прямого отношения к искусству, но также отражаются на работе мастера.

Из сказанного выше можем сделать вывод, что от молодого специалиста,

помимо высокого профессионального уровня, требуется умение хорошо ориентироваться в процессах и построениях современного социума, добиваться компромиссов, убеждать в преимуществах собственного художественного видения, и, следовательно, нужны хорошие коммуникативные навыки, стрессоустойчивость.

Кроме того, не стоит игнорировать современные процессы, происходящие в науке и технике, которые дают новые возможности для воплощения творческих замыслов. «...Стремительное появление новых технологий, многочисленность компьютерных программ и т. д. стали активно влиять на художественную практику. Войти в союз с этими процессами и не утратить связи с прошлым опытом, использовать весь арсенал средств современного искусства и не потерять наработанную веками самобытность... – эти задачи еще рельефнее обозначились в последние годы как в творческой практике преподавателей, так и в учебном ВУЗовском процессе», – отмечает Т.В. Горбунова, доктор философских наук, профессор, академик РАЕН [9, с. 5].

Оптимизация образовательной программы профессиональной подготовки студентов декоративно-прикладных специальностей должна строиться в соответствии с предъявляемыми современной реальностью требованиями. Очевидно, основное внимание в ней должно, как и прежде, уделяться формированию таких профессиональных компетенций, как умение грамотно создавать декоративные объекты и композиции с учётом основных законов визуального восприятия, цветоведения и композиции, осуществлять рациональный, обоснованный

подбор изобразительных средств и стиливых особенностей и их согласование, умение ориентироваться в многообразии стилей и художественных направлений, умение самостоятельно вести сбор необходимого подготовительного материала для воплощения своего творческого замысла, владение техникой работы в материале и т. д.

Добиться поставленных задач, по нашему мнению, можно, сочетая проверенные многолетней практикой традиционные методы обучения и современные практики и методики.

Из традиционных методов обучения автору представляется целесообразным обратить внимание на приведенные ниже учебные задания.

Копирование фрагментов классических образцов декоративных изображений. Копирование как метод обучения различным видам визуального искусства воспринималось по-разному. На протяжении одних временных периодов оно являлось порой единственным средством обучения изобразительной грамоте, в другие – подвергалось безжалостной критике. Хотя декоративно-прикладное искусство тяготеет к сохранению и передаче традиции, а копировальный метод обучения располагает всеми средствами для их обеспечения, в настоящее время отношение к нему неоднозначно в некоторых отраслях декоративно-прикладного искусства. С нашей точки зрения, копирование рассматривается как одно из необходимых заданий в обучении будущих специалистов. Однако оно должно восприниматься не как бездумное воспроизведение, но как изучение и понимание техники, стиля, а зачастую и мировоззрения автора. М.С. Якушева в предисловии к учеб-

ному пособию «Изображение птицы в декоративно-прикладном искусстве: трансформация» подчёркивает значение копировального метода в учебных программах высших учебных заведений, считая его основным способом продолжения традиции. «Наглядные примеры мирового классического искусства, анализ обширного наследия прошлого, изучение и практическая работа дает творческий импульс для студента. В этих произведениях веками закладывались художественные образы» [11, с. 5]. И далее: «Включение в программу выполнения копий классических орнаментальных мотивов преследует цель – изучение и анализирование классического культурного наследия прошлого. Процесс копирования классических образцов воспитывает культуру понимания красоты, развивает мировоззрение и мастерство исполнения. Художник должен понимать художника» [11, с. 8].

Выполнение упражнений на создание паттернов, фактур и т. д. для последующего использования в декоративных композициях. Это задание поможет отработать навык работы в материале и создать набор вариантов различного заполнения плоскостей при дальнейшей работе над декоративными изделиями.

Сбор натурального материала: наброски, зарисовки эскизы в различных ракурсах, техниках и материалах. По мнению многих художников, это задание помогает развить не только самостоятельность в выборе сюжета композиции, но и творческую индивидуальность. Кроме того, оно, конечно, помогает добиться более свободного владения графическими и пластическими техниками, развивает чувство

пропорций, тренирует наблюдательность и умение замечать наиболее характерные детали изображаемых объектов.

Стилизация, трансформация природного образа с целью создания эмоционально выразительного декоративного образа. Цель этого задания – сохранить узнаваемость природного объекта, усилив его наиболее характерные и запоминающиеся особенности. Здесь уместно усиление значимых характеристик и нивелирование второстепенных, малозначительных деталей.

Эскизный поиск для создания декоративной композиции и ее последующего воплощения в материале. Очень важно привить обучающемуся способность осуществлять самостоятельный творческий поиск, выполнять несколько отличающихся вариантов для выбора наиболее удачного решения композиции с достаточной для данного этапа степенью проработки эскизов.

Изучение теории истории изобразительного искусства. Эта важная составляющая образовательной программы поможет студентам разбираться в обширном стилевом разнообразии и познакомиться с приёмами, техниками и открытиями мастеров прошлого.

По мнению автора, вышеприведённый перечень является, возможно, не исчерпывающим, а состоящим из основных методических заданий, позволяющих сформировать необходимые элементы профессиональных компетенций у студентов факультетов по искусству и дизайну со специализацией по декоративно-прикладному искусству.

В связи с постоянным и бурным развитием науки и промышленности, при обучении в некоторых отраслях деко-

ративно-прикладного искусства возникает необходимость более подробного изучения *технологии материалов и технических средств их обработки*.

Хотя в большей степени мастер декоративно-прикладного искусства зависит от свойств и возможностей материала, с появлением новых программных продуктов для работы с визуальными образами открываются новые возможности для творчества (3d-печать для создания объёмно-пространственных декоративных композиций или их частей, компьютерная обработка с последующей печатью, фотофильмопечать и др.), возможности современной техники позволяют раскрыть новые горизонты видения натуры, обогатить творческий поиск и помочь более полно реализовать художественные идеи. «Сочетание в работе традиционного рисования, векторных и растровых элементов расширяет творческие возможности художника и предполагает безграничный потенциал для эксперимента», – пишет Л.В. Михайлова в монографии «Цветы в художественном текстиле» [9, с. 253].

Кроме этого, следует подчеркнуть немаловажную роль в процессе формирования будущего специалиста и его адаптации к предстоящей профессиональной деятельности проведения производственной практики, целью которой является формирование навыка применения полученных во время обучения знаний и перехода к самостоятельной профессионально-трудовой деятельности. Несмотря на то, что в настоящее время проведение производственной практики является неотъемлемой составляющей высшего образования, стремительное совершенствование производственных про-

цессов требует определённой гибкости в подборе методов её осуществления. В статье «Практика студента отделения декоративно-прикладного искусства на производстве» М.В. Галкина и Н.В. Михайлов достаточно подробно рассматривают этот аспект. «Студент напрямую сталкивается со всеми сложностями, связанными с работой не в аудитории или учебной мастерской, а на производстве, изначально ориентированном на выпуск законченных, многократно проверенных, коммерчески успешных изделий декоративного искусства» [5, с. 101], – пишут авторы статьи. Это подразумевает, что деятельность студента-практиканта уже оценивается «исключительно с профессиональной точки зрения, без учета его личностных и социальных характеристик» [5, с. 101]. Преодолевая возникающие во время прохождения производственной практики трудности, будущий специалист также повышает свою профессиональную компетентность и учится строить профессиональные отношения с коллегами и руководством.

Таким образом, для формирования успешного специалиста в области декоративно-прикладного искусства необходимо развивать умение ориентироваться в многообразии стилей и художественных направлений, умение самостоятельно вести сбор необходимого натурального материала и пользоваться различными методами трансформации реальных объектов в декоративные образы, умение создавать выразительный художественный образ, умение ориентироваться в современных социальных процессах. Наиболее целесообразными методами для развития перечисленных элемен-

тов профессиональных и социальных компетенций автор считает копирование фрагментов классических образцов декоративных изображений, работу с натуры с последующей переработкой природного мотива в эмоционально выразительный де-

коративный образ, изучение основ декоративной композиции, теории истории изобразительного искусства, технологии материалов, проведение производственной практики.

Статья поступила в редакцию 12.09.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Абоимова И.С. Декоративное искусство и творческий стиль дизайнера // Декоративно-прикладное искусство и дизайн: грани соприкосновения: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Нижневартовск, 7 февраля 2012 г. / отв. ред. М.М. Новикова. Нижневартовск, 2012. С. 3–5.
2. Буткевич Л. М. Орнамент как процесс: монография. М., 2000. 359 с.
3. Глинкин В.А. Промышленная эстетика на машиностроительных предприятиях. Л., 1983. 230 с.
4. Галкина М.В., Ломов С.П., Михайлов Н.В. Современное дизайн образование с учетом влияния технологических инноваций и социальной ответственности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 14. С. 89–96.
5. Галкина М.В., Михайлов Н.В. Цель практики студентов художественно-графических факультетов, в первую очередь, это овладение первоначальным профессиональным опытом художника декоративно-прикладного искусства на стадии перехода к самостоятельной трудовой деятельности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2014. № 1. С. 100–103.
6. Кудреватый М.Г. Композиция. Путь к образу: пособие для студентов по направлению подготовки 54.05.02 «Живопись». СПб., 2015. 224 с.
7. Логвиненко Г.М. Декоративная композиция: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Изобразительное искусство». М., 2017. 144 с.
8. Ломов С.П., Аманжолов С.А. Методология художественного образования: учебное пособие. М., 2011. 188 с.
9. Михайлова Л.В. Цветы в художественном текстиле (от природных форм к орнаментальным композициям и текстильным изделиям): учебное издание. СПб., М., 2015. 304 с.
10. Моран А. де История декоративно-прикладного искусства: От древнейших времен до наших дней. М., 2011. 672 с.
11. Якушева М.С. Изображение птицы в декоративно-прикладном искусстве: Трансформация. М., 2012. 208 с.

REFERENCES

1. Aboimova I.S. [Decorative arts and the creative style of the designer]. In: Novikova M.M. *Dekorativno-prikladnoe iskusstvo i dizain: grani soprikosnoveniya: materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Nizhnevartovsk, 7 fevralya 2012 g.* [Decorative arts and design: the edge of contact: Materials of all-Russian scientific-practical conference, Ekaterinburg, February 7, 2012]. Nizhnevartovsk, 2012, pp. 3–5.
2. Butkevich L.M. *Ornament kak protsess* [Ornament as a process]. Moscow, 2000. 359 p.
3. Galkina M.V., Lomov S.P., Mikhailov N.V. [Modern design education with the influence of

- technological innovation and social responsibility]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2016, no. 14, pp. 89–96.
4. Galkina M.V., Mikhailov N.V. [The aim of the practice of art-graphic faculties students is, firstly, the acquisition of initial professional experience of an artist of decorative art at the stage of transition to self-employment]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2014, no. 1, pp. 100–103.
 5. Kudrevatyi M.G. *Kompozitsiya. Put' k obrazu* [Composition. The path to the image]. St. Petersburg, 2015. 224 p.
 6. Logvinenko G.M. *Dekorativnaya kompozitsiya* [Decorative composition]. Moscow, 2017. 144 p.
 7. Lomov S.P., Amanzholov S.A. *Metodologiya khudozhestvennogo obrazovaniya* [Methodology of art education]. Moscow, 2011. 188 p.
 8. Mikhailova L.V. *Tsvety v khudozhestvennom tekstile (ot prirodnnykh form k ornamental'nym kompozitsiyam i tekstil'nym izdeliyam)* [Flowers in art textiles (from natural forms for ornamental compositions and textiles)]. St. Petersburg, Moscow, 2015. 304 p.
 9. Moran A. *de Istoriya dekorativno-prikladnogo iskusstva: Ot drevneishikh vremen do nashikh dnei* [The history of decorative arts: From ancient times to the present day]. Moscow, 2011. 672 p.
 10. Yakusheva M.S. *Izobrazhenie ptitsy v dekorativno-prikladnom iskusstve: Transformatsiya* [The image of the bird in decorative art: Transformation]. Moscow, 2012. 208 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Демишева Алёна Евгеньевна – аспирант кафедры живописи Московского государственного областного университета;
e-mail: clay-acris@ya.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Alona Ye. Demisheva – post-graduate student of the Department of Art, Moscow Region State University;
e-mail: clay-acris@ya.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Демишева А.Е. Особенности методической подготовки студентов по декоративно-прикладному искусству // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 103–110.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-103-110

FOR CITATION

Demisheva A. Specifics of Students' Methodical Professional Education in Decorative-Applied Art. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*. 2018. no. 4, pp. 103–110.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-103-110

УДК 372.881.1

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-111-119

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Лейфа А.В., Пайгина Е.С.

Амурский государственный университет

675027, г. Благовещенск, Игнатьевское шоссе, д. 21, Российская Федерация

Аннотация. Цель работы заключается в теоретическом обосновании структурно-функциональной модели формирования компетенции социально-профессионального взаимодействия у будущих бакалавров социальной работы и представлении результатов экспериментального исследования. На основе теоретических и эмпирических методов исследования автором в рамках предлагаемой модели определены педагогические условия, сформулированы критерии и охарактеризованы уровни формирования данной компетенции. Полученные результаты создают основу для научно-методического обеспечения образовательного процесса, направленного на формирование компетенции социально-профессионального взаимодействия у будущих бакалавров социальной работы, и могут быть включены в образовательную практику вузов России, осуществляющих профессиональную подготовку бакалавров социальной работы. Статья адресована преподавателям, ведущим подготовку студентов, обучающихся по направлениям социального профиля, а также специалистам, работающим в учреждениях социальной защиты и социального обслуживания населения.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, социальная работа, социально-профессиональное взаимодействие, компетенция социально-профессионального взаимодействия, структурно-функциональная модель.

FORMATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS' PREPAREDNESS FOR SOCIAL-PROFESSIONAL INTERACTION

A. Leifa, E. Paigina

Amur State University

21, Ignatievskoe sh., Blagoveshchensk, 675027, Russian Federation

Abstract. The purpose of the article is to theoretically substantiate, develop and experimentally test the structural-functional model and pedagogical conditions for the formation of the competence of social and professional interaction with future bachelors of social work. On the basis of theoretical and empirical methods of research the authors define the pedagogical conditions for such competence forming within the frames of the suggested model. The criteria and levels of the competence mentioned are also formulated. The resultss obtained form the scientific-methodical basis of the educational process aimed at formation of the concept of future social work bachelors' social and professional interaction. Moreover, they can be included into the

educational practica of the universities of Russia that provide vocational training for bachelors of social work. The article is addressed to teachers training students studying in social fields, as well as to the specialists working in institutions of social security and social servicing of population.

Key words: vocational training, social work, social and professional interaction, competence of social and professional interaction, structural-functional model.

Согласно материалам аналитической записки, характеризующим приоритеты основных направлений исследований в сфере наук об образовании на 2020–2030 гг., подготовленной учёными Российской академии образования, важным для профессионального образования является разработка моделей управления качеством профессиональной подготовки, концепции и вариативной модели профессиональной подготовки в системе непрерывного образования в условиях глобализации, поликультурного образования и дидактического обеспечения содержания образования. Основой концепции является задача по улучшению системы профессионального образования, повышения уровня подготовки работников, в связи с чем возникает потребность установить тесную взаимосвязь и развить фундаментальную и прикладную науку [1].

В России на сегодняшний день функционирует система многоуровневой непрерывной подготовки кадров для социальной сферы: уровень среднего образования – социальные работники, уровень высшего образования – бакалавриат и магистратура. Во вступившем в силу ФГОС ВО третьего поколения сформулированы совокупные требования, обязательные для реализации образовательной программы бакалавра по направлению подготовки «Социальная работа». Сравнительный анализ государственных образова-

тельных стандартов трёх поколений показал, что подготовка первых специалистов ориентирует к практической деятельности, тогда как в основе второго и третьего поколения стандартов лежит компетентностный подход. Компетенция представляет собой способность действовать на основе практического опыта, умений и знаний для решения профессиональной задачи. В компетентностной модели образования упор делается на формировании ключевых компетенций для обеспечения конкурентоспособности будущих бакалавров социальной работы, способных к взаимодействию, включающему, кооперацию и консолидацию, в основе которых лежат современные принципы сотрудничества и диалога, общепринятые моральные нормы и социокультурные ценности [2].

Согласно квалификационным требованиям профессионального стандарта, а также кодекса этики социального работника прямой функцией социальной работы является оказание помощи лицам, попавшим в трудную жизненную ситуацию и не способным решить проблему самостоятельно. Численность граждан, состоящих на учёте в органах социальной защиты и социального обслуживания населения по состоянию на 01.01.2018: пожилые граждане – 34,8 млн.; инвалиды – свыше 6 млн.; беженцы и вынужденные переселенцы – 702 451 человек; употребляющие наркотики – почти 2 млн.; безработные – 5 млн.

250 тыс. человек, количество неблагополучных семей приблизилось к миллиону, что, в свою очередь, делает социальную работу наиболее востребованной в сфере социальных услуг. Социальная работа является профессиональным видом деятельности, интегрирующим направления межведомственного взаимодействия и координацию деятельности специалистов учреждений социального обслуживания и социальной защиты в целях решения проблемного вопроса клиента. Первоочередной задачей социальной работы является диагностирование проблемы и составление плана её решения. Социально-профессиональное взаимодействие социального работника с учреждениями и организациями социальной защиты и социального обслуживания реализуется в форме сотрудничества. Основой сотрудничества являются объективное знание и опора на лучшие результаты, адекватная оценка, гуманное и доброжелательное отношение, доверительные и демократичные взаимоотношения, проявление активности между сторонами, совместная осознанная деятельность, цель которой – положительное взаимное влияние. В данных условиях на первый план выдвигается необходимость формирования у будущих бакалавров социальной работы компетенции социально-профессионального взаимодействия, позволяющей успешно взаимодействовать на основе практического опыта, умений и знаний для решения профессиональной задачи, а также усовершенствовать технологии социально-профессионального взаимодействия, применять понятную и убедительную систему приёмов в организации социальной работы [3].

Таким образом, компетенция социально-профессионального взаимодействия будущего бакалавра социальной работы – это результат профессиональной подготовки, характеризующий способность будущего бакалавра социальной работы осуществлять целенаправленный процесс взаимовыгодного сотрудничества, который заключается в том, что клиент получает социальную помощь и социальную поддержку, восстанавливает социально значимые функции, осуществляет выход из тяжёлой жизненной ситуации посредством вмешательства и влияния со стороны социального работника, который, в свою очередь, решает проблему клиента, повышает эффективность социальной работы, обеспечивая социальное благополучие и стабильность в обществе [4].

Процесс формирования компетенции социально-профессионального взаимодействия у будущего бакалавра социальной работы будет эффективнее, если его систематизировать и спроектировать в структурно-функциональную модель формирования компетенции, которая позволяет наглядным образом представить весь процесс профессиональной подготовки [5].

Структурно-функциональная модель формирования компетенции социально-профессионального взаимодействия у будущих бакалавров социальной работы представляет собой целостную систему, состоящую из взаимосвязанных блоков:

- целевой – обусловлен социальным заказом общества, ФГОС ВО по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа» и профессиональным стандартом специалиста по социальной работе;

– содержательный – представлен компонентами, из которых состоит подготовка будущего бакалавра социальной работы к осуществлению социально-профессионального взаимодействия;

– процессуально-деятельностный – отражает педагогические условия, формы, методы, технологии обучения и этапы профессиональной подготовки;

– контрольно-оценочный – позволяет определить критерии формирования компетенции социально-профессионального взаимодействия у будущего бакалавра социальной работы, подразумевает проведение промежуточных и контрольных процедур;

– результативно-коррекционный – представлен уровнями сформированности компетенции социально-профессионального взаимодействия у будущего бакалавра социальной работы и анализом полученных результатов.

Содержательный блок раскрывается через систему личностных новообразований, возникающих в процессе формирования компетенции. Содержание компетенции социально-профессионального взаимодействия раскрывается через компоненты модели: мотивационно-ценностный – отражает мотивацию специалиста, направленную на изучение потребностей, интересов, ценностных ориентаций, ожиданий других людей; когнитивный – позволяет определить теоретические знания, полученные в процессе овладения профессией, применения своих умений и навыков в практической деятельности; операционно-деятельностный – отражает профессиональные умения и навыки, владение эффективными способами достижения положительных резуль-

татов в профессиональной деятельности; коммуникативный – подразумевает навыки общения, понимаемые как владение устной и письменной речью, умение вести диалог, знание этикета, общение [6].

Педагогические условия, повышающие эффективность реализации структурно-функциональной модели, представляют собой процессуально-деятельностный блок.

Первым педагогическим условием является построение профессиональной подготовки бакалавра социальной работы на основе междисциплинарных связей. Данное условие направлено на отработку профессиональных знаний, овладение умениями и навыками социально-профессионального взаимодействия. Вуз имеет право включать в учебный план дисциплины, дидактическое содержание которых направлено на формирование компетенции. Так, в рамках изучения дисциплины «Теория социальной работы» будущий бакалавр социальной работы познаёт: современные научные взгляды на теорию социальной работы; учится: оперировать основными терминами и понятиями теории социальной работы; использовать полученные знания и навыки в практике социальной работы; получает: навыки владения теоретическим аппаратом в области социальной работы. В результате формируется способность осознавать социальную значимость своей будущей профессии; способность к созданию условий для обеспечения государственно-частного партнёрства в процессе реализации социальной работы. В ходе изучения дисциплины «Русский язык и речевая коммуникация» формируется способность к коммуника-

ции в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. Дисциплина «Конфликтология» закладывает способность работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия, учитывать специфику глобального, национального и регионального этнокультурного развития. Таким образом, установление междисциплинарных связей общепрофессиональных и специальных дисциплин в профессиональной подготовке направлено на тесную взаимосвязь с будущей профессиональной деятельностью, а также на овладение навыками и умениями взаимодействия [7].

Вторым педагогическим условием считаем организацию практической подготовки будущих бакалавров социальной работы на основе социального партнёрства. Социальное партнёрство выступает в форме конструктивного взаимодействия организаций, социальных групп и индивидов в целях согласованного решения общих социальных проблем. Социально-профессиональное взаимодействие проявляется в практической деятельности и во многом определяется тем, насколько глубоко и прочно бакалавр овладел методами и технологиями социальной работы. В ходе практической подготовки будущий бакалавр социальной работы выступает как посредник между потребителем социальных услуг и различными учреждениями и организациями, способными решить проблему клиента. Практика (учебная, производственная, научно-исследовательская, преддипломная) способствует выработке умения про-

фессионально работать с людьми, познать особенности разных культур, социальных групп, посредством чего формируется компетенция социально-профессионального взаимодействия.

Налаживание социального партнёрства между ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет» и социальными учреждениями Амурской области (Министерство социальной защиты населения, Министерство образования и науки Амурской области, управления социальной защиты населения г. Благовещенска, комплексные центры социального обслуживания населения, дома-интернаты и др.), предоставляющими базу практики, позволяет повысить эффективность практической подготовки бакалавров социальной работы к осуществлению социально-профессионального взаимодействия. Во время прохождения практики бакалавр социальной работы готовится осуществлять социально-профессиональное взаимодействие совместно с работниками учреждения, предоставившего место прохождения практики, и в зависимости от категории клиента выполняет разные функции специалистов [8].

Третье условие, позволяющее сформировать компетенцию, – это активизация межкультурных связей. Процесс активизации бакалавра социальной работы представляет собой активное побуждение социального работника оперативно взаимодействовать, используя технологии и методы социальной работы для решения проблемы клиента. Межкультурная связь выражается в общении между представителями различных культур, что предполагает непосредственные контакты между людьми и их общностями.

ми, а также опосредованные формы коммуникации (язык, речь, письменность, электронная коммуникация). Клиентами социальной работы являются в первую очередь материально необеспеченные, социально уязвимые и маргинальные слои общества. Решение их проблем в современной системе социальной работы осуществляется с помощью дифференцированного подхода к клиентам. Он предполагает учёт особенностей социального положения человека, его потребностей, интересов, традиций. На базе их анализа подбираются адекватные методы культурного поведения специалиста и уровня общения, для того чтобы найти общий язык с клиентом. Социально-профессиональное взаимодействие осуществляется с клиентами, имеющими этнические и культурные различия, с разным уровнем образования. Для повышения эффективности активизации межкультурных связей необходимы выезды на предприятия и учреждения работодателей, организация встреч, круглых столов, форумов по решению проблем граждан, относящихся к категории клиентов социальной работы, заключение договоров о совместном сотрудничестве [9].

На основе исследований В.П. Беспалько, А.М. Новикова и др. мы выделили критерии и уровни формирования компетенции, которые составляют контрольно-оценочный блок. Критерием мотивационно-ценностного компонента является наличие мотивов, побуждающих к проявлению личностного свойства в деятельности (методика оценивания уровня мотивации достижения, методика «Шкала базовых убеждений» (Р. Янов-Бульман)), критерием когнитивного компонента –

наличие знаний о средствах, способах, программах выполнения действий, технологий решения социальных задач (В.П. Беспалько), критерий операционально-деятельностного компонента позволяет оценить наличие профессиональных умений и навыков, владение эффективными способами достижения положительных результатов в профессиональной деятельности, критерием коммуникативного компонента – наличие коммуникативных умений и навыков, уровень межличностной коммуникации (КОС-2).

Чтобы наметить пути формирования компетенции, необходимо выявить её качественные состояния – уровни, поэтому последний блок – результативно-коррекционный, отражает уровни сформированности компетенции социально-профессионального взаимодействия: недопустимый, критический, допустимый, должный [10].

В ходе исследования применения структурно-функциональной модели формирования компетенции социально-профессионального взаимодействия на базе ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет» проведён формирующий эксперимент в форме лонгитюдного исследования с 1-го по 4-й курс. Обобщающие показатели формирования компетенции социально-профессионального взаимодействия отображены в таблице 1.

В эксперименте приняли участие 54 студента, будущие бакалавры социальной работы. Обучающихся разделили на экспериментальную (ЭГ) и контрольную группы (КГ). Уровень проявления компетенции социально-профессионального взаимодействия студентов первого курса можно характеризовать

как недопустимый (8,7 баллов). К четвертому курсу уровень достоверно изменился (17,7 баллов). В результате внедрения структурно-функциональной

модели была отмечена положительная динамика формирования компетенции социально-профессионального взаимодействия.

Таблица 1

Динамика уровня сформированности компетенции социально-профессионального взаимодействия у будущих бакалавров социальной работы, в баллах

Компоненты	Группа	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	p ¹⁻²	p ¹⁻³	p ¹⁻⁴	p ²⁻³	p ²⁻⁴	p ³⁻⁴
		M±m	M±m	M±m	M±m						
Коммуникативный	ЭГ	2,6±0,2	2,9±0,2	3,2±0,3	3,8±0,2	>0,05	<0,05	<0,05	>0,05	<0,05	<0,05
	КГ	2,4 ±0,2	2,5±0,2	2,6±0,2	2,9 ±0,2	>0,05	>0,05	<0,05	>0,05	>0,05	>0,05
Когнитивный	ЭГ	2,1±0,2	2,9±0,3	3,9±0,4	4,8±0,3	<0,05	<0,05	<0,05	>0,05	<0,05	<0,05
	КГ	2,0±0,3	2,4±0,3	3,1±0,3	4,0±0,4	>0,05	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05
Мотивационно-ценностный	ЭГ	1,8±0,2	2,8±0,4	3,9±0,4	4,8±0,4	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05
	КГ	1,6±0,2	2,6±0,3	3,3±0,3	3,6±0,4	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05	>0,05
Операционально-деятельностный	ЭГ	2,2±0,2	2,7±0,2	3,6±0,3	4,3±0,4	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05
	КГ	2,0±0,3	2,4±0,2	3,2±0,2	3,4±0,3	>0,05	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05	>0,05
Интегральный показатель	ЭГ	8,7±0,8	11,3±1,1	14,9±1,2	17,7±1,2	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05
	КГ	8,0±1,1	9,9±1,0	12,5±1,1	13,9±1,3	>0,05	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05	>0,05
	p	>0,05	>0,05	<0,05	<0,05						
Уровень	ЭГ	I (недоп.)	II (крит.)	III (допус.)	IV (долж.)						
	КГ	I (недоп.)	II (крит.)	II (крит.)	III (допус.)						

Повышение уровня сформированности компетенции социально-профессионального взаимодействия объясняется: во-первых, изучением дисциплин общепрофессионального и специального блоков по направлению «Социальная работа»; во-вторых, в процессе совместной деятельности со специалистами социальных служб в период прохождения практик решаются проблемы клиентов; в-третьих, организуются выездные экскурсии; в-четвёртых, осуществляется включённое прохождение практик; в-пятых, студентам предоставляется свободный

выбор базы практики. За период экспериментальной работы интегральный показатель в экспериментальной группе возрос, что свидетельствует об эффективности внедрения структурно-функциональной модели [11].

Таким образом, моделирование деятельности обучающихся позволяет целенаправленно сформировать компетенцию социально-профессионального взаимодействия, описывает поэтапный процесс профессионального становления будущего бакалавра, формирует знания о ценностях будущей профессии, реализует потребность са-

мосовершенствоваться на протяжении всей жизнедеятельности. Результаты исследования свидетельствуют о том, что модель и предложенные условия формирования компетенции социально-профессионального взаимодей-

ствия обеспечивают, согласно экспериментальным показателям, должный уровень компетенции социально-профессионального взаимодействия.

Статья поступила в редакцию 08.10.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Албегова И.Ф. Введение в специальность «Социальная работа». Ярославль, 2014. 170 с.
2. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методологическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. М., 2014. 144 с.
3. Ковчина Н.В. Подготовка будущего бакалавра к социальному взаимодействию в профессиональной сфере: дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2015. 301 с.
4. Кочемасова Л.А. Развитие профессиональной компетентности социального работника в процессе практической подготовки с учетом региональных особенностей // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2014. № 39–2. С. 8–13.
5. Кустов Ю.А., Лившиц Ю.А., Стацук С.В. Формирование социально-культурной компетентности будущих специалистов как педагогическая проблема // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева, 2013. Т. 2. № 4 (14). С. 118–124.
6. Мартыненко А.В. Подготовка профессиональных социальных работников медико-социального профиля // Российский медицинский журнал. 2013. № 6. С. 9–12.
7. Полевая Н.М., Лейфа А.В. Профессиональная подготовка в вузе специалистов по социальной работе на основе интегративного подхода: монография. Благовещенск, 2013. 192 с.
8. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Теория социальной работы: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 4-е изд. М., 2009. 510 с.
9. Холостова Е.И. Социальная работа: история, теория практика: учебник для бакалавров. М., 2012. 905 с.
10. Шабанова О.В. Креативный подход к системе профессиональной подготовки социальных работников в вузе // Отечественный журнал социальной работы. 2013. № 3 (54). С. 116–120.
11. Ярыгин А.Н. Управление качеством подготовки будущих специалистов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2011. № 4. С. 504–510.

REFERENCES

1. Albegova I.F. *Vvedenie v spetsial'nost' «Sotsial'naya rabota»* [Introduction to the specialty "Social work"]. Yaroslavl, 2014. 170 p.
2. Bepal'ko V.P., Tatur Yu.G. *Sistemno-metodologicheskoe obespechenie uchebno-vospitatel'nogo protsessa podgotovki spetsialistov* [Systematic-methodological support of the educational process of specialists training]. Moscow, 2014. 144 p.
3. Kovchina N.V. *Podgotovka budushchego bakalavra k sotsial'nomu vzaimodeistviyu v professional'noi sfere: dis. ... kand. ped. nauk* [The future bachelors' training in social interaction in professional sphere: PhD thesis in Pedagogic sciences]. Krasnoyarsk, 2015. 301 p.
4. Kochemasova L.A. [Development of professional competence of a social worker in the process of practical training with a regional perspective]. In: *Lichnost', sem'ya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psikhologii* [Personality, family and society: pedagogy and psychology], 2014, no. 39–2, pp. 8–13.

5. Kustov Yu.A., Livshits Yu.A., Statsuk S.V. [The formation of socio-cultural competence of future specialists as a pedagogical problem]. In: *Vestnik Volzhskogo universiteta im. V.N. Tatishcheva* [Bulletin of Volga University. V.N. Tatishcheva], 2013, vol. 2. no. 4 (14), pp. 118–124.
6. Martynenko A.V. [Professional social workers training in medico-social profile]. In: *Rossiiskii meditsinskii zhurnal* [Russian medical journal], 2013, no. 6, pp. 9–12.
7. Polevaya N.M., Leifa A.V. *Professional'naya podgotovka v vuze spetsialistov po sotsial'noi rabote na osnove integrativnogo podkhoda* [Training at the university of specialists in social work based on an integrative approach]. Blagoveshchensk, 2013. 192 p.
8. Firsov M.V., Studenova E.G. *Teoriya sotsial'noi raboty* [Theory of social work]. Moscow, 2009. 510 p.
9. Kholostova E.I. *Sotsial'naya rabota: istoriya, teoriya praktika* [Social work: history, theory, practice]. Moscow, 2012. 905 p.
10. Shabanova O.V. [Creative approach to training social workers at the university]. In: *Otechestvennyi zhurnal sotsial'noi raboty* [Domestic journal of social work], 2013, no. 3 (54), pp. 116–120.
11. Yarygin A.N. [The quality of 'future specialists' training]. In: *Vektor nauki Tol'yatinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vector of science of Togliatti State University], 2011, no. 4, pp. 504–510.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Лейфа Андрей Васильевич – доктор педагогических наук, профессор Амурского государственного университета;
e-mail: aleifa@mail.ru

Пайгина Евгения Сергеевна – аспирант кафедры педагогики и психологии Амурского государственного университета;
e-mail: fsn301@mail.ru

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Andrey V. Leifa – professor, doctor of pedagogical sciences, Amur State University;
e-mail: aleifa@mail.ru

Evgenia S. Paigina – post-graduate student of the Chair of Pedagogy and Psychology, Amur State University;
e-mail: fsn301@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Лейфа А.В., Пайгина Е.С. Формирование компетенции социально-профессионального взаимодействия у будущих бакалавров социальной работы // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 111–119.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-111-119

FOR CITATION

Leifa A.V., Paigina E.S. Formation of Future Social Workers' Preparedness for Social-Professional Interaction. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2018, no. 4, pp. 111–119.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-111-119

УДК 371.212:7.07

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-120-128

АЛГОРИТМ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА НА ХУДОЖЕСТВЕННО- ГРАФИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

Медведева А.А.

Московский государственный областной университет
141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24,
Российская Федерация

Аннотация. Применение индивидуального образовательного маршрута в процессе профессиональной подготовки является требованием современных образовательных стандартов и актуальной методической задачей для всех педагогов. В данной статье описан алгоритм создания индивидуального образовательного маршрута дисциплины на художественно-графическом факультете. Для решения этой задачи путём анализа литературных источников по проблеме уточняется его содержание, описывается алгоритм разработки индивидуального образовательного маршрута и сформулированы условия эффективной реализации на художественно-графическом факультете. Новизна статьи заключается в разработке содержания учебных заданий по уровню сложности и в подборе форм оценки предполагаемых результатов индивидуального образовательного маршрута дисциплины на художественно-графическом факультете. Практическая значимость статьи состоит в конкретных рекомендациях по применению видов учебных заданий и форм их оценивания для индивидуальных образовательных маршрутов творческих дисциплин.

Ключевые слова: дисциплина, индивидуальный образовательный маршрут, проектирование, уровень сложности.

ALGORITHM OF DESIGNING THE INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE AT THE ART AND GRAPHIC FACULTY

A. Medvedeva

Moscow Region State University
24, Very Voloshinoy ul., Mytishi, Moscow region, 141014, Russian Federation

Abstract. The application of IER in the process of professional training is a requirement of modern educational standards and is an actual methodical task for all teachers. This article describes the algorithm for creating an IER for mastering discipline at the art and graphic faculty. To solve this problem its content is specified by analyzing the literature sources on the problem. The algorithm for its development is described, as well as the conditions for its effective implementation at the art-graphic faculty. The novelty of the article is contained in the division of study assignments by the level of complexity into the minimum required, medium and advanced levels of complexity. The corresponding forms of evaluation of the expected results of the IER

of the discipline in the graphic arts department are given. The practical importance of the article consists in specific recommendations on the application of the types of study assignments and the forms of their evaluation for individual educational routes of creative disciplines.

Key words: discipline, Individual educational route, designing, complexity level.

Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025 г., как известно, предусматривает подготовку педагогических кадров, обладающих творческой инициативой и мотивированных на непрерывный профессиональный рост [1]. В свете данного государственного документа, утверждающего государственный запрос на индивидуализацию обучения, возможность изучения учебного материала по индивидуальным образовательным маршрутам является одним из важнейших принципов современного образования и условием для сохранения его качества. Это определяет высокую значимость проработки вопросов методического обеспечения построения образовательных маршрутов внутри учебных дисциплин (модулей) [9].

Проблемам реализации индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) в высшей школе посвящены труды М.В. Довыдовой, Н.В. Кармазиной, М.В. Соколовой и т. д. [3; 4; 5; 12]. Все исследователи отмечают значение построения индивидуального маршрута с учётом профессиональных и личностных запросов обучающихся. Данная образовательная технология зарекомендовала себя как эффективная форма организации учебного процесса.

Целью работы является изучение исследований, посвящённых обоснованию и применению индивидуального маршрута в высшей школе, а также разработка на базе полученных данных алгоритма создания индивидуаль-

ного маршрута для студентов художественно-графического факультета на примере творческих дисциплин.

Важным требованием образовательного стандарта ФГОС 3+ является возможность прохождения учебной программы в индивидуальном темпе с учётом личностных и профессиональных запросов, способностей и возможностей студентов. Условием реализации этого требования становится создание индивидуальных образовательных маршрутов как для прохождения дисциплин, так для образовательной программы в целом. Такая форма организации образовательного процесса на художественно-графическом факультете предоставляет большие возможности для формирования профессионально значимых компетенций, например готовности к самостоятельной художественно-творческой деятельности, проявлению осознанности и мотивации в профессиональной деятельности.

Под индивидуальным образовательным маршрутом нами подразумевается персональный путь каждого обучающегося к реализации личного образовательного потенциала, который представляет собой совокупность его познавательных, исследовательских, творческих, коммуникативных и других видов способностей и является эффективным средством освоения образовательной программы или дисциплины модуля. Важным условием реализации индивидуального образовательного маршрута является про-

явление субъектной позиции обучающегося в процессе целеполагания и формирования его содержания в специально созданных преподавателем педагогических, методических и психологических условиях [13, с. 40].

Конструирование индивидуального образовательного маршрута студента с опорой на его личностные предпочтения говорит о необходимости повышения уровня качества образования за счёт перехода на компетентностную основу, т. е. вне зависимости от набора учебных модулей внутри образовательной программы или дисциплины результатом прохождения обучения по индивидуальному образовательному маршруту должно

являться присвоение определённого набора компетенций на уровне, отвечающем образовательному стандарту. Отсутствие чётких рекомендаций по построению индивидуального образовательного маршрута подтверждает необходимость его изучения.

В данном исследовании мы сопоставим типы образовательных маршрутов, сформулированные А.В. Слепухиным [11] (переработано нами в соответствии с возможностями построения данных маршрутов в рамках творческих дисциплин на художественно-графическом факультете) с компетенциями, зафиксированными в образовательном стандарте за творческими дисциплинами (табл. 1).

Таблица 1

Связь типов ИОМ с профессиональными компетенциями студента ХГФ

Типы ИОМ (по А.В. Слепухину)	Характеристика типов ИОМ	Доминирующие компетенции
Я – центрированный	Маршрут характеризуется ориентированностью на потенциал личности и ее индивидуальные особенности	– готов к самостоятельной художественно-творческой деятельности в области изобразительного, декоративно-прикладного искусства и компьютерной графики
Я – профессионально ориентированный	Маршрут рассчитан на формирование у студента мотивации стать профессионалом	– готовность сознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности
Я – будущий специалист (бакалавр педагогического образования)	Маршрут характеризуется формированием профессиональных компетенций	– готовность реализовывать образовательные программы по учебному предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов; – способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности

Анализ представленной таблицы показывает, что студент, выбирая определённый тип индивидуального образовательного маршрута, создаёт запрос на формирование конкретной (доминантной) компетенции в результате освоения дисциплины.

Многообразие компетенций, закреплённых в образовательном стандарте, позволяет проводить занятия по учебным модулям в различных формах. Учебный модуль даёт возможность составить индивидуальный образовательный маршрут таким образом, чтобы обеспечить освоение всех необходимых компонентов учебного плана в соответствии не только с персональным запросом, но и с образовательным стандартом. Учебный модуль является завершённым отрезком деятельности по предмету или курсу, наиболее простым образцом учебного модуля является тема (раздел) любой обычной учебной программы с указанием возможных способов и форм её изучения.

Учебные модули бывают двух видов:

1. Модуль на основе учебной программы. В случае с модулями внутри дисциплины в индивидуальный образовательный маршрут могут быть включены такие задания и темы, которые способствуют углублённому изучению предмета.

2. Интегративный учебный модуль, имеющий базовые и вариативные компоненты. В учебной программе в качестве учебных модулей, отвечающих за реализацию индивидуального образовательного маршрута, выступают дисциплины из вариативной части. Такой подход предусматривает достижение поставленной цели заменой содержания, применением новых форм учебной деятельности. В

случае с созданием индивидуального образовательного маршрута внутри дисциплины на художественно-графическом факультете специфика позволяет использовать индивидуальные творческие задания, работу в группах и другие формы учебной работы без ущерба образовательному процессу и дисциплине [3, с. 41].

Основой для разработки индивидуального образовательного маршрута при изучении дисциплины является создание ведущим педагогом ситуации выбора, в которой студент является субъектом образовательного процесса и создаёт запрос на создание траектории профессионального развития в соответствии с уровнем учебной мотивации и личностными целями.

Ситуация выбора, необходимая для реализации индивидуального образовательного маршрута, по мнению Н.В. Бордовской, требует от студента оценки таких характеристик, как:

- субъектная ценность компетенций, предлагаемых дисциплиной;
- субъективная оценка их значимости для дальнейшей профессиональной деятельности;
- субъективные затраты на освоение обозначенных компетенций [2].

Изучая особенности создания и реализации индивидуальных образовательных маршрутов освоения творческих дисциплин на художественно-графическом факультете, мы отметили, что профессиональная творческая деятельность имеет свои характерные особенности. В связи с этим индивидуальный образовательный маршрут будущих художников-педагогов в рамках дисциплины должен обеспечивать развитие у обучающихся таких способностей, как:

- творческое мышление, поиск нестандартных решений;

- грамотное построение творческой деятельности от задумки до воплощения;

- умение работать в группе, решать совместно творческие задачи [4; 6; 8].

Использование таких современных образовательных технологий, как балльно-рейтинговая или кредитная система оценки деятельности студента, помогает формировать и развивать способности обучающихся к выбору и, как следствие, к реализации индивидуального образовательного маршрута при освоении дисциплины.

Систематизируя результаты исследований по проектированию индивидуальных образовательных маршрутов освоения дисциплин [3; 5; 12], можно выстроить алгоритм данного процесса:

1. Диагностика предполагает определение уровня готовности к изучению содержания новой дисциплины, а также определение личностных качеств студента, способных повлиять на формирование компетенций, предусмотренных данной дисциплиной.

2. Планирование подразумевает индивидуальную работу преподавателя и студента, где педагог выполняет роль наставника, помогающего определить уровень креативности и последовательность изучения дисциплины.

3. Реализация учащимися индивидуального образовательного маршрута.

4. Рефлексия как завершающий этап, включающий организованный процесс самооценки и осознания результатов учебной деятельности у студентов с целью повышения результативности дальнейшего обучения.

На диагностическом этапе на художественно-графическом факультете реализация индивидуального образовательного маршрута предполагает знакомство студентов с требованием образовательных стандартов по направлению подготовки, постановку целей дисциплины, проведение индивидуальной проверки их готовности и развития профессионально значимых личностных качеств. Диагностика на уровень самостоятельности и креативности учащихся проводится посредством проверочных заданий, изучения портфолио, выполнения контрольного задания по предмету.

По результатам диагностики студент в рамках частной консультации совместно с преподавателем создаёт индивидуальный образовательный маршрут изучения дисциплины с определенным уровнем креативности и самостоятельности в освоении учебного материала, выбирает последовательность изучения разделов, определяет уровень ожидаемых результатов. В завершении этого этапа студент получает конкретный план изучения учебного модуля, где зафиксирована последовательность изучения материала, сроки и формы промежуточного и итогового контроля.

Серьёзной методической задачей для создания индивидуального образовательного маршрута является подбор учебных блоков по уровню сложности, так как в каждом разделе и каждой теме нужно предусмотреть уровни сформированных знаний и определить фонд оценочных средств.

Закладывая уровень сложности задания, преподаватель может использовать различные подходы и схемы, однако обычно применяется деление

на минимальный, средний и повышенный уровни сложности. На художественно-графическом факультете критерием для такого разделения является уровень креативности, проявленный студентом при выполнении задания.

Оценивание выполненного задания на художественно-графическом факультете для студентов, индивидуальным образовательным маршрутом которых предусмотрено усвоение определённых разделов дисциплины на минимальном уровне, будет осуществляться на основе:

- использования студентом стандартных методик, приемов и способов профессиональной художественной деятельности, предложенных преподавателем;
- копирования образца, без творческого поиска;
- использования только предложенных преподавателем образцов и источников.

Для реализации индивидуального образовательного маршрута на среднем уровне сложности учебные задания должны предусматривать:

- возможность самостоятельного выбора техник и приёмов выполнения задания;
- самостоятельную стилизацию, создание художественного образа на основе образца;
- самостоятельный поиск художественных образцов.

Реализация индивидуального образовательного маршрута на повышенном уровне сложности предполагает широкое поле для творческой деятельности в таких действиях, как:

- самостоятельная организация творческого процесса от эскиза до реализации;

– подбор образцов, способов и технологий для создания художественного образа;

– оформление поисковой работы как проекта в соответствии с установленными критериями оценки [2].

Реализация индивидуальных образовательных маршрутов на разных уровнях сложности может предусматривать различные способы представления результатов.

На минимально необходимом уровне сложности контроль выполнения учебного задания на художественно-графическом факультете включает:

- проверку знаний по основным терминам, принципам и методам изучаемой дисциплины;
- оценку умений применять типовые методы работы с материалом;
- демонстрацию репродуктивных навыков, способность повторить образец.

Для индивидуальных образовательных маршрутов среднего и повышенного уровня сложности для творческих дисциплин художественного графического факультета характерна демонстрация студентом способности к самостоятельному поиску, творческой переработке и осмыслению специфики изучаемого материала, умения спланировать свою работу от эскиза до воплощения, а также способности объяснить последовательность своих действий при работе в группе [10].

Для повышенного уровня сложности индивидуального образовательного маршрута в качестве запланированного результата обучения могут быть использованы такие формы, как создание проектов, участие в выставках и научных конференциях и т. д.

Для построения и реализации индивидуального образовательного маршрута дисциплины на художественно-графическом факультете большое значение имеют специально создаваемые педагогические условия, среди которых:

1) высокая степень самостоятельности и ответственности всех участников учебного процесса за последствия собственного выбора и его влияние на дальнейшую профессионально-творческую деятельность;

2) включение существующего личного и профессионального опыта учащегося в проектирование содержания обучения;

3) активное применение современных образовательных технологий;

4) создание гибких модульных схем при разработке учебных курсов, которые обеспечивают разнообразие по-

следовательностей, методов освоения и демонстрации результатов обучения;

5) создание противоречий, ситуаций выбора, способствующих развитию мотивации студента, увеличению способностей к самоорганизации и самоактуализации [13, с. 24–26].

Таким образом, проблема использования образовательных маршрутов в повышении качества образования и промежуточные результаты авторского исследования данной проблемы на материале обучения конкретной учебной дисциплины на художественно-графическом факультете позволяют сделать вывод о целесообразности построения индивидуальных образовательных маршрутов в процессе непрерывного педагогического образования.

Статья поступила в редакцию 18.06.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения: 13.04.2018).
2. Бордовская Н.В. Технологии выбора индивидуального образовательного маршрута // *Universum: Вестник Герценовского университета*. 2012. № 1. С. 40–44.
3. Довыдова М.В. Моделирование индивидуальных образовательных маршрутов как фактор повышения эффективности подготовки учителя технологии: дис. ... канд. пед. наук. Новокузнецк, 2004. 188 с.
4. Зверева Н.Г. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов педвуза на основе комплексной психолого-педагогической диагностики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2007. 35 с.
5. Кармазина Н.В. Педагогическое сопровождение реализации студентами-юристами индивидуальных образовательных маршрутов: дис. ... канд. пед. наук. М., 2015. 191 с.
6. Лапшова А.В. Профессиональная подготовка бакалавров в условиях модернизации вуза // *Вестник Мининского университета*. 2013. № 2 (2). С. 15–18.
7. Левин И.Л. Профессиографическая методика проектирования содержания художественного образования и модели профессионально-творческого саморазвития в сфере искусства // *НАУКОВЕДЕНИЕ: интернет-журнал*. 2014. № 6. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/139PVN614.pdf> (дата обращения: 18.04.2018).
8. Ломов С.П. Система оптимальной живописной подготовки учителей декоративно-прикладного искусства и народных промыслов: дис. ... докт. пед. наук. М., 2000. 380 с.
9. Прохорова М.П. Теоретические основы проектирования индивидуального обра-

зовательного маршрута на уровне дисциплины [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 11. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/11/74026> (дата обращения: 13.04.2018).

10. Седых Е.П. Теоретические основы независимой оценки качества деятельности образовательной организации // Теоретические основы и инструментарий профессиональной экспертизы качества педагогического образования (для специалистов системы общего и профессионального образования). СПб., 2015. С. 56–64.
11. Слепухин А.В. Возможности информационно-коммуникационных технологий в реализации индивидуальных образовательных маршрутов студентов педагогического вуза [Электронный ресурс] // Педагогическое образование в России. 2011. № 2. URL: http://journals.uspu.ru/i/inst/ped/ped13/ped_4.pdf (дата обращения: 13.04.2018).
12. Соколова М.Л. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов в вузе: дис. ... канд. пед. наук. Архангельск, 2001. 202 с.
13. Шелехова Л.В. Персонологическая стратегия математического образования будущего учителя: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Н. Новгород, 2012. 35 с.

REFERENCES

1. *Natsional'naya doktrina obrazovaniya v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda* [National doctrine of education in the Russian Federation for the period till 2025]. Available at: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (accessed: 13.04.2018).
2. Bordovskaya N.V. [Technology choice of individual educational route]. In: *Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta* [Universum: Bulletin of Herzen University], 2012, no. 1, pp. 40–44.
3. Dovyдова M.V. *Modelirovanie individual'nykh obrazovatel'nykh marshrutov kak faktor povysheniya effektivnosti podgotovki uchitelya tekhnologii: dis. ... kand. ped. nauk* [Modeling of individual educational routes as a factor in improving the effectiveness of teacher preparation technology: PhD thesis in Pedagogic sciences]. Novokuznetsk, 2004. 188 p.
4. Zvereva N.G. *Proektirovanie individual'nykh obrazovatel'nykh marshrutov studentov pedvuzha na osnove kompleksnoi psikhologo-pedagogicheskoi diagnostiki: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Designing individual students' educational routes at pedagogical universities on the basis of complex psychological-pedagogical diagnostics: abstract of PhD thesis in Pedagogic sciences]. Yaroslavl, 2007. 35 p.
5. Karmazina N.V. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie realizatsii studentami-yuristami individual'nykh obrazovatel'nykh marshrutov: dis. ... kand. ped. nauk* [Pedagogical support of individual educational routes realization by law students: PhD thesis in Pedagogic sciences]. Moscow, 2015. 191 p.
6. Lapshova A.V. [Training bachelors in the conditions of the university modernization]. In: *Vestnik Mininskogo universiteta* [Bulletin of Minin University], 2013, no. 2 (2), pp. 15–18.
7. Levin I.L. [Professional graphic method of designing the content of arts education and models of professional and creative self-development in arts [Electronic source]]. In: *NAUKOVEDENIE: Internet-zhurnal* [Science of SCIENCE: Internet-journal], 2014, no. 6. Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/139PVN614.pdf> (accessed: 18.04.2018).
8. Lomov S.P. *Sistema optimal'noi zhivopisnoi podgotovki uchitelei dekorativno-prikladnogo iskusstva i narodnykh promyslov: dis. ... dokt. ped. nauk* [System of best scenic training of teachers of decorative arts and folk crafts: D. thesis in Pedagogic sciences]. Moscow, 2000. 380 p.
9. Prokhorova M.P. [The theoretical basis of designing individual educational route on the level of discipline]. In: *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii* [Modern sci-

- entific researches and innovations], 2016, no. 11. Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2016/11/74026> (accessed: 13.04.2018).
10. Sedykh E.P. [The theoretical basis of the independent evaluation of the quality of educational organizations]. In: *Teoreticheskie osnovy i instrumentarii professiologicheskoi ekspertizy kachestva pedagogicheskogo obrazovaniya (dlya spetsialistov sistemy obshchego i professional'nogo obrazovaniya)* [Theoretical basis and tools for professionalism examination of the quality of teacher education (for specialists of the system of general and vocational education)]. St. Petersburg, 2015, pp. 56–64.
 11. Slepukhin A.V. [Possibilities of information and communication technologies in the implementation of students' individual educational routes at the pedagogical university]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia], 2011, no. 2. Available at: http://journals.uspu.ru/i/inst/ped/ped13/ped_4.pdf (accessed: 13.04.2018).
 12. Sokolova M.L. *Proektirovanie individual'nykh obrazovatel'nykh marshrutov studentov v vuze: dis. ... kand. ped. nauk* [Designing students' individual educational routes at the university: PhD thesis in Pedagogic sciences]. Arkhangelsk, 2001. 202 p.
 13. Shelekhova L.V. *Personologicheskaya strategiya matematicheskogo obrazovaniya budushchego uchitelya: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk* [Personological strategy of future teachers' mathematical education: abstract of D. thesis in Pedagogic sciences]. Nizhny Novgorod, 2012. 35 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Медведева Анна Алексеевна – аспирант кафедры живописи Московского государственного областного университета;
e-mail: san_anika@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Anna A. Medvedeva – postgraduate student at the department of painting, Moscow Region State University;
e-mail: san_anika@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Медведева А.А. Алгоритм проектирования индивидуального образовательного маршрута на художественно-графическом факультете // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 120–128.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-120-128

FOR CITATION

Medvedeva A. Algorithm of Designing the Individual Educational Route at the Art and Graphic Faculty. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2018, no. 4, pp. 120–128.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-120-128

УДК 378.14.015.62

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-129-136

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ СПЕЦИАЛИСТА-СОЗИДАТЕЛЯ

Мельник Н.М.*Самарский государственный технический университет**443100, г. Самара, ул. Молодогвардейская, д. 244, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессиональной подготовки специалистов-созидателей, ориентированных на создание конкурентоспособной продукции нового поколения и являющихся движущей силой технологической модернизации, развития отраслей экономики. Обобщаются результаты изучения научных трудов, многолетних экспериментальных и пилотных исследований, проводимых автором на протяжении ряда лет. Рассмотрены вопросы формирования и реализации интеллектуально-информационной поддержки профессиональной деятельности, создающей принципиально новые педагогические условия для подготовки специалиста-созидателя, характерными особенностями которого являются самоуправление созидательной деятельностью, устойчивое саморазвитие, познавательный интерес.

Ключевые слова: специалист-созидатель, интеллектуально-информационная поддержка профессиональной деятельности, пространство представления продуктивной деятельности, пространство представления субъекта деятельности.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE SPECIALIST-CREATOR' PROFESSIONAL TRAINING AT THE TECHNICAL UNIVERSITY

N. Melnik*Samara State Technical University**244, Molodogvardeyskaya ul., Samara, 443100 Russian Federation*

Abstract. The article is devoted to the problem of training specialists-creators, focused on creating competitive products of the new generation, which are the driving force of technological modernization and development of economic sectors. The results of studying scientific works, long-term experimental and pilot studies conducted by the author over a number of years are summarized. The issues of formation and realization of intellectual and information support of professional activity, creating fundamentally new pedagogical conditions for training the specialist-creator are considered. Such specialist should have the following specific features: self-management of creative activities, sustainable self-development, cognitive interest.

Key words: specialist-creator, intellectual and information support of the professional activity, the space of the presentation of productive activities, the space of the presentation of the person of professional activity.

Переход к новому этапу экономического развития, основными характеристиками которого являются роботизированное производство, промышленный интернет, аддитивность, обмен информацией и реализация операций в режиме реального времени, оптимизация рабочего процесса посредством программно-аппаратных решений обусловил тенденции перехода от востребованности профессий физической направленности к спросу на ментальный труд [3; 7; 12]. Увеличивается доля работников умственного труда, содержание труда приобретает интеллектуальное значение, специалист рассматривается как носитель и генератор знаний [6]. Интеллект человека, его созидательные способности выходят на первый план в ряду ресурсов предприятия [5]. Происходит все большее смещение акцента и «весового» значения не просто в сторону человеческих ресурсов, а именно интеллектуально-созидательной составляющей. Более того, только созидательная составляющая интеллектуальных ресурсов способна действительно обеспечить достижение целей деятельности высокотехнологичного предприятия в условиях новой наукоёмкой экономики [10].

Таким образом, в новых экономических реалиях вне зависимости от сферы профессиональной деятельности востребованным становится специалист-созидатель. Актуализируется проблема подготовки специалистов, способных к созидательной продуктивной деятельности.

В связи с этим возникает ряд вопросов:

1. Какими основополагающими качествами специалиста обусловлена его созидательная деятельность?

2. Что должно измениться в образовательном процессе подготовки специалиста-созидателя?

Исследования различных аспектов созидательной деятельности представлены в научных трудах К.А. Абульхановой-Славской [1], Б.С. Гершунского [2], Н.Д. Джига [4], О.Н. Мельникова [10] и др. Б.С. Гершунский отмечал, что созидательная деятельность – неотъемлемая функция человека, завершающаяся созданием нового, более ценного продукта. Созидание неразрывно связано с постоянной динамикой и корректировкой целей, поиском оптимальных вариантов их достижения, оценкой соотношения целей, средств и результатов деятельности [2]. К.А. Абульханова-Славская, делая акцент на непрерывности созидательной деятельности, подчёркивала, что одной из труднейших задач является обеспечение устойчивой созидательной активности субъекта деятельности [1]. В научных работах Н.Д. Джига выявлена и корреляционно доказана положительно сильная взаимосвязь созидательной деятельности с самоуправлением, непрерывным саморазвитием, направленностью личности [4].

Консолидация результатов изучения научных трудов и многолетних экспериментальных исследований автора позволили выделить показатели и индикаторы основополагающих качеств специалиста-созидателя (табл. 1).

В то же время следует отметить, что традиционное высшее образование, в силу своего обращения к знанию как форме информации, наполненной контекстом, базирующееся на прошлом опыте, жёсткой категоризации, дихотомическом делении «нужное – ненужное», ориентированное на

Таблица 1

Показатели и индикаторы основополагающих качеств специалиста-созидателя

Показатель	Качества специалиста-созидателя	Выражаются в умении
Самоуправление созидательной деятельностью	Целостное системное представление профессиональной деятельности и её результатов	1. Видеть узкие места, осознавать профессиональные проблемы. 2. Целостно системно воспринимать актуальную профессиональную задачу. 3. Видеть, оценивать возможности и риски (технологические, технические, экономические, информационные, экологические и др.). 4. Принимать ответственные решения в условиях высокой степени неопределённости.
	Осознанно направленная созидательная активность	1. Осознавать потребности (личностные, производственные, общественные). 2. Ставить цель. 3. Самоопределяться. 4. Осмысливать изменение состояния объекта в зависимости от направления активности деятельности. 5. Осознанно выбирать направления активности, реализующие достижение поставленной цели. 6. На основании самостоятельно поставленных измеримых критериев оценивать приоритетность того или иного направления активности. 7. С минимальными временными и энергетическими затратами изменять направление деятельности активности. 8. Осознанно принимать решения, понимая их последствия.
Устойчивое саморазвитие	Проявление инициативы	1. Самостоятельно конструировать пространство своих возможностей и создавать качественно новый продукт (новые свойства, новые функции), новые технологии. 2. Оценивать новизну созданного продукта. 3. Воспринимать быстро меняющуюся с высокой степенью неопределённости профессиональную среду как источник вдохновения и мотивации к созданию объектов с качественно новыми свойствами, возможность профессионального самосовершенствования, карьерного роста. 4. Быстро перестраивать структурную модель решения с целью получения конкурентных преимуществ.
Направленность личности	Познавательный интерес	1. Осознавать необходимость и возможность преодоления информационной неопределённости в профессиональной деятельности. 2. Осмысливать изменения, происходящие в профессиональной среде (в нормах, ценностях, потребностях, содержании, способах деятельности, способностях и др.). 3. Искать и находить различные пути решения актуальной профессиональной задачи.

воспроизводство известных фактов, сведений, способов деятельности в рамках дисциплин учебного плана по определённому профилю подготовки, направлено на подготовку специалиста – воспроизводителя известного продукта.

Теоретические и пилотные исследования, проводимые автором на протяжении ряда лет показали, что развитие и реализация в профессиональной деятельности основополагающих качеств специалиста-созидателя в полной мере обеспечиваются сформированной в процессе обучения в университете интеллектуально-информационной поддержкой профессиональной деятельности.

Методология и технология интеллектуально-информационной поддержки профессиональной деятельности подробно описана в ранее опубликованных работах автора [8; 9].

В контексте данного исследования значимым является следующее.

Функцию интеллектуально-информационной поддержки профессиональной деятельности мы определяем как параметрическое управление организацией интеллектуально-информационной деятельности специалиста-созидателя при генерации новых продуктивных решений.

Основой интеллектуально-информационной поддержки профессиональной деятельности является единая конвергентная модель познания профессиональной среды, в которой изначально заложены исходные условия и механизм эволюционного поиска принципиально новых решений актуальной профессиональной задачи.

Концептуальная идея интеллектуально-информационной поддержки

профессиональной деятельности разработана с чётким пониманием того, что цель созидательной деятельности – это всегда преобразование объекта деятельности. С этих позиций в качестве единого системообразующего фактора интеллектуально-информационной поддержки профессиональной деятельности принято аксиоматическое понятие «деятельность» – причина всех возможных изменений состояния любого объекта. В результате все деятельностные процессы рассматриваются как взаимосвязанные функции направленной активности специалиста, проявляющиеся в его воздействии на объект, в результате чего изменяются параметры состояния объекта, отражаемые информацией о результатах воздействия. Таким образом, организуя деятельностные воздействия, на объект и оценивая результаты этих воздействий, специалист в конечном итоге может достичь желаемого (заданного) состояния объекта [9; 11]. Чем больше коррелирующих воздействий (разного уровня и масштаба) на объект, тем больше его состояние приближается к желаемому.

Реализация в процессе обучения в университете методологии интеллектуально-информационной поддержки профессиональной деятельности включает два этапа:

1. Формирование в сознании обучающегося целостного системного образа продуктивной деятельности, ценного в течение всей активной трудовой жизни человека.

2. Овладение умением решать актуальную задачу в ходе реальной практической деятельности, используя технологию интеллектуально-информационной поддержки профессиональной деятельности.

Формирование в сознании обучающегося целостного системного образа продуктивной деятельности осуществляется с самого начала обучения (не зависимо от профиля подготовки) в рамках изучения дисциплины «Теоретические основы продуктивной деятельности» [9]. В результате в сознании обучающегося формируется целостный системный образ продуктивной деятельности, представленный двумя пространствами: пространство представления продуктивной деятельности (ПППД) и пространство представления субъекта деятельности (ППСД). ПППД представляет реальную среду и обеспечивает возможность конструирования множества любых видов деятельности на основе восьми унарных фрактальных параметров порядка, отождествляющих направление активности: производственное, экологическое, научное, художественное, управленческое, педагогическое, медицинское, физкультурное. ППСД обеспечивает возможность конструирования актуальных для субъекта видов организации деятельности при виртуальном взаимодействии с реальной средой на основе девяти унарных фрактальных параметров порядка, отождествляющих субъекта деятельности: потребность, цель, нормы, критерии, методы, содержание, способы деятельности, способности, самоопределение субъекта [8].

Субъект деятельности, последовательно актуализируя значимые для него параметры порядка, осуществляет планирование управляемого и прогнозируемого изменения параметров преобразуемого объекта до достижения востребованного состояния.

Полученная последовательность актуальных направлений активно-

сти субъекта однозначно отражает всю гамму планируемых изменений в объекте и представляется виде параметрической структуры решения актуальной профессиональной задачи. Контекстное описание созданной параметрической структуры конкретизирует решение.

В результате структурные элементы интеллектуально-информационной поддержки профессиональной деятельности (пространство представления продуктивной деятельности, пространство представления субъекта деятельности, параметры порядка), ценные в течение всей трудовой жизнедеятельности человека, создают педагогические условия формирования основополагающих качеств специалиста-созидателя и поддержания умения реализовать данные качества в практической деятельности при решении актуальных профессиональных задач.

Семнадцать параметров порядка пространств представления направляют мыследеятельность субъекта (студента, специалиста) в процессе конструирования решения задачи по желаемому (заданному) изменению состояния объекта, но выбор и принятие решения – прерогатива субъекта деятельности.

Таким образом, поддерживается осознанно направленная созидательная активность специалиста-созидателя, обеспечивая постоянное открытие всё новых и новых возможностей в решении актуальной профессиональной задачи за счёт «предоставления» интеллектуально-информационной поддержкой многочисленных образов потенциально возможных направлений поиска действенных решений, вплоть до создания новаций, не имеющих ми-

ровых аналогов. В результате простого сравнения выработанного решения (достигнутый уровень) с максимально возможным уровнем решения, заложенным в целостном системном образе, появляется возможность оценки добротности и новизны.

Отсутствие необходимости запоминать частные, фрагментарные, незначимые, бесполезные, с точки зрения обучающегося знания, возможность представлять результаты изменения состояния объекта в зависимости от направления своей активности, обеспечивает появление качественно новых возможностей непрерывного самообразования, основой которого является прямая связь: деятельность – знание. Создание условий для выработки нового ценного знания без ограничения практически в любой сфере деятельности повышает познавательный интерес.

Реализация педагогических условий профессиональной подготовки специалиста-созидателя обеспечивается разработанным автором учебно-методическим комплексом (рабочие программы, методические пособия, высокотехнологичный тренажер «Конструктор продуктивных решений»).

Выводы:

1. В новых экономических реалиях во всех сферах профессиональной деятельности востребованным становится специалист-созидатель, являющийся движущей силой технологической трансформации отраслей экономики.

2. Интеллектуально-информационная поддержка профессиональной деятельности, системообразующим фактором которой является «деятельность» – причина всех возможных изменений состояния любого объекта, создаёт принципиально новые педагогические условия для подготовки специалиста-созидателя, характерными особенностями которого являются: самоуправление созидательной деятельностью, устойчивое саморазвитие, познавательный интерес.

3. Разработан комплекс учебно-методического обеспечения формирования и реализации интеллектуально-информационной поддержки профессиональной деятельности специалиста-созидателя: рабочая программа дисциплины «Теоретические основы продуктивной деятельности», 7 учебно-методических пособий, высокотехнологичный тренажер «Конструктор продуктивных решений».

Статья поступила в редакцию 01.08.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991. 160 с.
2. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М., 2002. 512 с.
3. Головачанская Е.Э. Стрельчени Е.И. Генезис основных подходов и методов оценки интеллектуальных ресурсов // Вопросы инновационной экономики. 2015. № 5 (4). С. 267–286.
4. Джига Н.Д. Созидание как преобразовательная деятельность средствами акме-созидательного обучения в системе управления – соуправления – самоуправления // Живая психология. 2017. Т. 4. № 4. С. 317–323.
5. Зозуля Д.М. Цифровизация российской экономики и индустрия 4.0: вызовы и перспективы // Вопросы инновационной экономики. 2018. Т. 8. № 1. С. 1–12.

6. Кауфман Н.Ю. Трансформация управления знаниями в условиях развития цифровой экономики // Креативная экономика. 2018. Т. 12. № 3. С. 261–270.
7. Навыки в цифровой экономике и вызовы системы образования / В.П. Куприновский и др. // International Journal of Open Information Technologies. 2017. Т. 5. № 1. С. 19–25.
8. Мельник Н.М. Инновационная технология подготовки лидеров глобальной конкуренции // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2013. № 2 (20). С. 129–141.
9. Мельник Н.М. Эволюционно-деятельностное образование – основа системной консолидации инновационной деятельности университета, предприятий, бизнеса // Научное мнение. 2017. № 12. С. 62–67.
10. Мельников О.Н. Творческая (созидательная) энергия человека как основной источник формирования экономических и социальных отношений в обществе // Креативная экономика. 2007. № 1. С. 11–18.
11. Нестеренко В.М. Концептуальные основы эволюционно-деятельностного инженерного образования. Управление качеством инженерного образования. Возможности вузов и потребности промышленности: тезисы доклада // Вторая международная научно-методическая конференция в рамках Международного научного конгресса «Наука и инженерное образование». М., 2016. С. 255–257.
12. Kergroach S. Industry 4.0: New Challenges and Opportunities for the Labour Market. Foresight and STI Governance. 2017. Vol. 11. No. 4. P. 6–8.

REFERENCES

1. Abul'khanova-Slavskaya K.A. *Strategiya zhizni* [Life strategy]. Moscow, 1991. 160 p.
2. Gershunskii B.S. *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka* [Philosophy of education for the XXI century]. Moscow, 2002. 512 p.
3. Golovchanskaya E.E., Strel'chenya E.I. [The genesis of the main approaches and methods of intellectual resources evaluation]. In: *Voprosy innovatsionnoi ekonomiki* [Issues of innovative economics], 2015, no. 5 (4), pp. 267–286.
4. Dzhiga N.D. [Creation as a transformative activity by means of acme-creative learning in the management system – self-management – self-governing]. In: *Zhivaya psikhologiya* [Living psychology], 2017, vol. 4, no. 4, pp. 317–323.
5. Zozulya D.M. [The digitization of the Russian economy and industry 4.0: challenges and prospects]. In: *Voprosy innovatsionnoi ekonomiki* [Issues of innovative economics], 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1–12.
6. Kaufman N.Yu. [Management knowledge transformation in the digital economy development]. In: *Kreativnaya ekonomika* [Creative economy], 2018, vol. 12, no. 3, pp. 261–270.
7. Kuprinovskii V.P. et al. [Skills in the digital economy and challenges of the education system]. In: *International Journal of Open Information Technologies*, 2017, vol. 5, no. 1, pp. 19–25.
8. Mel'nik N.M. [The innovative technology of training the leaders of the global competition]. In: *Bulletin of Samara state technical University. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Bulletin of Samara State Technical University. Series of "Psychological and pedagogical Sciences"], 2013, no. 2 (20), pp. 129–141.
9. Mel'nik N.M. [Evolutionary-action education – based system of consolidation of the innovative activities of the university, enterprises, business]. In: *Nauchnoe mnenie* [Scientific opinion], 2017, no. 12, pp. 62–67.
10. Mel'nikov O.N. [Creative (creative) energy of a human as the main source of economic and social relations formation in the society]. In: *Kreativnaya ekonomika* [Creative economy], 2007, no. 1, pp. 11–18.

11. Nesterenko V.M. [Conceptual foundations of evolutionary and activity-oriented engineering education]. In: *Vtoraya mezhdunarodnaya nauchno-metodicheskaya konferentsiya v ramkakh Mezhdunarodnogo nauchnogo kongressa «Nauka i inzhenerное obrazovanie»* [Quality management of engineering education. The capabilities of universities and the needs of the industry. The second international scientific-methodical conference in the framework of the International Scientific Congress "Science and engineering education"]. Moscow, 2016, pp. 255–257.
12. Kergroach S. Industry 4.0: New Challenges and Opportunities for the Labour Market // *Foresight and STI Governance*, 2017, vol. 11, no 4, pp. 6–8.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Мельник Надежда Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики Самарского государственного технического университета;
e-mail: prfgo@rambler.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Nadezda M. Melnik – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Samara State Technical University;
e-mail: prfgo@rambler.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Мельник Н.М. Педагогические условия профессиональной подготовки в техническом университете специалиста-созидателя // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 129–136.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-129-136

FOR CITATION

Melnik N. Pedagogical Conditions for the Specialist-Creator' Professional Training at the Technical University. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2018, no. 4, pp. 129–136.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-129-136

УДК 811.161.1–054.6; 81'42; 808.5

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-137-148

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕКСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ТРЕНИНГА ОРАТОРСКОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ИЗ СТРАН БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ

Павлова Т.С.

Военный университет Министерства обороны РФ

125047, г. Москва, ул. Большая Садовая, д. 14, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассказывается о применении текстов художественной литературы при проведении тренинга ораторской речи на занятиях по русскому языку как иностранному в военном вузе. Цель исследования – показать возможность включения художественных текстов в процесс профессионально ориентированного обучения русскому языку иностранных курсантов, будущих военных юристов. Новизна исследования заключается в разработке на основе художественного текста заданий для тренинга судебного красноречия. В качестве методов исследования применялись: анализ судебных речей курсантов, сравнение полученных результатов, а также наблюдение за формированием навыков красноречия. Практическая значимость исследования состоит в том, что опыт использования художественного текста при проведении тренинга ораторской речи может быть использован преподавателями РКИ на вузовском этапе обучения. Сделан вывод, что применение текстов художественной литературы при проведении тренинга ораторской речи на занятиях по русскому языку с курсантами из стран ближнего зарубежья эффективно и целесообразно, так как позволяет одновременно решать несколько задач: обогащать словарный запас обучающихся, организовывать и проводить обсуждение произведений в качестве речевой разминки, а также разрабатывать на их основе учебно-речевые ситуации, позволяющие закреплять и совершенствовать навыки ораторской речи обучающихся.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, профессионально ориентированное обучение, тренинг ораторской речи, учебно-речевая ситуация, продуцирование собственных текстов, активный словарный запас.

THE USE OF LITERARY TEXTS IN TRAINING ORATORY SPEECH AT THE LESSONS OF RUSSIAN FOR STUDENTS FROM NEIGHBORING COUNTRIES

T. Pavlova

Military University MD of the RF

14, B. Sadovaya ul., Moscow, 125047, Russian Federation

Abstract. The article describes the use of a fiction text in oratory speech training at the lessons of Russian as a foreign language at the military university. The aim of the research is to show the possibility of including the fiction texts into the process of professionally oriented training

of foreign cadets, future military lawyers. The novelty of the research is in developing the tasks for court eloquence development on the basis of the fiction text. The author used the following methods of research: the analysis of the students' court speeches, comparison of the results obtained, and observation of the process of eloquence skills development. Practical value of the research is in the possible use of the experience of the fiction text application for oratory speech training at the lessons of Russian as a foreign language at the university stage of education. The conclusion is drawn that the use of the fiction texts at the lessons of Russian for students from near-abroad countries is effective and advisable as it allows them to solve several tasks simultaneously: to enrich the students' vocabulary and discuss literary works as a speech warm-up. It will also make possible to develop on their basis the learning-speech situations which enable to fix and improve students' oratory speech skills.

Key words: Russian as a foreign language, professionally oriented training, oratory speech training, learning-speech situation, producing texts of one's own, active vocabulary.

Большинство абитуриентов, приезжающих из стран ближнего зарубежья (таких как Кыргызстан, Таджикистан и др.) на обучение в Военный университет, уже могут вступать в устную и письменную коммуникацию на русском языке. Тем не менее перед началом обучения на первом курсе преподаватели кафедры русского языка проводят входное тестирование прибывших из названных выше стран курсантов (средний возраст первокурсников – 17–18 лет) с целью определить, владеют ли курсанты-иностранцы всеми видами речевой деятельности на русском языке в объеме I Сертификационного уровня [2]. Результаты тестирования показывает, что многие из представителей стран ближнего зарубежья знают русский язык в рамках I Сертификационного уровня, однако испытывают трудности в смысловом понимании предлагаемых текстов, а также в продуцировании собственных текстов. По достижении II Сертификационного уровня владения языком обучающиеся должны уметь воспринимать и осмысливать чужие тексты и создавать свои в разной степени самостоятельные на русском языке на осно-

ве имеющихся языковых, социокультурных и профессиональных знаний, а значит, работать с любыми текстами, написанными русским литературным языком [9, с. 122].

В вузовском образовании акцент делается на освоении языка в рамках будущей профессии, т. е. больше внимания уделяется работе с научным текстом, с терминами и в целом с метаязыком специальности. Чтение художественной литературы, её анализ и обсуждение вынесено нашей рабочей программой за пределы аудиторного времени. «На занятиях по русскому языку как иностранному в технических вузах, в том числе военных, текстам русской художественной литературы уделяется, как правило, крайне мало внимания. Обычно в качестве дидактического материала используются тексты, написанные авторами пособия, или тексты научного стиля речи» [10, с. 144]. На наш взгляд, эти слова справедливы не только для технических вузов, но и для военного гуманитарного вуза. В стремлении подготовить узкого специалиста для той или иной сферы не следует забывать, что обучение русскому языку – это об-

учение общению на этом языке, т. е. обучение порождению и восприятию текстов. Н.В. Кулибина замечает, что «только учебные тексты не могут полностью удовлетворить потребности учебного процесса, ориентированного на достижение цели обучения речевому общению, т.к. не вполне являются ... текстами» [4, с. 19].

Тексты художественной литературы позволяют пополнить словарный запас курсантов [5], а также, обращаясь к «вечным» темам, дают материал для создания учебно-коммуникативной ситуации, по содержанию и форме приближенной к ситуации реального общения в будущей профессиональной сфере. Как пишет Т.Е. Токарева, «осознание значения и употребления лексических единиц, формирование активного словаря ведется “от текста”, что дает обучающимся возможность понять закономерности их употребления в речи» [9, с. 126].

Особенностью большинства абитуриентов, с которой сталкиваются преподаватели вузов, является частая замена чтения книг общением в Интернете. Курсанты-иностранцы прибывают в университет уже привыкшие находить информацию в Интернете (это быстро и легко), а не добывать её путем чтения книг, причём это касается и учебной, и художественной литературы. Более того, привычка молодого поколения воспринимать короткие тексты приводит к поверхностному восприятию информации, к неумению относиться к ней критически, анализировать и сравнивать с информацией в других источниках, а это опасно поспешными выводами и решениями, что недопустимо для будущего военного. Привыкая читать

(да и писать) небольшие по количеству символов сообщения в телефоне либо в Интернете, многие обучающиеся «боятся» объёмных текстов. Этот факт подтверждают исследователи феномена клипового мышления: «...чаще всего клиповым мышлением обладают представители молодого поколения – студенты и школьники. Многие преподаватели отмечают фундаментальные изменения в характере восприятия информации: у школьников падает интерес к учебе, поиску и формированию логических связей, отпадает необходимость самоанализа. Большинство учеников оказываются не приспособлены к серьезному познавательному труду, им все сложнее читать длинные литературные произведения, многие не справляются с написанием изложений, так как просто не могут понять структуру повествования и выделить генеральную мысль произведения» [3, с. 172]. В приведённой цитате речь идет о носителях языка, однако, по нашим наблюдениям, то же можно сказать и о курсантах из стран СНГ.

Работа с текстами на основных курсах направлена не столько на наблюдение за грамматическим материалом (как это происходит на подготовительном курсе), сколько на формирование навыка выделять главную и второстепенную мысли, передавать их в реферативной форме. Для этого на основных курсах используются как учебные, так и аутентичные тексты разных функциональных стилей. Тексты художественной литературы традиционно используются на занятиях по РКИ преимущественно для лингвистического, литературоведческого, а в некоторых случаях и стилистического анализа (см. работы Л.А. Новикова,

Н.В. Кулибиной и др.). В своей практической деятельности мы также используем элементы этих видов анализа, но проводим эту работу на этапе речевой разминки, так как учебной программой предусмотрено подробное изучение актуальных жанров научного, официально-делового, разговорного и публицистического стилей, о чём рассказывали в наших публикациях [8].

Обычно для отработки навыка составления ораторской речи (в рамках изучения публицистического стиля) курсантам предлагают составить речь на основе афоризма или пословицы, для тренировки судебного красноречия предлагают обучающимся учебно-речевую ситуацию, разработанную на основе реальных судебных дел. В результате происходит закрепление навыка аргументирования и составления убеждающих речей, однако при такой работе воспитательная функция реализуется в меньшей степени и пополнение словарного запаса обучающихся происходит медленнее.

Мы предположили, что при изучении русского языка как иностранного на основных курсах в подготовленных группах тексты художественной литературы можно использовать не только для лингвистического толкования [6], что хорошо известно преподавателям РКИ, но и для разработки на их основе заданий, совершенствующих навыки ораторской речи, формируемые в ходе изучения основного учебного материала, прописанного в рабочей программе. По нашим ожиданиям, такое применение художественных текстов на занятии будет способствовать большей заинтересованности курсантов в учебном процессе, реализации воспитательной функции, которую всег-

да выполняет художественный текст, обогащению их словарного запаса, а главное, более эффективной отработке навыка судебного красноречия, необходимого для будущей профессиональной деятельности обучающихся. Чтобы проверить наше предположение, мы организовали опытную работу, в которой использовали текст романа Ч. Айтматова «И дольше века длится день» при проведении тренинга судебного красноречия ораторской речи в группе иностранных курсантов, будущих военных юристов.

Контингент испытуемых – группа курсантов юридического факультета 4 курса из стран Средней Азии, а именно из Кыргызстана, Туркменистана и Таджикистана, в количестве 9 человек, в возрасте 20 лет.

Будущим юристам, мы предложили познакомиться в рамках внеаудиторного чтения с романом Чингиза Айтматова «И дольше века длится день».

Выбор именно этого произведения обусловлен следующим. Вслед за Н.В. Кулибиной мы считаем, что главным критерием отбора художественного текста для чтения является интерес учащегося [4, с. 127], поэтому был выбран текст, созданный автором из Средней Азии, а значит, курсантам ближе и понятнее колорит, созданный на страницах романа Чингизом Айтматовым (перед началом работы мы поинтересовались, читали ли они этот роман раньше, хотя бы на киргизском языке, и получили отрицательный ответ). При всем этом роман представляет собой аутентичный текст (Ч. Айтматов создал два варианта романа: на киргизском и на русском языках).

Что касается соответствия лексико-грамматического состава текста чита-

тельскому уровню владения языком, то весь комплекс грамматических знаний у обучающихся обычно формируется на уровне B1, а на 1 курсе проходит повторение и при необходимости корректировка грамматических знаний. К 4 курсу обучения в вузе курсанты обладают достаточно большим словарным запасом (в объёме II Сертификационного уровня). В связи с этим лексико-грамматический критерий не был ключевым при отборе текста.

Ещё один критерий в пользу именно этого романа Ч. Айтматова – в нём есть эпизод с арестом и обвинением в государственной измене одного из героев. На основе этого фрагмента и была разработана учебно-речевая ситуация для тренинга ораторской речи.

Тренинг – «специальная тренировка, обучение чему-либо; общий термин, при помощи которого обозначают различные методы, предназначенные для формирования и развития у человека полезных привычек, умений и навыков» [1, с. 319].

Так как художественный текст применялся нами на занятии для решения двух задач: обсуждение прочитанного на этапе речевой разминки и создание на его основе учебно-речевой ситуации для тренинга речей судебного красноречия, – мы придерживались традиционных для методики преподавания РКИ трёх этапов работы над текстом: предтекстового, притекстового и послетекстового.

В качестве предтекстовых заданий были предложены следующие:

1) курсантам-киргизам было дано задание подготовить сообщение о жизни и творчестве Чингиза Айтматова. Из этого сообщения группа узнала, что сначала автор назвал свое произве-

дение «Буранный полустанок», а позднее взял в качестве названия строчку из стихотворения Б.Л. Пастернака;

2) следующим заданием было знакомство курсантов со стихотворением Б.Л. Пастернака «Единственные дни» и его обсуждение (О чем это стихотворение? Как вы понимаете его последнее четверостишие? Понравилось оно вам?).

Репродуктивное действие обучающихся, т. е. чтение романа, осуществлялось ими самостоятельно во внеаудиторное время, а продуктивные виды речевой деятельности (говорение и письмо) – в аудиторное время.

Притекстовая работа начиналась с обсуждения названия. Курсантам было предложено поразмышлять над тем, почему Ч. Айтматов остановился на названии «И дольше века длится день» (на этапе, когда чтение романа не было завершено, курсанты говорили, что это название красивее первоначального; позднее, когда произведение было прочитано полностью, обучающиеся отвечали на этот вопрос, сопоставляя смысловую нагрузку стихотворной строки Б.Л. Пастернака и содержания романа Ч. Айтматова).

Текст был разделён нами на фрагменты, каждый из которых отражал определённую миниситуацию по развитию сюжета, поэтому роман обсуждался в такой последовательности: 1) главы 1–3; 2) главы 4, 5; 3) главы 6, 7, 8; 4) глава 9; 5) глава 10; 6) главы 11 и 12. Анализ романа длился почти семестр (занятия по русскому языку проходили с периодичностью – два часа в неделю). Параллельно с этим в основное время на занятии в соответствии с рабочей программой проходил тренинг учебно-профессиональной речевой коммуни-

кации, по условиям которого курсанты вспоминали изученные ранее сведения о разговорном и публицистическом стилях, а также тренировались в моделировании собственных текстов актуальных жанров этих двух стилей. Текст Ч. Айтматова позволил обсудить множество важных тем (например, уважение и почитание родителей, проблема памяти, долга и чести и др.), по поводу которых обучающиеся формулировали собственную точку зрения и старались понять мотивы, которые двигали героями романа. К тому же роман дал хороший материал для создания учебно-речевой ситуации в рамках тренинга ораторской речи.

Будущая профессиональная деятельность курсантов-юристов предполагает владение ораторским искусством, в частности умение составлять разные виды речей судебного красноречия. Структура ораторской речи и обобщённое содержание её частей изучается иностранными обучающимися Военного университета на 3 курсе в рамках ораторского подстиля публицистической речи. К 4 курсу обучающиеся уже знают основные модели аргументирующей речи (тезис – аргумент – вывод; тезис – аргумент – анти-тезис – контраргумент – вывод). Отработка навыков создания собственной ораторской речи проходит во время тренинга учебно-профессиональной речевой коммуникации на 4 курсе. А.Н. Щукин писал: «Особая задача, решаемая в ходе обучения, – формирование профессионального ратора, что отвечает интересам студентов разных специальностей, служит важным средством мотивации обучения и достигается в результате анализа конкретной речевой деятельности специалистов

разных профессий: будущих учителей, юристов, инженеров и др.» [11, с. 246].

Цель обучения – совершенствование навыка судебного красноречия, формирование способности к импровизации и повышение общей речевой культуры.

Обучение речевому общению, в том числе с использованием текстов художественной литературы, осуществляется с учётом того, что полученные навыки и умения будут использоваться курсантами в практической профессиональной сфере. «На современном этапе обучение русскому языку иностранных студентов ведётся с обязательным учётом профессиональной кадровой практики в новых социальных условиях с целью формирования навыков и умений рационального речевого поведения в различных ситуациях профессионального общения» [7, с. 146]. Именно учитывая профессиональную кадровую практику, мы предложили нашим обучающимся учебную речевую ситуацию, под которой принято понимать «модель такой совокупности обстоятельств, условий и отношений, которая побуждает потенциальных собеседников к общению путем использования языковых средств в интересах обучения устной речи. ... Общение на изучаемом языке возникает при этом по инициативе преподавателя и органически вплетается в ход урока. Учебная речевая ситуация может создаваться с помощью средств зрительной и слуховой наглядности и словесного описания. Словесно сформулированные ситуации преимущественно носят воображаемый характер» [1, с. 332]. Приведем пример.

Тематика разработанной учебно-речевой ситуации – прения сторон

в состязательном судопроизводстве. Обстановка, в которой осуществлялся коммуникативный акт – воображаемый зал для судебных заседаний. Курсанты по желанию распределили между собой роли обвинителя и защитника. В роли обвиняемого / подзащитного выступил герой романа Абуталип Куттыбаев. Речевое побуждение задавалось с помощью коммуникативного задания, построенного на основе глав 5–8, в которых по сюжету Абуталипа Куттыбаева арестовывают и пытаются сфабриковать обвинение. При этом дополнительным речевым стимулом для адвоката являлась речь прокурора, на которую сторона защиты отвечала.

Занятие проходило так: на этапе речевой разминки обсуждались следующие вопросы:

- Кратко расскажите историю семьи Абуталипа Куттыбаева. Как они оказались на разъезде Боранлы-Буранный?

- Что говорил Абуталип о наследстве, которое люди оставляют детям? Какое он наследство оставит своим детям? Вы поддерживаете его взгляд на воспитание детей? Выскажите своё мнение.

- Все было бы нормально, если бы на станцию не приехал ревизор. Прочитайте его беседу с Едигеем. Какой вид беседы использовал ревизор? Что он смог узнать? (Этот фрагмент помог вспомнить устную разговорную речь и в частности одну из разновидностей бесед – беседу-разведку.)

- Вскоре после отъезда ревизора на разъезд Боранлы-Буранный приезжает следователь Тансыкбаев. Докажите, что его приезд был неслучаен, а по наводке ревизора. Найдите в тексте, какие слова Тансыкбаева выдают это.

- Чем заканчивается 8 глава?

Перечисленные вопросы, с одной стороны, позволяют преподавателю увидеть, прочитан курсантами данный фрагмент текста или нет, насколько он понят, а с другой стороны, дают возможность обучающимся высказать свое собственное мнение о прочитанном, рассказать о своих мыслях по поводу обсуждаемых событий.

Далее при помощи вопросов преподавателя были активизированы знания об ораторской речи и правилах ее построения, известные курсантам по прошлым семестрам обучения. Например:

- Что такое ораторская речь?

- Какие роды и виды ораторской речи Вам известны?

- Какие виды ораторской речи особо значимы для Вашей будущей профессии?

- Вспомните и назовите, из каких частей состоит строгая хрия.

- Какие модели лежат в основе аргументирующей речи, к которой относится прокурорская и адвокатская речь?

Затем на послетекстовом этапе работы над текстом будущим юристам было предложено попрактиковаться в судебном красноречии и составить на основе сведений из романа прокурорскую и адвокатскую речи.

Курсантам было дано следующее коммуникативное задание: представьте, что некоторые из вас – это прокуроры, которым необходимо подготовить обвинительную речь для суда над Абуталипом Куттыбаевым. Другая часть группы – адвокаты Абуталипа Куттыбаева, которым необходимо подготовить защитительную речь для судебных прений.

Перед выполнение основного задания курсанты совместно с преподавателем выписали из текста романа те опорные цитаты, на которых позднее было построено обвинение. Например:

1) Куттыбаев мог быть в связи с английской разведкой.

2) Куттыбаев выступал против обучения детей в интернатах. Он говорил, что «советский интернат – это плохо»? Значит, он против коллективного воспитания?

На составление в письменном виде речей давалось примерно 20 мин., затем курсанты выступали сначала с речью прокурора, затем с речью адвоката. По итогам выступлений проводился краткий анализ речей, формулировались рекомендации по их улучшению.

Готовые речи курсантов оценивались по следующим критериям: а) сформулирован ли тезис (обвинение); б) приведены ли аргументы в поддержку тезиса (т. е. какие факты из романа были использованы в качестве доказательства вины); в) содержатся ли в речи адвоката антитезис и контраргументы на каждое обвинение; г) есть ли нарушения логики; д) сформулирован ли вывод.

Приведем примеры речей, которые составили курсанты.

Обвинительная речь

Мы убеждены в том, что Куттыбаев Абуталип является агентом английской разведки. Этому свидетельствуют неопровержимые доказательства, предоставленные суду.

Во-первых, главным является тот факт, что Куттыбаев не возразил английскому полковнику и не сказал, что без гения Сталина победа над фашиз-

мом была бы невозможна. Значит, он товарища Сталина и в мыслях не держал!

Во-вторых, мы сверились с показаниями К. в 1945 г., когда он проходил проверочную комиссию по возвращении из югославского партизанского отряда. Там К. почему-то не указал о случае с английской миссией, а теперь, спрятавшись в глуши, где никого и ничего вокруг, где никто не следит, принялся пописывать! Вовремя писать надо было!

В-третьих, К. указывает, что английский полковник любезно пожал ему руку и всё расспрашивал, откуда он и как попал сюда. И почему на обед из всех партизан пригласили именно К.? Мало того, К. напился и много разговаривал с англичанами. Как мы все знаем, пьяный человек не держит язык за зубами.

В-четвёртых, есть сведения, что Куттыбаев против коллективного образования и против всей системы образования в СССР.

Все эти доказательства дают нам твёрдую почву для того, чтобы сказать, что Куттыбаев – агент английской разведки.

(Шарипов Малик, 4 курс, юрист, Таджикистан)

Защитительная речь

Куттыбаев Абуталип никак не может быть агентом английской разведки. Посудите сами: школьный учитель, примерный семьянин – зачем ему это? Я не верю, что мой подзащитный способен на такое! В чём он изобличён? В чём он виноват? В том, что пишет наставления своим детям на будущее? Или в том, что учит своих и соседских детей грамоте?

В его дневниках лишь воспоминания, написаны они простым русским языком, а не шифрованными символами. В этих воспоминаниях – факты и ничего более. В них нет никакой вражеской агитации, как утверждает сторона обвинения.

Во-вторых, товарищ Куттыбаев никому не показывал своих записей, никого не склонял к какой-либо точке зрения. Он просто хотел сохранить их для своих детей как поучение.

Сам факт вербовки его английскими военными не доказан.

(Алымбеков Алишер, 4 курс, юрист, Кыргызстан)

Курсанты не только составили свои речи, но и выступили с ними, сымитировав рассмотрение дела в суде.

Следующим этапом работы был анализ выступлений самими обучающимися. Курсанты предприняли попытку критически оценить услышанные речи, разобрали их структуру (тезис – аргумент – вывод) и сделали некоторые рекомендации, например: в обвинительную речь необходимо добавить статью УК и в соответствии с ней, потребовать для обвиняемого определённого наказания.

Чтобы выяснить, что эффективнее: использовать художественный текст для построения судебной речи или брать за основу реальные судебные дела, мы сравнили полученные результаты. Мы проанализировали обвинительные и защитительные речи, созданные курсантами 4 курса на основе художественного текста, а также речи, которые эта группа составляла год назад (на 3 курсе) по аналогичному заданию, в основу которого было положено реальное дело об убийстве («Дело Прасковьи Качки» взято из докумен-

тального фильма «Три тайны адвоката Плевако»). Сравнение получившихся речей показывает, что по критериям «тезис / антитезис» и «аргумент, подтверждающий тезис» различий нет, все курсанты справились с заданием, а по показателям «контраргумент, разрушающий тезис и подтверждающий антитезис» и «логика» расхождения были: 50% обучающихся, составлявших защитительную речь, не смогли сформулировать убедительных аргументов в защиту. Спустя год, все обучающиеся, выбравшие для себя роль адвоката, смогли в своих речах привести аргументы в защиту обвиняемого А. Куттыбаева, героя романа Ч. Айтматова. В речах, созданных на 3 курсе, также наблюдалось больше нарушений логики, чем в речах, написанных годом позже: 44% логических ошибок против 22% соответственно (см. табл. 1).

Безусловно, на качество ораторских речей повлияла не только работа с художественным текстом. Здесь важен вклад всех преподавателей, работающих с группой. Курсанты 4 курса обладают большими и профессиональными, и языковыми знаниями по сравнению с 3 курсом. Однако обращает на себя внимание и тот факт, что речи, созданные на основе художественного текста, богаче и разнообразнее по лексическому наполнению, чем речи, написанные на основе реального дела.

По итогам проведенной опытной работы приходим к выводу, что использование текстов художественной литературы при проведении тренинга ораторской речи на занятиях по русскому языку с курсантами из стран ближнего зарубежья эффективно и целесообразно, потому что позволяет одновременно решать несколько задач: обогащать

Таблица 1

Результаты сравнительного анализа качества судебных речей курсантов

	Наличие тезиса / антитезиса	Аргументы (в речи обвинителей)	Контраргументы (в речи защитников)	Логика	Наличие вывода
4 курс (на основе худ. текста)	100%	100%	100%	78% – нет логических ошибок 22% – есть логические ошибки	100%
3 курс (на основе реального дела)	100%	100%	50% – смогли привести контраргументы 50% – не справились	56% – нет логических ошибок 44% – есть логические ошибки	100%

словарный запас обучающихся, организовывать и проводить обсуждение произведений в качестве речевой разминки в аудиторное время, а также разрабатывать на их основе учебно-речевые ситуации, позволяющие закреплять и совершенствовать навыки ораторской речи обучающихся.

Описанный в статье опыт применения текстов художественной литературы при проведении тренинга ораторской речи может быть использован преподавателями РКИ в практической работе с подготовленными группами.

Статья поступила в редакцию 09.10.2018

ЛИТЕРАТУРА:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2009. 448 с.
2. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. I сертификационный уровень. Общее владение [Электронный ресурс]. URL: http://www.iubip.ru/site/files/site_page/8e/387/1.pdf (дата обращения: 30.10.2018).
3. Докука С.В. Клиповое мышление как феномен информационного общества [Электронный ресурс] // Общественные науки и современность. 2013. № 2. URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/2015/05/05/1251193783/169-176-Dokuka.pdf> (дата обращения: 30.10.2018).
4. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. СПб., 2015. 224 с.
5. Михайлова Т.Г. Использование поэтического микротекста в обучении русскому языку как иностранному // Текст: филологический, социокультурный, религиозный и методический аспекты: материалы V Международной научной конференции / отв. ред. Б.В. Тюркин, И.А. Измestьева, М.Г. Леяевская. Тольятти, 2015. С. 366–370.
6. Новиков Л.А. Методология и практика лингвистического толкования художественного текста [Электронный ресурс] // Русский язык за рубежом. 1978. № 3. URL: <http://journal.pushkin.institute/archive/archive/1978/78-03> (дата обращения: 25.11.2018).

7. Новикова М.Л. Профессионально-ориентированное обучение РКИ как ведущий фактор формирования учебно-профессиональной компетенции: динамика образовательных целей и задач // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2014. № 3. С. 145–152.
8. Павлова Т.С. Стихотворный текст как средство формирования межкультурной компетенции на занятиях по РКИ (основные курсы) в военном вузе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 2. С. 207–211.
9. Токарева Т.Е. О результатах апробации Лингводидактической стратегии обучения русскому языку как иностранному на этапе вузовской подготовки // Обучение русскому языку как иностранному и как родному: Диалог культур: сборник материалов докладов IV Международной научно-практической конференции / под ред. Т.Е. Токаревой. Ярославль, 2017. С. 122–127.
10. Трушина Е.А. Работа с текстом рассказа М. Гелприна «Свеча горела» на занятии по русскому языку как иностранному в военном вузе // Сборник материалов докладов IV Международной научно-практической конференции «Обучение русскому языку как иностранному и как родному: Диалог культур» / Под ред. Т.Е. Токаревой. Ярославль, 2017. С. 144–147.
11. Шукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. 2-е изд., стереотип. М., 2015. 784 с.

REFERENCES

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. *Novyi slovar' metodicheskikh terminov I ponyatii (teoriya I praktika obucheniya yazykam)* [New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language training)]. Moscow, 2009. 448 p.
2. *Gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart po russkomu yazyku kak inostrannomu. I sertifikat-sionnyi uroven'. Obshchee vladenie* [State Educational Standard of Russian as a foreign language. I certification level. General mastering]. Available at: http://www.iubip.ru/site/files/site_page/8e/387/1.pdf (accessed: 30.10.2018).
3. Dokuka S.V. [Video thinking as a phenomenon of the information society]. In: *Obshchestvennye nauki I sovremennost'* [Social Sciences and modernity], 2013, no. 2. Available at: <http://ecsocman.hse.ru/data/2015/05/05/1251193783/169-176-Dokuka.pdf> (accessed: 30.10.2018).
4. Kulibina N.V. *Zachem, chto I kak chitat' na uroke* [Why, what and how to read in the classroom]. St. Petersburg, 2015. 224 p.
5. Mikhailova T.G. [The use of the poetic micro-text in teaching Russian as a foreign language]. In: Tyurkin B.V., Izmestiev A.I., Lelyavsky M.G., eds. *Tekst: filologicheskii, sotsiokul'turnyi, religiozniy I metodicheskii aspekty: materialy V Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii* [Text: linguistic, socio-cultural, religious and methodological aspects: materials of V International scientific conference]. Togliatti, 2015, pp. 366–370.
6. Novikov L.A. [Methodology and practice of linguistic interpretation of a literary text]. In: *Russkii yazyk za rubezhom* [Russian language abroad], 1978, no. 3. Available at: <http://journal.pushkin.institute/archive/archive/1978/78-03/> (accessed: 25.11.2018).
7. Novikova M.L. [Professionally-oriented teaching of Russian as a foreign language as a leading factor in educational and professional competence formation: the dynamics of educational objectives]. In: *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki I spetsial'nost'* [Bulletin of the Russian University of Friendship of Peoples. Series: education: languages and specialty], 2014, no. 3, pp. 145–152.

8. Pavlova T.S. [The poetic text as a means of forming intercultural competence in the classroom for RCTS (core courses) in the military College]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2017, no. 2, pp. 207–211.
9. Tokareva T.E. [The results of the Didactic strategy approbation in teaching Russian as a foreign language at the stage of university training]. In: Tokareva T.E., ed. *Obuchenie russkomu yazyku kak inostrannomu i kak rodnomu: Dialog kul'tur: sbornik materialov dokladov IV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Teaching Russian as a foreign language and the native language: the dialogue of cultures: the book of abstracts of the IV International scientific-practical conference]. Yaroslavl, 2017, pp. 122–127.
10. Trushina E.A. [The text of the story M. Helprin “Candle burning” for Russian as a foreign language at the military college]. In: Tokareva T.E., ed. *Obuchenie russkomu yazyku kak inostrannomu i kak rodnomu: Dialog kul'tur: sbornik materialov dokladov IV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Teaching Russian as a foreign language and the native language: the Dialogue of cultures: the book of abstracts of the IV International scientific-practical conference]. Yaroslavl, 2017, pp. 144–147.
11. Shchukin A.N. *Obuchenie rechevomu obshcheniyu na russkom yazyke kak inostrannom* [Teaching speech communication in Russian as a foreign language]. Moscow, 2015. 784 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Павлова Татьяна Сергеевна – кандидат филологических наук, преподаватель кафедры русского языка Военного университета Министерства обороны РФ;
e-mail: m12ov142t@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Tatyana S. Pavlova – PhD in Philology, teacher of the department of the Russian Language, Military University of the Ministry of Defence of the Russian Federation;
e-mail: m12ov142t@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Павлова Т.С. Использование текстов художественной литературы при проведении тренинга ораторской речи на занятиях по русскому языку с обучающимися из стран ближнего зарубежья // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 137–148.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-137-148

FOR CITATION

Pavlova T. The Use of Literary Texts in Training Oratory Speech at the Lessons of Russian For Students From Neighboring Countries. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2018, no. 4, pp. 137–148.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-137-148

УДК:378.147.88

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-149-160

МОДЕЛИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рудая М.А., Бурдуковская Е.А.

Амурский государственный университет

675029, г. Благовещенск, Игнатьевское шоссе, д. 21, Российская Федерация

Аннотация. Научная статья посвящена обоснованию модели методического сопровождения подготовки инженерных кадров в системе дополнительного профессионального образования с применением электронного обучения. В статье представлена структурно-функциональная модель методического сопровождения подготовки инженерных кадров в системе дополнительного профессионального образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Блоки модели раскрывают структурную сторону методического сопровождения подготовки инженеров в системе дополнительного профессионального образования с применением электронного образования и дистанционных образовательных технологий. В рамках методического сопровождения рассмотрено: структура дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и подготовки инженеров, структура электронного образовательного ресурса, сценарий деятельности преподавателя, педагогические условия, готовность инженеров к выполнению профессиональных задач.

Ключевые слова: моделирование, слушатель, инженер, профессорско-преподавательский состав, дополнительное профессиональное образование, методическое сопровождение, электронное обучение, *LMS Moodle*.

MODELING OF THE METHODOICAL SUPPORT TO PROFESSIONAL TRAINING OF ENGINEERS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

M. Rudaya, E. Burdukovskaya

Amur State University

21, Ignatyevskoye shoss., Blagoveshchensk, 675029 Russian Federation

Abstract. This scientific article is devoted to the rationale of the methodical support to professional training of engineers in the system of additional professional education with the use of e-learning. The article presents structural and functional model of methodical support to professional training of engineers in the system of additional professional education with the use of e-learning, and distance education technologies. Blocks of the model open structural side of the methodical support to professional training of engineers in the system of additional professional education with the use of e-learning. The article describes: the structure of additional ca-

capacity-building programs and professional training of engineers, the structure of an e-learning source, scenarios for teacher's activities, educational conditions and engineers' preparedness to implement professional tasks are examined within the methodical support.

Key words: modeling, listener, engineer, scientific and teaching personnel, additional professional education, methodical support, e-learning, LMS Moodle.

Система дополнительного профессионального образования (далее ДПО) инженера направлена на повышение квалификации и профессиональную переподготовку специалиста. Содержание дополнительного профессионального образования направлено на выполнение требований профессионального стандарта по данному направлению. В процессе подготовки инженерных кадров в системе дополнительного профессионального образования необходимо учитывать специальные знания, умения, трудовые функции / действия. Профессиональный стандарт направлен на формирование компетентного и конкурентоспособного инженера в эпоху инновационного развития предприятия. Профессиональное развитие инженера в настоящее время – это сложный и длительный процесс, при этом инженеру приходится постоянно повышать свой профессиональный уровень из-за интенсивного развития высокотехнической промышленности. Дополнительное профессиональное образование (далее ДПО) ориентировано на современное инженерное образование, на профессиональные стандарты и запросы предприятия-партнёра, которые позволяют готовить высококвалифицированных специалистов (С.П. Тимошенко, В.М. Приходько, В.М. Жураковский, А.А. Кирсанов, В.В. Краевский).

Таким образом, разработка педагогических основ развития ДПО, могло

бы обеспечивать успешную реализацию целей качественной подготовки инженерных кадров. Эту задачу способна решить педагогическая система дополнительного профессионального образования университета, используя качественное методическое сопровождение слушателя.

Соответствуя современным требованиям, ДПО использует заочную форму с применением дистанционных образовательных технологий. Данная форма представляет собой применение электронного обучения и дистанционные образовательные технологии или дистанционное обучение (С.Г. Бондарева, С.В. Гусарова, Б.Ю. Дерешко, А.И. Камышников, Н.П. Кирилов, А.В. Лисовец, А.Г. Московцев, С.А. Спасский, Е.Н. Ткаченко).

Анализ научной литературы показал, что на сегодняшний день нет педагогически обоснованной целостной модели методического сопровождения профессиональной подготовки инженера с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Целью нашего исследования являлось обоснование модели методического сопровождения профессиональной подготовки инженерных кадров в системе ДПО с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Моделирование – форма отражения, выраженная средствами естественно-го или искусственного языка, которая

способна отразить специфический характер педагогической реальности.

Модель представляет собой отражение факторов, вещей и отношений определённой области знаний в виде простой и наглядной материальной структуры. Иными словами, модель понимается как упрощённый образ исследуемого предмета, явления, из которого удалены все несущественные признаки (оказывающие относительно небольшое влияние на параметры объекта данной задачи) [2].

На основе существующих подходов к моделированию педагогических процессов была разработана модель методического сопровождения подготовки инженерных кадров в системе дополнительного образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (рис. 1).

Модель методического сопровождения подготовки инженерных кадров в системе дополнительного профессионального образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий состоит из 5 блоков: целевого, методологического, содержательного, технологического и контрольного.

Целевой блок модели методического сопровождения строится на основе социального заказа общества, профессионального стандарта и федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (далее ФГОС ВО).

Социальный заказ определяется стратегическим и инновационным приоритетом развития страны и конкретного региона, закреплённым в документах федерального и регионального уровня:

– «Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 г.» [1; 8];

– «Стратегия социально-экономического развития Дальнего Востока» [3; 9];

– Локальные нормативные акты данной организации.

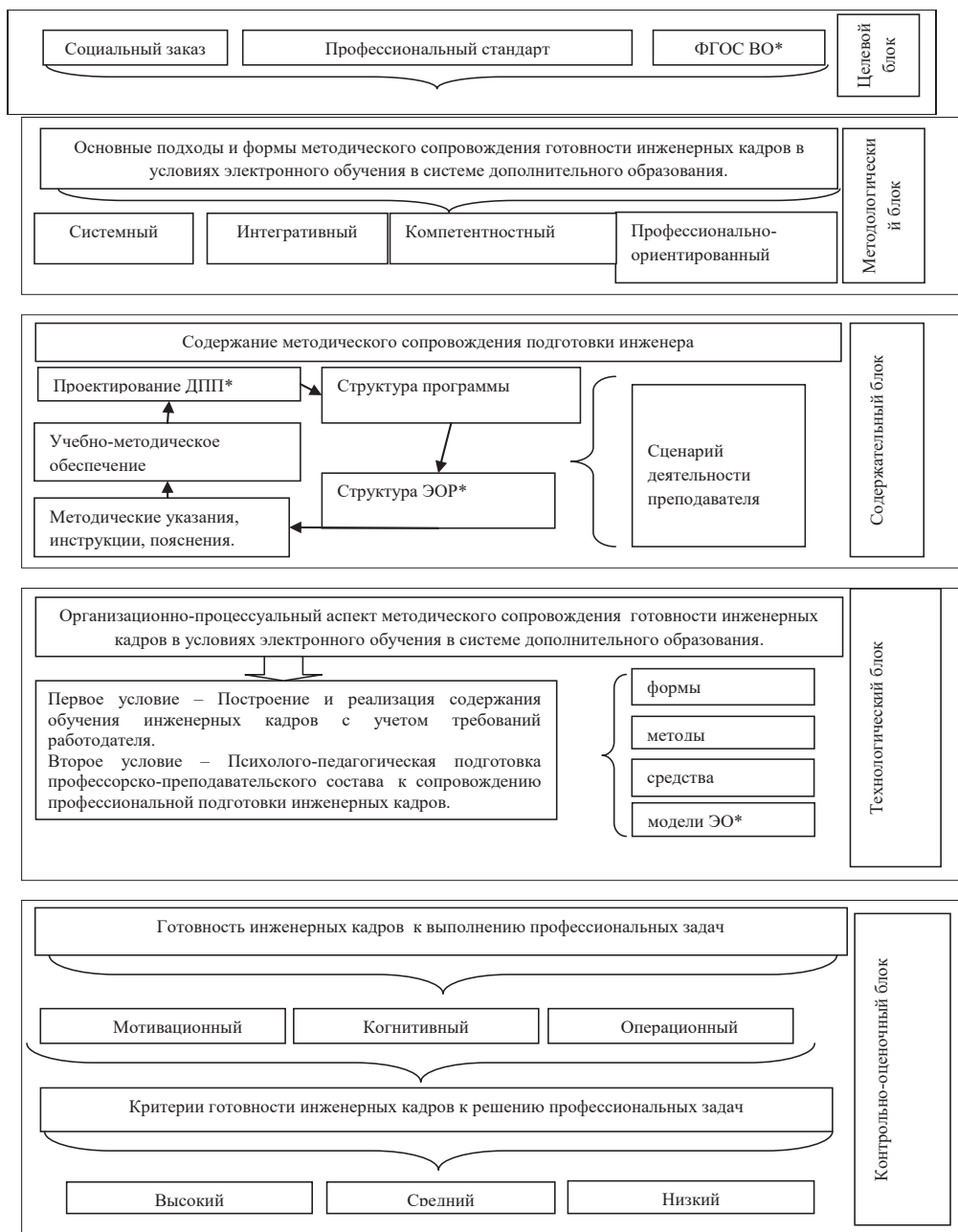
Таким образом, социальный заказ определяет необходимость подготовки высококвалифицированного инженера, способного решать профессиональные задачи на высоком профессиональном уровне.

Профессиональный стандарт рассматривается как качественный запрос объединений работодателей к профессиональной подготовленности инженерных кадров, а именно: перечень необходимых знаний, умений, и трудовых функций / действий в зависимости от вида профессиональной деятельности [4]. Он является одним из механизмов установления соответствия инженера разных областей и видов профессиональной деятельности. ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет» реализует профессиональную переподготовку и повышение квалификации с крупными предприятиями-партнёрами по следующим видам профессиональной деятельности:

1) ракетно-космическая промышленность (совместно с ГК «Роскосмос» для эксплуатации космодрома «Восточный»);

2) производство электрооборудования, электронного и оптического оборудования (совместно с АО «Дальневосточная распределительная сетевая компания»);

3) химическая технология (совместно с ПАО СИБУР для эксплуатации строящегося «Амурского газоперерабатывающего завода»).



Примечание*

ФГОС ВО – Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования

ДПП – Дополнительная профессиональная программа

ЭОР – Электронный образовательный ресурс

ЭО – Электронное обучение

Рис. 1. Модель методического сопровождения подготовки инженерных кадров в системе дополнительного профессионального образования с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий

Благодаря тесному сотрудничеству с предприятиями-партнёрами при разработке программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации учитываются требования предприятия / работодателя.

Для того чтобы разработать программу профессиональной переподготовки или повышения квалификации для инженеров в соответствии с их видом профессиональной деятельности, необходимо ориентироваться не только на требования, предъявляемые работодателем и профессиональным стандартом, но и учитывать преемственность федерального государственного образовательного стандарта в соответствующем направлении подготовки инженеров, реализуемую в высшей школе [5].

Методологический блок включает основные педагогические подходы и формы методического сопровождения подготовки инженерных кадров в системе дополнительного образования с применением электронного обучения:

- системный (систематизация процесса методического сопровождения, формирования необходимых знаний и умений в единую, целостную систему);
- интегративный (интеграция теоретических знаний в необходимые умения, переходящие в профессиональные компетенции);
- компетентностный (формирование профессиональных компетенции, заявленных в программах ПП / ПК);
- профессионально-ориентированный (учёт требований профессионального стандарта).

Содержательный блок методического сопровождения включает в себя: структуру дополнительной профессиональной программы (далее ДПП)

(общая характеристика образовательной программы, цель, учебный план, дисциплины, дидактические единицы, условия реализации программы, литература, требования к результатам освоения, оценка качества освоения программы), структуру электронного курса (электронно-образовательный ресурс, далее ЭОР), учебно-методическое обеспечение, методические указания, инструкцию и сценарий деятельности преподавателя.

В соответствии с требованиями ДПО проектируется программа профессиональной переподготовки или повышения квалификации для инженерных кадров. Данная программа учитывает требования работодателя и профессионального стандарта и строится на основе преемственности ФГОС ВО [7].

Нами разработана программа профессиональной переподготовки **«Системы автоматизации и управления в нефтяной и газовой промышленности»** для специалиста по автоматизации в области нефтяной и газовой промышленности и требований предприятия ПАО «Газпром автоматизация». В таблице 1 представлены требования к результатам освоения программы профессиональной переподготовки в соответствии с требованиями профессионального стандарта по данному направлению.

Электронный образовательный ресурс размещён на странице дистанционного обучения АмГУ в категории «Факультет дополнительного образования» и открыт для публичного доступа, т. е. возможен просмотр без регистрации всем пользователям Интернета (название, краткая аннотация и список преподавателей) (рис. 2) [10].

Таблица 1

Требования предприятия / работодателя и профессионального стандарта инженера¹

Профессиональный стандарт		
Необходимые знания	Необходимые умения	Трудовые функции / действия
3.1 Правила технической эксплуатации электрических станций и сетей 3.2 Основные электрические нормы настройки обслуживаемого оборудования, кабельных цепей и каналов телеавтоматики, методы проверки и измерения их параметров [6]	У.1 Проводить монтаж оборудования телеавтоматики У.2 Проводить настройку и регулировку аппаратуры АСТУ У.3 Проводить наладку и регулировку контроллеров АСТУ и их испытания [6]	Выполнение сопутствующих работ средней сложности по техническому обслуживанию и ремонту оборудования АСТУ (электрических сетей) [6]
Требования к результатам программы, заявленные предприятием / работодателем (по одному виду деятельности (далее ВД))		
ВД1 (вид деятельности) – мониторинг работоспособности, техническое обслуживание и ремонт оборудования автоматизированных систем управления технологическими процессами		
3.1 контроль параметров надежности электронных элементов оборудования	У.1 контроль элементов оборудования средств автоматизации технологических процессов и производств	ПК-1 (профессиональные компетенции) – способность осуществлять периодический осмотр узлов и устройств, контролировать параметры надежности электронных элементов оборудования средств автоматизации технологических процессов и производств

Системы автоматизации и управления в энергетике



Курс предназначен для слушателей, готовых освоить дополнительную профессиональную программу, имеющих среднее профессиональное или высшее непрофильное техническое образование.

Целью программы является освоение дополнительной квалификации «специалист по автоматизации в энергетике», в соответствии с профессиональным стандартом и квалификационными характеристиками.

Преподаватель: **Иван Иванович Иванов**

Рис. 2. Краткая открытая информация для пользователей сайта

¹ Программа разработана с учетом профессионального стандарта «Работник по обслуживанию и ремонту оборудования автоматизированных систем управления технологическими процессами в электрических сетях» на примере одного вида деятельности.

Остальное содержание электронного образовательного ресурса доступно только преподавателям и тьюторам, а также слушателям, которые зарегистрированы в системе электронного обучения АмГУ для освоения соответствующей дополнительной образовательной программы.

Важным аспектом в реализации дополнительной профессиональной программы по инженерным кадрам в системе MOODLE являются требования к размещению электронного курса в Системе электронного и дистанционного обучения.

Электронный курс для инженерных кадров, размещаемый в Системе электронного и дистанционного обучения

АмГУ, состоит из отдельных модулей и дисциплин (тем) дополнительной образовательной программы. ЭОР содержит не только информационные ресурсы, но и элементы, работа слушателей с которыми может быть оценена (задания, тесты, лекции и пр.).

Электронный курс включает [9]:

1) введение к курсу (нулевой блок) (введение в курс, инструкции и методические рекомендации по работе в электронном курсе);

2) основное содержание (материалы образовательных модулей, дисциплин, тем в соответствии с учебным планом);

3) блок итоговой аттестации (рис. 3).

Системы автоматизации и управления в энергетике

Личный кабинет / Курсы / Курсы / Профессиональная переподготовка / САиУЭ

Общее

ВВЕДЕНИЕ К КУРСУ

Уважаемые слушатели!

Мы рады Вас приветствовать на курсах профессиональной переподготовки по теме "Системы автоматизации и управления в энергетике".

Дистанционное обучение предполагает освоение дополнительных образовательных программ с использованием электронных учебно-методических комплексов, размещенных в системе дистанционного обучения АмГУ.

Весь процесс обучения проходит в соответствии с учебным планом курса. Освоение курса представляет собой последовательное изучение дисциплин дополнительной образовательной программы в соответствии с графиком учебного процесса, в сроки, которые обозначены в технологической карте.

ПЕРЕД ОБУЧЕНИЕМ ОЗНАКОМЬТЕСЬ С МЕТОДИЧЕСКИМИ РЕКОМЕНДАЦИЯМИ И ДРУГИМИ ДОКУМЕНТАМИ, ПРЕДСТАВЛЕННЫМИ В ЭТОМ БЛОКЕ.

Учебно-методические рекомендации дистанционному слушателю

Аннотация программы

Учебно-тематический план

Технологическая карта курса

Методические указания по самостоятельному изучению курса (рекомендации по выполнению различных форм и видов самостоятельной работы слушателей):

- инструкции по входу в электронную библиотеку АмГУ
- требования по оформлению контрольных работ
- требования по оформлению курсового проекта
- требования к оформлению рефератов

Правила работы на форуме

Рис. 3. Нулевой блок

Блок Итоговой аттестации ДПП с применением ЭОР содержит:

- информацию о форме;
- требования и задания итогового контроля по ДПП;

– инструкции о сроках и порядке предоставления результатов работы по заданиям итогового контроля.

Требования к оформлению задания для итоговой аттестации соответству-

ют требованиям к интерактивным элементам контроля образовательных достижений слушателей и представлены в Стандарте организации Регламенте (СТО СМК 4.2.3.14-2016) [9].

Содержание **программы** для инженерных кадров по программам повышения квалификации (далее ПК) / профессиональной переподготовки (далее ПП) с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий представляет собой отдельные пункты программы профессиональной переподготовки или повышения квалификации:

1) аннотация программы (представлен профессиональный стандарт, ФГОС, цель, прописана квалификация и т. д.);

2) учебный план (представлена учебная нагрузка по модулям / дисциплинам);

3) технологическая карта (представлено понедельное обучение по дисциплинам/темам на весь период обучения);

4) учебно-методическое обеспечение (представляет собой инструкции, пояснения, методические рекомендации).

Технологический блок представляет собой организационно-процессуальный аспект методического сопровождения подготовки инженерных кадров в системе дополнительного профессионального образования с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий. Для реализации методического сопровождения необходимо выполнить условия.

Первое условие – построение и реализация содержания обучения инженерных кадров в системе дополнительного профессионального образования.

Второе условие – психолого-педагогическая подготовка профессорско-преподавательского состава к сопровождению подготовки инженерных кадров в системе дополнительного профессионального образования.

При реализации методического сопровождения профессиональной подготовки инженерных кадров в системе дополнительного образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий мы руководствовались следующими принципами [12]:

– принцип инженерного проектирования направлен на реализацию подготовки инженеров через соответствие заявленным профессиональным компетенциям данной квалификации или вида деятельности;

– принцип целостности методического сопровождения подготовки инженера представляет собой единство и взаимосвязь всех компонентов образовательного контента;

– принцип инновационности методического сопровождения подготовки инженерных кадров в системе ДПО направлен на опережение подготовки современного инженера с применением электронного обучения.

Реализация ДПО по подготовке инженерных кадров с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий строится на основе следующих моделей:

– полностью дистанционное обучение (повышение квалификации, профессиональная переподготовка) обучающегося (слушателя);

– частичное использование дистанционных образовательных технологий, позволяющих организовать дистанционное обучение (повышение

квалификации, профессиональная переподготовка) обучающегося (слушателя) (ч. 3 ст. 13 ФЗ-273).

Профессиональное совершенствование инженерных кадров по программам ПК и ПП реализуется с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в системе дистанционного обучения LMS «Moodle». Методы и средства обучения инженерных кадров по дополнительным профессиональным программам с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий различны: тексты (авторские текстовые лекции, иллюстрированные

тексты, оболочки для видео, мультимедийные презентации), видео (видеолекции, видео-скринкаст лекции, видео дополненной реальности, игровые видео), игры и симуляции (симуляторы в работе по программе, моделирование процесса, вовлекающие игры, электронные тренажеры) [9].

Контрольный блок представляет собой контроль качества методического сопровождения подготовки инженерных кадров в системе дополнительного образования с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий (табл. 2).

Таблица 2

Контроль качества методического сопровождения инженерных кадров

Компонент	Характеристика
Мотивационный	Ориентация на достижение максимального уровня профессиональной готовности инженера; успешность профессиональной деятельности инженера
Когнитивный	Усвоение необходимых знаний, заявленных в программе в соответствии с профессиональными требованиями к должности инженера (профессиональный стандарт)
Операционный	Отработка и закрепление на практике сформированных необходимых умений, соответствующих профессиональным компетенциям, заявленным в программе (в соответствии с профессиональным стандартом)

Таким образом, разработанная структурно-функциональная модель профессиональной подготовки инженеров в системе ДПО с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий направлена на повышение профессионального уровня инженеров. Разработанная модель методического сопровождения выстроена на основе социального заказа и профессионального стандарта. Основные блоки мо-

дели методического сопровождения: целевой блок, методологический блок, содержательный блок, технологический блок и контрольный блок. Каждый блок раскрывает содержательную сторону методического сопровождения подготовки инженеров в системе дополнительного профессионального образования с применением электронного образования и дистанционных образовательных технологий.

Статья поступила в редакцию 14.09.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года (проект) [Электронный ресурс] // Союз руководителей учреждений и подразделений дополнительного профессионального образования и работодателей (Союз ДПО). URL: http://www.dpo-edu.ru/?page_id=13095 (дата обращения: 14.10.2016).
2. Ломов С.П., Лейфа А.В., Плутенко А.Д. Перспективы развития высшего педагогического образования в России: тенденции и риски // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2015. № 1. С. 113–119.
3. Методика профессионального обучения: учебное пособие / В.И. Блинов и др.; под общ. ред. В.И. Блинова. М., 2018. 219 с.
4. Плутенко А.Д., Лейфа А.В., Козырь А.В., Халецкая Т.В. Профессиональная подготовка инженерных кадров для высокотехнических предприятий // Педагогика. 2018. № 3. С. 86–91.
5. К вопросу подготовке инженерных кадров в классическом университете / А.Д. Плутенко и др. // Современные проблемы науки: материалы конференции. Благовещенск, 2017. С. 67–69.
6. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 19.12.2016 г. № 764н «Работник по обслуживанию и ремонту оборудования автоматизированных систем управления технологическими процессами в электрических сетях» [Электронный ресурс]. URL: <http://rulaws.ru/acts/Prikaz-Mintruda-Rossii-ot-19.12.2016-N-764n> (дата обращения: 14.10.2016).
7. Приказ Минобрнауки России от 01.07.2013 № 499 «Об утверждении порядка организации и осуществлении образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» [Электронный ресурс]. URL: http://old.vsuet.ru/structure_science/docs/polozh_ido_obraz.pdf (дата обращения: 14.10.2016).
8. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 10.02.2017) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (вместе с «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года») [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/28c7f9e359e8af09d7244d8033c66928fa27e527 (дата обращения: 14.10.2016).
9. Распоряжение Правительства РФ от 28.12.2009 № 2094-р «Об утверждении Стратегии социально-экономического развития Дальнего Востока и Байкальского региона на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96571 (дата обращения: 14.10.2016).
10. Рудая М.А., Шафранова О.Е. К вопросу о методическом обеспечении и реализации электронного обучения в дополнительном профессиональном образовании // Наука и образование: новое время. 2018. № 1. С. 1–10.
11. Рудая М.А., Шафранова О.Е. Особенности методического обеспечения электронного обучения слушателей по программам дополнительного профессионального образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 175–178.
12. Хорошавина Г.Д., Стымковский В.И. Основные принципы инженерной подготовки слушателей в условиях реализации стратегической ресурсности дополнительного профессионального образования технического вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 5–6 (157–158). С. 54–61.

REFERENCES

1. [The concept of development of adult continuing education in the Russian Federation for the period up to 2025 (draft)]. In: *Soyuz rukovoditelei uchrezhdenii i podrazdelenii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya i rabotodatelei (Soyuz DPO)* [Union of heads of institutions and subdivisions of additional vocational education and employers (Union of DPO)]. Available at: http://www.dpo-edu.ru/?page_id=13095 (accessed: 14.10.2016).
2. Lomov S.P., Leifa A.V., Plutenko A.D. [Prospects for higher pedagogical education development in Russia: trends and risks]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2015, no. 1, pp. 113–119.
3. Blinov V.I. et al. *Metodika professional'nogo obucheniya* [Methods of professional education]. Moscow, 2018. 219 p.
4. Plutenko A.D., Leifa A.V., Kozyr' A.V., Halicka T.V. [Training engineers for high-tech companies]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2018, no. 3, pp. 86–91.
5. Plutenko A.D. et al. [On the question of training engineers in a classical university]. In: *Sovremennye problemy nauki: materialy konferentsii* [Modern problems of science: the materials of the conference]. Blagoveshchensk, 2017, pp. 67–69.
6. *Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity RF ot 19.12.2016 № 764n «Rabotnik po obsluzhivaniyu i remontu oborudovaniya avtomatizirovannykh sistem upravleniya tekhnologicheskimi protsessami v elektricheskikh setyakh»* [Order of the Ministry of Labour and Social Protection of the Russian Federation from 19 December 2016 No. 764n "Employee maintenance and repair of equipment of automated control systems of technological processes in electric networks"]. Available at: <http://rulaws.ru/acts/Prikaz-Mintruda-Rossii-ot-19.12.2016-N-764n> (accessed: 14.10.2016).
7. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 1 iyulya 2013g. №499 «Ob utverzhdenii poryadka organizatsii i osushchestvlenii obrazovatel'noi deyatel'nosti po dopolnitel'nym professional'nym programam»* [The order of the Ministry of Education of Russia from 01.07.2013. No. 499 "About approval of the procedure of organization and implementation of educational activities for additional professional programs"]. Available at: http://old.vsuet.ru/structure_science/docs/polozh_ido_obraz.pdf (accessed: 14.10.2016).
8. *Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 17.11.2008 N 1662-r (red. ot 10.02.2017) «O Kontseptsii dolgosrochnnogo sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Rossiiskoi Federatsii na period do 2020 goda» (vmeste s «Kontseptsiei dolgosrochnnogo sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Rossiiskoi Federatsii na period do 2020 goda»)* [The decree of the RF Government from 17.11.2008 N 1662-R (ed. from 10.02.2017) "About the concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period up to 2020" (along with the "Concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period up to 2020")]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/28c7f9e359e8af09d7244d8033c66928fa27e527 (accessed: 14.10.2016).
9. *Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 28.12.2009 N 2094-r «Ob utverzhdenii Strategii sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Dal'nego Vostoka i Baikal'skogo regiona na period do 2025 goda»* [The order of the Government of the Russian Federation of 28.12.2009 N 2094-R "On approving the Strategy for socio-economic development of the Far East and the Baikal region for the period till 2025"]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96571/ (accessed: 14.10.2016).
10. Rudaya M.A., Shafranova O.E. [On the question of methodological support and implementation of e-training in additional professional education]. In: *Nauka i obrazovanie: novoe vremya* [Science and education: a new time], 2018, no. 1, pp. 1–10.

11. Rudaya M.A., Shafranov O.E. [Features and methodological support of e-training on programs of additional professional education]. In: *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* [The azimuth of research: pedagogy and psychology], 2017, vol. 6, no. 4 (21), pp. 175–178.
12. Khoroshavina G.D., Stymkovsky V.I. [Basic engineering principles of training in terms of implementing the strategic source of additional professional education at technical college]. In: *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* [Bulletin of Tambov University. Series: Humanities], 2016, no. 5–6 (157–158), pp. 54–61.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Рудая Марина Александровна – аспирант кафедры педагогики и психологии, методист факультета дополнительного образования Амурского государственного университета; e-mail: marsi-09@mail.ru

Бурдуковская Елена Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Амурского государственного университета; e-mail: bulena@mail.ru

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Rudaya Marina Aleksandrovna – postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology, methodologist at the Department of Additional Education, Amur State University; e-mail: marsi-09@mail.ru

Burdukovskaya Elena Anatolyevna – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Amur State University; e-mail: bulena@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Рудая М.А., Бурдуковская Е.А. Моделирование методического сопровождения подготовки инженерных кадров в системе дополнительного профессионального образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 149–160.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-149-160

FOR CITATION

Rudaya M., Burdukovskaya E. Modeling of the Methodical Support to Professional Training of Engineers in the System of Additional Professional Education. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*. 2018. no. 4, pp. 149–160.

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-149-160

УДК 37.02

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-161-173

РОССИЙСКОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В МЕЖДУНАРОДНОМ КОНТЕКСТЕ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Сахарчук Е.С.*Московский государственный областной университет**141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24,**Российская Федерация*

Аннотация. В статье исследуется проблема методологического обоснования научно-прикладных разработок в области профессионального образования в русле развития его конкурентоспособности на международном уровне. Обосновывается идея отражения в методологии педагогических исследований международного контекста, излагаются основные параметры соответствующей исследовательской процедуры. Значимость работы заключается: 1) во введении в научный оборот понятия «исследовательская процедура учета контекста глобальной информационно-образовательной среды»; 2) в разработке структуры данной процедуры. Используются следующие методы: сравнительный анализ, индуктивный метод, изучение передового зарубежного опыта, синтез, метод экстраполяции. Практическая значимость заключается в возможности использования предложенной исследовательской процедуры при решении конкретных прикладных задач профессиональной педагогики.

Ключевые слова: глобальная информационно-образовательная среда, исследовательская процедура, научно-прикладные исследования в области профессиональной педагогики, конкурентоспособное образование.

RUSSIAN PROFESSIONAL EDUCATION IN THE INTERNATIONAL CONTEXT: METHODOLOGICAL PROBLEMS OF THE RESEARCH

E. Sakharchuk*Moscow Region State University**24, Very Voloshinoy ul., Mytischy, Moscow region, 141014, Russian Federation*

Abstract. The article studies the problem of methodological substantiation of scientific and applied developments in the field of vocational education in the context of developing its competitiveness at the international level. The idea of reflecting the international context in pedagogical research methodology is substantiated, the main parameters of the corresponding research procedure are described. The significance of the work is: 1) in introducing into the scientific circulation the term "research procedure for taking into account the context of the global information and educational environment"; 2) in the development of the structure of the procedure. The following methods are used: the method of comparative analysis, the inductive method,

the study of the progressive foreign experience, synthesis and the method of extrapolation. Practical significance lies in the possibility of using the proposed research procedure for solving specific applied problems of professional pedagogy.

Key words: global information and educational environment, research procedure, applied research in the field of professional pedagogy, competitive education.

К важнейшим задачам государственной политики в области модернизации российского образования относится задача достижения показателей деятельности, сопоставимых с лучшими мировыми образцами. В майском указе (2018 г.) Президента РФ В.В. Путина сформулирована цель обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования [23]. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на период до 2020 г. включает задачу реализации российской модели образования, способной учитывать внешние вызовы и тенденции [24]. В докладе Центра стратегических разработок и высшей школы экономики (2018 г.) предложены двенадцать решений для нового образования», в число которых вошли «экспорт образования» и «внедрение стандартов и технологий обучения, опережающих передовые мировые практики [5].

Достижение российским образованием передовых позиций на международном уровне становится одной из ключевых целей его развития, в связи с чем актуальной становится задача развития теории и методологии образования, включающих представления:

- о системообразующих факторах развития, условиях функционирования, структуре и содержании передовых зарубежных моделей образования;
- об аспектах, прежде всего гносеологического и аксиологического характера, формирования и развития глобаль-

ного образовательного пространства и его интеграционных механизмах.

В последние несколько лет учеными активно обсуждаются различные аспекты вхождения российской системы образования в глобальную образовательную среду «эпохи информационного общества». Сформировано представление об «информационно-образовательной среде» как о совокупности условий (социокультурных, политических, информационных, организационно-институциональных, нормативно-правовых, материально-технических, технологических, педагогических и др.) реализации субъектами образовательной деятельности потребностей развития и образования в плоскостях профессионального и личностного непрерывного самосовершенствования. Субъект образовательной деятельности понимается как часть этой среды [21, с. 85]. Глобальная информационно-образовательная среда представляет собой экстраполированное на международный уровень понятие, обращение к которому неизбежно в контексте целеполагания достижения конкурентоспособных позиций российского образования.

Анализ проблематики научно-прикладных исследований в области профессионального образования последних лет показывает, что в ней (в проблематике) пока не получила достаточного отражения внешняя (глобальная) среда профессионального образования, притом что от учёта:

внешних тенденций и вызовов; лучших мировых практик по предметным областям; содержания знаниевой компоненты, сформированной признанным на международном уровне экспертным сообществом в предметной области; многообразия видов и форм реализации образования в глобальной информационно-образовательной среде, – содержательность работ и объективность выводов только выросли бы.

Постановка проблемы

Проблема заключается в том, что актуальное целеполагание достижения российским образованием устойчивых и превосходящих позиций на международном уровне требует переосмысления методологических основ модернизации образовательных процессов. В связи с чем в рамках данной работы была поставлена цель: изучить проблему методологического аппарата научно-прикладных исследований в области профессионального образования в контексте задачи укрепления его конкурентных позиций на международном уровне, а также разработать общие подходы к решению этой проблемы: конкретизировать и уточнить содержание и структуру исследовательской процедуры – учёт контекста глобальной информационно-образовательной среды в условиях современного этапа модернизации российского образования.

Основные методы исследования: анализ и критическая оценка методологического аппарата; эвристическое моделирование исследовательской процедуры.

Результаты исследования

Как показал анализ понятийно-категориального аппарата современных педагогических исследований, научная область теории и методики профессионального образования характеризуется формированием новой парадигмы, основанной на представлении о множественности видов и форм межсубъектного взаимодействия, возникающего в процессе получения знаний и профессионализации субъектов образования в информационном обществе.

Педагогической наукой сформировано общее представление об образовании в эпоху информационного общества как научной категории. Аксиологическая сущность образования в эпоху информационного общества связывается с антропологическим подходом, личностно и субъектно ориентированными парадигмами, расширяющими возможности обучающегося овладевать «новыми и разнообразными духовными богатствами» [6, с. 56].

Гносеологические аспекты исследований систем образования в информационном обществе связаны в основном с интерпретацией трансформационных процессов, происходящих в цепочке: данные – информация – знания. Н.Н. Шамардин [26, с. 185] характеризует знания как данные высокого абстрактного порядка, содержащие «глубокие, общие, существенные» сведения; обладающие связанностью с предметной областью, дискурсивной активностью, интерпретируемостью и структурированностью; субъектом построения знаниевой компоненты в предметной специализации является сообщество признанных экспертов.

Научная интерпретация информации в глобальной информационной среде в современном понимании обусловлена культурным контекстом: Е.В. Неборский, анализируя возможности обращения к зарубежному опыту педагогического образования, обращает внимание на необходимость «выявления культурных контекстов и оснований формирования и развития зарубежных систем образования при исследовании их структуры и содержания и выработке решений об использовании зарубежного опыта в российской практике» [11, с. 40].

Социально-интегрирующую сущность пространства информационно-образовательной среды (в его институциональной, т. е. представленной учреждениями образования, и неинституциональной компонентах) выделяет А.К. Орешкина [13, с. 255].

Концептуальное сближение подходов к исследованиям в профессиональной педагогической среде, происходящее вследствие «нового синтеза» мировых ценностей обучения, определил Э.А. Аберин (Филлипины) [6]. Одной из ключевых тенденций развития педагогической науки и системы образования в информационную эпоху является интеграция университетов с экономической сферой и с другими университетами в глобальной образовательной среде посредством внедрения механизмов международной академической мобильности. М.В. Богуславский и И.Д. Лельчицкий обращают внимание на такие факторы развития образования в информационную эпоху, как «возрастающая прозрачность и открытость, которые обнаруживают новые уровни взаимовлияния университета и общества» [12, с. 354].

Информационно-образовательная среда как категория процесса с позиций конструктивистских теорий инкорпорирует представления: об обучающемся как субъекте самообразования и саморазвития, его активности и ответственности в конструировании собственных знаний.

Образовательный процесс как объект управления в контексте теории функциональных систем характеризуется как полисубъектный ресурс инновационного развития образовательной среды (В.И. Безруков, Е.В. Лукашина, А.В. Лукашин) [1, с. 201].

Обращение к крупным научно-прикладным исследованиям последних лет в области теории и методики профессионального образования (речь идет о защищенных по научной специальности 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» диссертациях на соискание ученой степени доктора педагогических наук) позволяет отметить, что научный аппарат большинства из них включает категории, относящиеся к дискурсивному полю «информационно-образовательной среды».

Исследователями обоснованы, в частности, следующие научные категории:

– информационно-образовательная среда межсубъектного взаимодействия и саморазвития субъекта образовательной деятельности в призме акмеологического подхода. В исследованиях С.Н. Беловой [2, с. 16] гностическая составляющая «модели современного преподавателя» представлена как реализуемая средствами межсубъектного взаимодействия, осуществляемого в информационно-образовательной среде. З.В. Лукашня [10] предлагает

идею эффективной результативности образовательной деятельности, инкорпорирующую представление о самоактуализации субъекта образовательной деятельности в открытой информационной среде;

– информационно-образовательная среда как саморазвивающаяся система знаний в различных предметных областях. С категорией саморазвивающейся системы знаний связывается понятие выстраивания траекторий профессионализации специалистов в быстро меняющейся внешней среде. В исследовании О.А. Брель [3] обосновывается детерминация результативности выпускника его нацеленностью на мобильность и гибкость в динамично развивающейся информационной среде, обусловленной (как следует из доказательной базы исследования) постоянной сменой условий функционирования предприятий профильных видов деятельности;

– информационно-образовательная среда как категория деятельности (в контексте деятельностного подхода): в ряде последних крупных работ разрабатываются организационно-педагогические условия реализации обучения и контроля / самоконтроля деятельности обучающихся в условиях открытой (в том числе глобальной) информационной среды. Так, например, О.В. Галустян [4] раскрывает основные функции взаимодействия субъектов контроля сформированности компетенций;

– информационно-образовательная среда как категория функциональности включает понятие «результаты образовательной деятельности» как достижения удовлетворенности «среды заказчиков», к которым относятся:

государство, работодатели, гражданское общество, сами «потребители» образовательных услуг (С.А. Ефимова) [8]. Научный дискурс «прагматических» исследований включает также следующие категории: «открытая информационно-образовательная среда профессионализации», «получение практических навыков в условиях непрерывной трансформации осваиваемых видов деятельности», «моделирование действий субъектов профессионализации, моделирование условий квазипрофессиональной деятельности» и др.;

– информационно-образовательная среда в аксиологическом дискурсе: идеи гармонизации отношений человека с окружающим миром: с природой, человеком, обществом. Например, в исследовании Л.А. Колывановой [9] ценностные основания развития системы образования связаны с ориентацией на общечеловеческие ценности в условиях глобального информационного общества.

Несмотря на то, что контекст информационно-образовательной среды присутствует практически в каждой крупной работе в области профессионального образования, опубликованной в последние годы, обращает на себя внимание факт, что в методологических основах новейших исследований мейнстрим развития систем образования в контексте задач и вызовов глобального информационного общества обнаруживает себя достаточно редко.

Представляется возможным указать лишь на отдельные диссертационные исследования, такие, как, например: И.С. Сергеева [19] и Н.Б. Стрекаловой [20], обращающи-

еся к проблематике глобальной образовательной среды. В исследовании И.С. Сергеева сделан акцент на существенное влияние, оказываемое такими факторами, как глобализация, переход к «информационному обществу», интернационализация экономики и образования на процесс профессионального становления человека. В исследовании Н.Б. Стрекаловой интеграция российского образования в международное образовательное пространство связывается с учётом потенциала трансфер-интегративных зон, механизмов системного «вхождения» российского образования в международную информационно-образовательную среду.

В ряде исследований в связи с понятием «социализация личности в актуальных условиях» возникает контекст «культуры взаимодействия с информационной средой общества». Так, в исследовании Н.А. Теплой [22] «информационная культура» связывается автором с методическими аспектами информационной деятельности. В исследовании И.Ф. Фильчиковой [25] «инновационная деятельность преподавателя» связывается с функционально-прагматической парадигмой профессионального развития и свойственными ей количественными характеристиками – формальными индикаторами деятельности преподавателей.

Резюмируем: анализ методологического аппарата диссертационных исследований по специальности 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» последних двух лет позволяет сделать вывод о том, что предлагаемые исследователями подходы в целом позволяют рассматривать про-

ектируемые педагогические системы как части информационно-образовательной системы глобального порядка. Сформированы основные принципы развития систем образования: саморазвитие, открытость, функциональность, практикоориентированность, развивающий характер, субъекториентированность, – позволяющие учитывать международный контекст.

Однако методологический аппарат исследований недостаточно ориентирован на учёт глобальной международно-образовательной среды по следующим направлениям:

- определение проблемы педагогического исследования как инкорпорирующей субпроблему международной конкурентоспособности;

- выявление контекста глобальной информационно-образовательной среды как фактора детерминации и комплекса условий реализации проектируемой педагогической системы.

В целях решения выявленной проблемы методологического аппарата научно-прикладных исследований в области профессионального образования предлагается применение новой исследовательской процедуры «учёта контекста глобальной информационно-образовательной среды». Рисунок 1 отображает структуру данной исследовательской процедуры. В основу её построения были положены результаты методологических уточнений, конкретизаций и разработок, полученные автором ранее, в частности:

- о необходимости учета фактора глобализации при построении отраслевых моделей образования [18, с. 80];
- о применении институционального подхода при анализе моделей подготовки кадров по отраслям [14, с. 89];

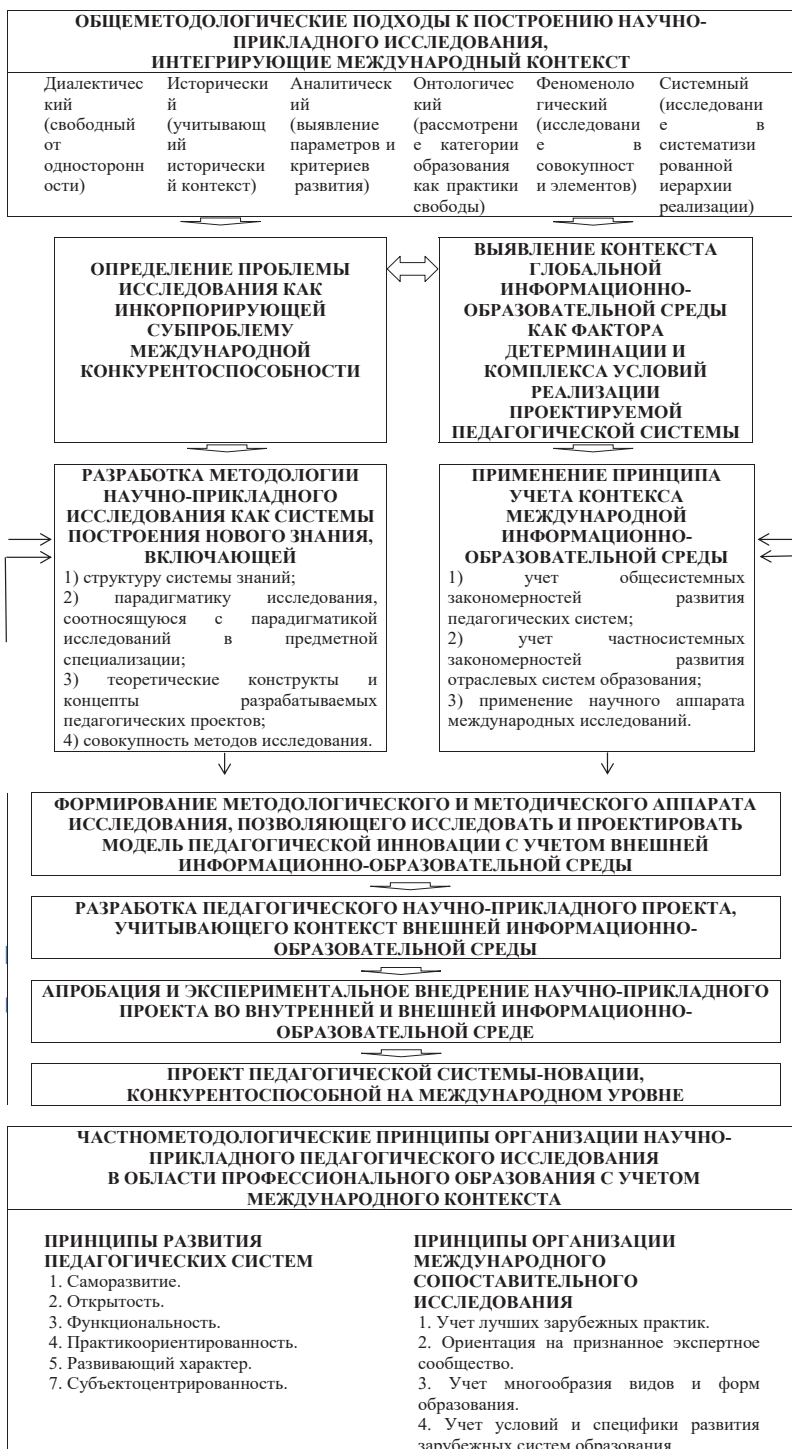


Рис. 1. Модель исследовательской процедуры «Учёт контекста глобальной информационно-образовательной среды»

– обоснование необходимости выявления внешних тенденций и вызовов при разработке концепции подготовки кадров [15, с. 9];

– методический аппарат системного исследования зарубежных моделей отраслевой подготовки [16, с. 9];

– педагогические закономерности развития эффективных моделей отраслевой подготовки частносистемного характера [17].

Основу предлагаемой исследовательской процедуры составляют общеметодологические подходы и частнометодологические принципы организации научно-прикладного исследования, интегрирующие международный контекст (рис. 1), обуславливающие:

– разработку специальной методологии как структуры системы знаний, парадигматики исследования в предметной специализации, теоретических конструкторов и концептов разрабатываемых проектов, а также совокупность методов исследования, инкорпорирующих принцип учёта контекста международной информационно-образовательной среды.

Применение данного принципа, в свою очередь, предполагает учёт обще- и частносистемных закономерностей развития отраслевых систем образования (институционально-организационной, социально-педагогической,

дидактико-педагогической) [17]. На основе специфического методологического и методического аппарата научно-прикладного исследования представленной процедурой предусмотрена разработка проекта, учитывающего контекст внешней информационно-образовательной среды.

Заключение

Целью предлагаемой в работе модели исследовательской процедуры «учёта контекста глобальной информационно-образовательной среды» является проект педагогической системы – новации, конкурентоспособной на международном уровне. Данная исследовательская процедура в своих отдельных элементах была реализована на практике в системе профессионального туристского образования [17]. Считаем, что применение нового подхода к построению методологии педагогических исследований, учитывающей международный контекст, а также применение соответствующей комплексной исследовательской процедуры (в предложенной в работе структуре) будет способствовать решению конкретных прикладных задач в области профессионального образования на современном этапе модернизации российского образования.

Статья поступила в редакцию 16.07.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Безруков В.И., Лукашина Е.В., Лукашин А.В. Полисубъектное управление как ресурс инновационного развития образовательной среды // Образовательное пространство в информационную эпоху (ЕЕИА – 2017): сборник научных трудов Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Ивановой. М., 2017. С. 198–204.
2. Белова С.Н. Теоретико-методологические основания формирования компетентности преподавателей в области внутривузовского оценивания качества образовательного процесса: автореф. дис. ... докт. пед. наук. М., 2017. 50 с.

3. Брель О.А. Развитие региональной многоуровневой системы профессионального туристского образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Кемерово, 2016. 39 с.
4. Галустян О.В. Система полифункционального контроля профессиональной подготовки компетентного специалиста в высшей школе: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Воронеж, 2016. 48 с.
5. Двенадцать решений для нового образования [Электронный ресурс] // Высшая школа экономики. URL: <http://hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad> (дата обращения: 11.07.2018).
6. Джуринский А.Н. Сравнительная педагогика. Взгляд из России. М., 2013. 319 с.
7. Дудко С.А., Курдюмова И.М., Сухин И.Г., Сухина Е.И. Методологические и теоретические подходы к педагогическим исследованиям в информационную эпоху // Образовательное пространство в информационную эпоху (ЕЕИА – 2017): сборник научных трудов международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Ивановой. М., 2017. С. 105–115.
8. Ефимова С.А. Модернизация системы аттестации обучающихся профессиональных образовательных организаций в условиях становления российской национальной системы квалификаций: автореф. дис. ... докт. пед. наук. М., 2017. 60 с.
9. Колыванова Л.А. Концепция педагогического обеспечения безопасности жизнедеятельности студентов в инклюзивном профессиональном образовании: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Самара, 2017. 52 с.
10. Лукашеня З.В. Концептуальные основания консалтинга как педагогической технологии инновационного развития высшего учебного заведения: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Калининград, 2018. 50 с.
11. Неборский Е.В. Развитие университетского образовательного пространства за рубежом в условиях глобальных рисков // Стратегия развития образовательного пространства в условиях глобальных рисков: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. М., 2017. С. 39–43.
12. Образовательное пространство в информационную эпоху (ЕЕИА – 2016): сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, 6–7 июня 2016 г. М., 2017. 694 с.
13. Орешкина А.К. Развитие образовательного пространства системы непрерывного образования: теоретико-методологический аспект // Образовательное пространство в информационную эпоху (ЕЕИА – 2017): сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. М., 2017. С. 253–258.
14. Сахарчук Е.С. Анализ зарубежных моделей подготовки кадров для сферы туризма: монография. М., 2015. 214 с.
15. Сахарчук Е.С. Организационно-методологические основания разработки национальной концепции профессионального туристского образования России на международном опыте // Вестник Ассоциации ВУЗов туризма и сервиса. 2016. Т. 10. № 4. С. 4–14.
16. Сахарчук Е.С. Структура модели образования в сфере туризма: теоретическое обоснование // Вестник Ассоциации ВУЗов туризма и сервиса. 2015. Т. 9. № 2. С. 86–92.
17. Сахарчук Е.С. Теоретико-методологические основы российской системы профессионального туристского образования в контексте внешних тенденций: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Махачкала, 2017. 58 с.
18. Сахарчук Е.С. Учет глобализационных процессов как принцип сравнительного педагогического анализа моделей образования в сфере туризма // Вестник Ассоциации ВУЗов туризма и сервиса. 2015. Т. 9. № 1. С. 77–85.

19. Сергеев И.С. Система организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях вертикально интегрированного непрерывного образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук. М., 2017. 44 с.
20. Стрекалова Н.Б. Управление качеством самостоятельной работы студентов в открытой информационно-образовательной среде: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Самара, 2017. 53 с.
21. Суворова Т.Н. Современная информационно-образовательная среда: терминологический аспект, структура, возможности, функции и перспективы развития // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2015. № 1. С. 85–89.
22. Теплая Н.А. Многоуровневая система формирования информационной культуры обучающихся инженерного профиля в условия непрерывного образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Орел, 2017. 45 с.
23. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (вступил в силу с 07.06.2018) [Электронный ресурс] // Президент России. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 11.07.2018).
24. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки России. URL: http://минобрнауки.рф/документы...на_2016-2020_gody.pdf (дата обращения: 11.07.2018).
25. Фильчикова И.Ф. Методология и технология вовлечения в инновационную деятельность преподавателей вуза: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Калининград, 2018. 45 с.
26. Шамардин Н.Н. «Общество знаний»: философско-методологическая критика понятия // Научные ведомости: Серия. Философия. Социология. Право. 2015. № 14 (211). С. 185–192.

REFERENCES

1. Bezrukov V.I., Lukashina E.V., Lukashin A.V. [Polysubject management as a source of innovative development of the educational environment]. In: Ivanova S.V., ed. *Obrazovatel'noe prostranstvo v informatsionnuyu epokhu (EEIA-2017): sbornik nauchnykh trudov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Educational space in the information age (EEIA-2017): collection of scientific works of the international scientific-practical conference]. Moscow, 2017, pp. 198–204.
2. Belova S.N. *Teoretiko-metodologicheskie osnovaniya formirovaniya kompetentnosti prepodavatelei v oblasti vnutrivuzovskogo otsenivaniya kachestva obrazovatel'nogo protsesssa: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk* [Theoretical-methodological basis of teachers' competence formation in the field of internal evaluation of educational process quality: abstract of D. thesis in Pedagogic sciences]. Moscow, 2017. 50 p.
3. Brel' O.A. *Razvitie regional'noi mnogourovnevnoi sistemy professional'nogo turistskogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk* [The development of regional multi-level system of professional tourism education: abstract of D. thesis in Pedagogic sciences]. Kemerovo, 2016. 39 p.
4. Galustyan O.V. *Sistema polifunktsional'nogo kontrolya professional'noi podgotovki kompetentnogo spetsialista v vysshei shkole: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk* [The multifunctional control system of professional training of a competent specialist in high school: abstract of D. thesis in Pedagogic sciences]. Voronezh, 2016. 48 p.
5. [Twelve solutions for new education]. In: *Vyssшая shkola ekonomiki* [Higher school of Economics]. Available at: <http://hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad> (accessed: 11.07.2018)

6. Dzhurinsky A.N. *Sravnitel'naya pedagogika. Vzglyad iz Rossii* [Comparative pedagogy. A view from Russia]. Moscow, 2013. 319 p.
7. Dudko S.A., Kurdyumova I.M., Sukhin I.G., Sukhina E.I. [The methodological and theoretical approaches to pedagogical research in the information age]. In: Ivanova S.V. *Obrazovatel'noe prostranstvo v informatsionnuyu epokhu (EEIA-2017): sbornik nauchnykh trudov mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Educational space in the information age (EEIA-2017): collection of scientific works of the international scientific-practical conference]. Moscow, 2017, pp. 105–115.
8. Efimova S.A. *Modernizatsiya sistemy attestatsii obuchayushchikhsya professional'nykh obrazovatel'nykh organizatsii v usloviyakh stanovleniya rossiiskoi natsional'noi sistemy kvalifikatsii: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk* [Modernization of the system of evaluation of students of professional educational organizations in the conditions of formation of the Russian national system of qualifications: abstract of D. thesis in Pedagogic sciences]. Moscow, 2017. 60 p.
9. Kolyvanova L.A. *Kontseptsiya pedagogicheskogo obespecheniya bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti studentov v inklyuzivnom professional'nom obrazovanii: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk* [The concept of pedagogical ensure the health and safety of students in inclusive vocational education: abstract of D. thesis in Pedagogic sciences]. Samara, 2017. 52 p.
10. Lukashenya Z.V. *Kontseptual'nye osnovaniya konsaltinga kak pedagogicheskoi tekhnologii innovatsionnogo razvitiya vysshego uchebnogo zavedeniya: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk* [The conceptual basis of consulting as pedagogical technologies of higher educational institutions innovative development: abstract of D. thesis in Pedagogic sciences]. Kaliningrad, 2018. 50 p.
11. Neborskii E.V. [The development of the University educational space abroad in the context of global risks]. In: *Strategiya razvitiya obrazovatel'nogo prostranstva v usloviyakh global'nykh riskov: sbornik nauchnykh trudov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Strategy of development of educational space in the conditions of global risks: collection of scientific works of the International scientific-practical conference]. Moscow, 2017, pp. 39–43.
12. *Obrazovatel'noe prostranstvo v informatsionnuyu epokhu (EEIA – 2016): sbornik nauchnykh trudov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, 6–7 iyunya 2016 g.* [Educational space in the information age (EEIA – 2016): collection of scientific works of the International scientific-practical conference, 6–7 June 2016]. Moskva, 2017. 694 p.
13. Oreshkina A.K. [Development of educational space of the system of lifelong education: theoretical and methodological aspect]. In: Ivanova S.V. *Obrazovatel'noe prostranstvo v informatsionnuyu epokhu (EEIA-2017): sbornik nauchnykh trudov mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Educational space in the information age (EEIA-2017): collection of scientific works of the international scientific-practical conference]. Moscow, 2017, pp. 253–258.
14. Sakharchuk E.S. *Analiz zarubezhnykh modelei podgotovki kadrov dlya sfery turizma* [Analysis of foreign models of training for the sphere of tourism]. Moscow, 2015. 214 p.
15. Sakharchuk E.S. [Organizational and methodological bases of development of national concept of vocational tourism education of Russia on international experience]. In: *Vestnik Assotsiatsii VUZov turizma i servisa* [Bulletin of the Association of Universities for tourism and service], 2016, vol. 10, no. 4, pp. 4–14.
16. Sakharchuk E.S. [The model structure of education in the field of tourism: theoretical justification]. In: *Vestnik Assotsiatsii VUZov turizma i servisa* [Bulletin of the Association of Universities for tourism and service], 2015, vol. 9, no. 2, pp. 86–92.

17. Sakharchuk E.S. *Teoretiko-metodologicheskie osnovy rossiiskoi sistemy professional'nogo turistskogo obrazovaniya v kontekste vneshnikh tendentsii: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk* [Theoretical and methodological basis of the Russian system of tourist professional education in the context of external trends: abstract of D. thesis in Pedagogic sciences]. Makhachkala, 2017. 58 p.
18. Sakharchuk E.S. [The account of globalization processes as the principle of comparative pedagogical analysis of models of education in the field of tourism]. In: *Vestnik Assotsiatsii VUZov turizma i servisa* [Bulletin of the Association of Universities for tourism and service], 2015, vol. 9, no. 1, pp. 77–85.
19. Sergeev I.S. *Sistema organizatsionno-pedagogicheskogo soprovozhdeniya professional'nogo samoopredeleniya obuchayushchikhsya v usloviyakh vertikal'no integrirovannogo nepreryvnogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk* [The system of organizational-pedagogical support of professional self-determination of students in terms of vertically integrated continuing education: abstract of D. thesis in Pedagogic sciences]. Moscow, 2017. 44 p.
20. Strekalova N.B. *Upravlenie kachestvom samostoyatel'noi raboty studentov v otkrytoi informatsionno-obrazovatel'noi srede: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk* [Quality control of independent work of students in an open information-educational environment: abstract of D. thesis in Pedagogic sciences]. Samara, 2017. 53 p.
21. Suvorova T.N. [Modern information educational environment: terminological aspect, structure, capabilities, and prospects of development]. In: *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya* [Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Informatization of education], 2015, no. 1, pp. 85–89.
22. Teplaya N.A. *Mnogourovnevaya sistema formirovaniya informatsionnoi kul'tury obuchayushchikhsya inzhenerenogo profilya v usloviya nepreryvnogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk* [The multi-level system of formation of information culture of students of engineering profile in conditions of continuous education: abstract of D. thesis in Pedagogic sciences]. Orel, 2017. 45 p.
23. [The decree of the President of the Russian Federation from 07.05.2018, No. 204 “National goals and strategic objectives development of the Russian Federation for the period up to 2024” (in force from 07.05.2018)]. In: *Prezident Rossii* [The President of Russia]. Available at: <http://kremlin.ru/acts/bank/43027> (accessed: 11.07.2018).
24. [Federal target education development program for 2016–2020]. In: *Ministerstvo obrazovaniya i nauki Rossii* [The Ministry of education and science of Russia.]. Available at: http://минобрнауки.рф/документы...на_2016-2020_gody.pdf (accessed: 11.07.2018).
25. Fil'chikova I.F. *Metodologiya i tekhnologiya вовлечeniya v innovatsionnuyu deyatel'nost' prepodavatelei vuza: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk* [Methodology and technology engagement in innovative activity of teachers of the university: abstract of D. thesis in Pedagogic sciences]. Kaliningrad, 2018. 45 p.
26. Shamardin N.N. [“Knowledge society”: the philosophical and methodological criticism of the concept]. In: *Nauchnye vedomosti: Seriya. Filosofiya. Sotsiologiya. Pravo* [Scientific Bulletin: Series. Philosophy. Sociology. Right], 2015, no. 14 (211), pp. 185–192.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Сахарчук Елена Сергеевна – кандидат педагогических наук, заместитель начальника учебно-методического управления Московского государственного областного университета;
e-mail: 1515303@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Saharchuk Elena S. – candidate of pedagogical sciences, deputy head of educational and methodical management, place of work – MGOU;
e-mail: 1515303@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Сахарчук Е.С. Российское профессиональное образование в международном контексте: методологические аспекты исследования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 161–173.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-161-173

FOR CITATION

Sakharchuk E. Russian professional education in the international context: actual problems of the research methodology. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2018, no. 4, pp. 161–173.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-161-173

УДК 37.018.4:371.1:37.015.32

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-174-184

РОЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сахнова И.А.*Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП)
420111, г. Казань, ул. Московская, д. 42, Российская Федерация*

Аннотация. В статье автор доказывает важность развития у преподавателей психолого-педагогической компетенции для успешной реализации профессиональных задач в системе инклюзивного образования. Раскрывает возможности формирования и дидактические условия усиления функционирования всех компонентов, которые выступают в качестве критериев развития психолого-педагогической компетенции в процессе лекционных, семинарских занятий, практик. Для определения общего уровня сформированности психолого-педагогической компетенции преподавателей проведены поиск и строгий отбор процедур самодиагностики. Также представлена программа повышения психолого-педагогической компетенции преподавателей, в которой органично интегрированы теоретический, практический и тренинговый блоки. Программа «Педагогика, психология инклюзивного образования» включает шесть модулей, она внедрена на формирующем этапе в процессе корпоративного повышения квалификации преподавателей. По итогам исследования автором сделан вывод о необходимости повышения качества теоретико-практической подготовки педагогов к инклюзивному образованию, исходя из специфики данного процесса, об усилении квазипрофессиональной деятельности преподавателей в рамках программ повышения квалификации, об активной реализации потребностей педагогов в саморазвитии, способствующей выстраиванию объективного и целостного видения сущности инклюзивного образования и особенностей его внедрения в практику.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, психолого-педагогическая компетенция, структурные компоненты, профессиональные задачи, инклюзивное образование, методы диагностики, программа повышения квалификации, саморазвитие педагогов.

THE ROLE OF THE TEACHER'S PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL COMPETENCE IN INCLUSIVE EDUCATION SYSTEM

I. Sakhnova*Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)
42, Moskovskaya ul., Kazan, Republic of Tatarstan, 420111*

Abstract. In this article the author proves the importance of the development of teachers' psychological and pedagogical competence for the successful implementation of professional tasks in the system of inclusive education. The possibilities of formation and didactic conditions of strengthening the functioning of all components that act as criteria for the development

of psychological and pedagogical competence in the process of lectures, seminars, practices are revealed. To determine the general level of formation of psychological and pedagogical competence of teachers, a search and a strict selection of self-diagnosis procedures were carried out. The program of teachers' psychological-pedagogical competence improvement is also presented. It organically integrates the theoretical, practical and training blocks. The program "Pedagogy, psychology of inclusive education" includes six modules. It is implemented at the forming stage in the process of teachers' corporate advanced training. According to the results of the study, the author concludes that it is necessary to improve the quality of theoretical and practical training of teachers for inclusive education, based on the specifics of this process; as well as on strengthening quasi-professional activities of teachers within the training programs. The active realization of the needs of teachers in self-development, contributing to the building of an objective and a holistic vision of the essence of inclusive education and its implementation into practice are also important.

Key words: professional standard, psychological-pedagogical competence, structural components, professional tasks, inclusive education, diagnostic methods, professional development program, self-development of teachers.

Современный преподаватель системы среднего профессионального, высшего и дополнительного образования работает в постоянно меняющихся условиях: довольно часто меняются стандарты образования, появляются новые требования к преподавателям и, в конце концов, меняются студенты. Новый профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» предусматривает функциональную карту вида профессиональной деятельности, чтобы соответствовать требованиям профессии. Появление такого стандарта является шагом вперёд, способствующим ещё в процессе подготовки педагогических кадров в педагогических университетах и в классических (федеральных) университетах акцентировать внимание на компетенциях, обеспечивающих успешность преподавателя в современной образовательной организации. Компетенция – способность совершения профессиональных действий (в соответствии с требовани-

ями профессионального стандарта) на основе профессиональных знаний, умений и профессиональных суждений. Наиболее значимые компетенции преподавателя в современной образовательной организации – это информационная, инфокоммуникационная и коммуникативная, когнитивная, мотивационная.

Президент России В.В. Путин указал на «необходимость обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования» [12]. «В связи с этим уровень владения педагогами предметными компетенциями в условиях цифровой образовательной среды приобретает решающую роль. В 2020-м году новая модель аттестации станет обязательной для всех...» – подчеркнула О.Ю. Васильева [11]. Значимость этих слов усиливается в условиях инклюзивного образования. Инклюзивное образование, как следует из закона «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ-273 от 29.12.2012 г.,

п. 27, ст. 2), – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [13]. Почему именно инклюзивное образование становится той областью, которая требует высокой психолого-педагогической компетенции преподавателя? Д.З. Ахметова пишет: «Инклюзивное образование исходит от того, что каждый обучаемый – неповторимая и уникальная Личность со своими интересами, способностями и потребностями, требующая индивидуального подхода в процессе обучения и гибкости в разработке учебных программ, учитывающих эти особенности, поэтому индивидуальный подход требует от преподавателя высокого профессионализма» [8, с. 9]. С.В. АLEXИНА акцентирует внимание на том, что «профессиональная неготовность кадров является основной проблемой развития инклюзии в образовании сегодня и требует развития определённой системы, ориентированной на изучение и распространение успешного опыта...» [1, с. 84]. Т.А. ЧЕЛНОВА утверждает, что «без обогащения педагогом собственного опыта, знаний нельзя будет решить задач, связанных с развитием инклюзии в России» [2, с. 36]. Очевидно, что, помимо реализации функций обучения, воспитания и социализации детей, преподаватель в системе инклюзивного образования должен помогать ребёнку стать самостоятельной и уникальной личностью. На практике добиться персонификации личности обучающегося является многозадачной функцией, требующей профессиональной грамотности, исследовательских качеств, признания

ценности каждого воспитанника. Восемь основных принципов инклюзивного образования прямо указывают на ответственность преподавателя за психолого-педагогическое сопровождение ребёнка: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и думать; каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; разнообразие усиливает все стороны жизни человека; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут [10].

Наличие у преподавателя психолого-педагогической компетенции до настоящего времени не было обязательным условием. Если учесть, что в последние годы в молодёжной среде появилось много деструктивных явлений, можно представить, насколько важно преподавателю быть «психологизированной» личностью (рис. 1).

Нами разработана программа развития и саморазвития психолого-педагогической компетенции преподавателей системы среднего профессионального образования и высшего образования, направленная на совершенствование профессиональных качеств в групповом (и корпоративном) формате. В целях выявления результативности разработанной нами программы повышения квалификаций преподавателей мы организовали эксперимент по корпоративному обучению развитию и саморазвитию психолого-педагогической компетен-

Структурные компоненты психолого-педагогической компетенции



Рис. 1. Структура психолого-педагогической компетенции

ции преподавателей. В эксперименте участвовало 204 педагога Казанского инновационного университета.

Методика выявления личностных и профессиональных запросов педагогов к курсам предполагала изучение об-

щих сведений, личностных и профессиональных характеристик и потребностей в повышении квалификации. В ходе анкетирования участники распределились по опыту, мастерству, активности (табл. 1).

Таблица 1

Распределение участников корпоративного обучения

Распределение	Стаж работы до 5 лет (%)	До 10 лет (%)	Свыше 10 лет (%)
По опыту	17	36	47
По мастерству	30	39	31
По активности	53	25	22

На первом этапе эксперимента мы провели входную диагностику на выяв-

ление проблемных областей у преподавателей в работе со студентами (рис. 2).

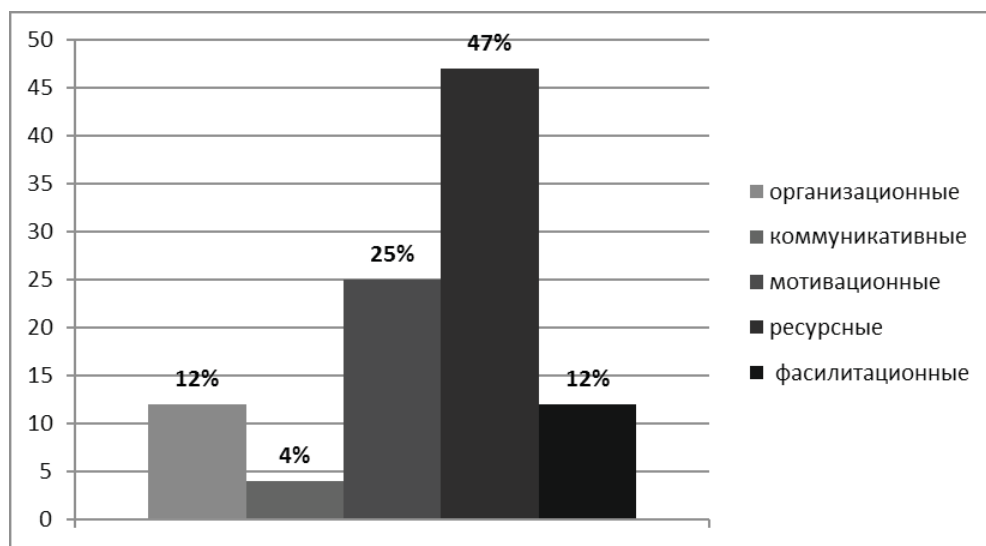


Рис. 2. Сложности в работе со студентами с ОВЗ

В результате проведённого анкетирования участников нами было выявлено, что большинство педагогов неоднозначно относятся к данной проблеме. Так, 96 человек (47%) допускают возможность подобного обучения при создании определённых условий, таких как улучшение материально-технической базы вуза, введение индивидуального графика обучения, адекватной подготовки преподавателей. В целом

анализ показал, что именно трудности в практической реализации инклюзивного образования являются доминирующими в представлениях педагогов.

Выявление сформированности психолого-педагогической компетенции проводилось по основным критериям: когнитивному, мотивационному, рефлексивно-фасилитационному, информационно-коммуникативному (табл. 2).

Таблица 2

Критерии выявления психолого-педагогической компетенции

Критерии	Показатели	Метод диагностики
Когнитивный	– стремление к наращиванию психолого-педагогических знаний; – стремление к самопознанию	Методика Н.В. Журина и Е.И. Ильина «Изучение удовлетворенности педагогами своей профессиональной деятельностью»; «Как организовать работу по теме самообразования» А.А. Борисова [5]
Мотивационный	– наличие мотивации к успешной профессиональной деятельности; – наличие профессионально важных личностных качеств	Методика В.И. Зверевой «Диагностика личностных качеств учителя» [5]; тест Т. Элерса «Сила мотивации к достижению успеха»; «Оценка реализации потребности педагога в самореализации» [6].
Рефлексивно-фасилитационный	– умение анализировать педагогическую ситуацию; – умение «слышать» свой внутренний голос	О.В. Калашникова «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии»; Л.Н. Бережнова «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» [3]
Информационно-коммуникативный	– умение работать с информацией – умение строить успешные коммуникации	Методика ГОКК М.И. Лукьяновой; «Оценка уровня общительности» тест В.Ф. Ряховского; «Общая коммуникативная толерантность» В.В. Бойко [9]

Проверку уровня сформированности психолого-педагогической компетенции педагогов в системе инклюзивного

образования мы начали с диагностики когнитивного критерия, так как прежде всего необходимо было выявить

четкость представления испытуемых об инклюзивном образовании. С этой це-

лью была предоставлена разработанная нами анкета для преподавателей (рис. 3).

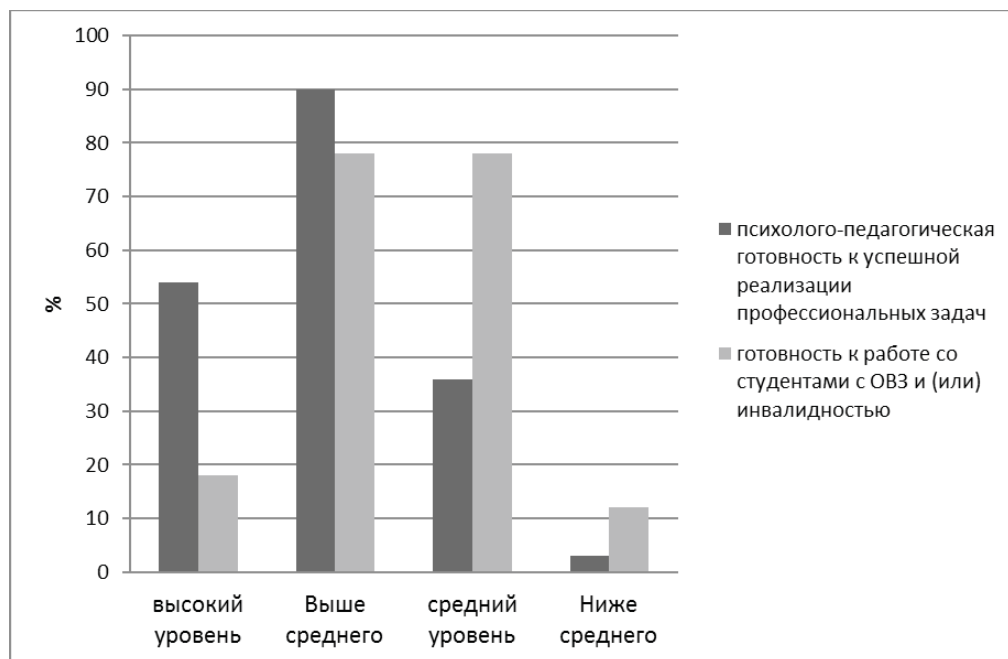


Рис. 3. Психолого-педагогическая готовность преподавателей

Показатели сформированности критериев психолого-педагогической компетенции определяли четыре уровня их выраженности: высокий (85–100 баллов), выше среднего (70–84 балла), средний (55–69 баллов), низкий (ниже 54 баллов).

Задачей эксперимента явилось исследование возможностей и эффективности программы, в основу которой заложен компетентный аспект. Мы объединили личностные, метапредметные и регулятивные компетенции и сделали акцент на развитии психолого-педагогической компетенции, считая её универсальной, способствующей решению не только учебных, но и воспитательных и развивающих задач в условиях инклюзивного образования. Результаты подго-

товительного этапа позволили прийти к выводу о том, что формированию психолого-педагогической компетенции педагогов в системе инклюзивного образования на государственном уровне не уделяется достаточного внимания, а также господствует размытое представление о сущности и роли инклюзии в обществе.

После анализа результатов мы приступили к разработке программы повышения психолого-педагогических компетенций преподавателей. В программе органично интегрированы теоретический, практический и тренинговый блоки. Программа «Педагогика, психология инклюзивного образования» включает шесть модулей и внедрена на формирующем этапе в процессе корпоративного обучения.

Модуль 1. Профессиональный стандарт преподавателя вуза и ссуза.

Модуль 2. Психолого-педагогические компетенции преподавателей системы ВО и СПО.

Модуль 3. Современные технологии и интерактивные формы и методы обучения в вузе и колледже в рамках ФГОС.

Модуль 4. Современные методы и формы организации воспитательной работы в студенческих группах.

Модуль 5. Коммуникативная культура преподавателя.

Модуль 6. Инновационные зарубежные и отечественные технологии – теория и практика (кейс-технологии, метод проектов, краудсорсинг и другие).

Формой итоговой аттестации слушателей явилась защита педагогического проекта, целью которого было раскрытие собственного видения слушателями процесса внедрения инклюзивного образования в практику ссузов и вузов. Проект должен был

включать формулировку условий, которые необходимо создать в данной образовательной среде для эффективного осуществления инклюзивного образования, описание особенностей организации учебного и воспитательного процесса, разработку программы включения студента с особыми образовательными потребностями в коллектив, способы развития его личности, прогноз результативности собственного проекта.

Полученные в ходе нашего исследования результаты позволили сделать вывод о действенности разработанной нами программы развития психолого-педагогической компетенции педагогов в системе инклюзивного образования в процессе повышения их квалификации. Примером тому служит сравнительная таблица сформированности в ходе экспериментальной работы одного из основных критериев психолого-педагогической компетенции – мотивационного (табл. 3).

Таблица 3

Результаты развития мотивационного критерия психолого-педагогической компетенции педагогов в системе инклюзивного образования

Этапы / Уровни	Начало эксперимента	Первый этап	Второй этап	Третий этап
Высокий	24 (11,8%)	41 (20,1%)	53 (26,0%)	86 (42,2%)
Выше среднего	46 (22,5%)	47 (23,0%)	51 (25,0%)	60 (29,4%)
Средний	53 (26,0%)	54 (26,5%)	54 (26,5%)	43 (21,0%)
Ниже среднего	81 (39,7%)	62 (30,4%)	46 (22,5%)	15 (7,4%)

В результате исследования были сделаны выводы о необходимости повышения качества теоретико-практической самоподготовки педагогов к

инклюзивному образованию, исходя из специфики данного процесса.

Изучение эффективности обучения преподавателей показало, что 71,6% педагогов имеют высокую мотивацию к работе в системе инклюзивного образования, т. е. мотивированы на успех, на результативность, однако реально усваивают материал успешно 42,2%. Выявлено, что основной проблемой, тормозящей успешное учение, является отсутствие способностей и навыков самоорганизации учебной деятельности. В системе как традиционного, так и дистанционного обучения не уделяется должное внимание научению самоорганизации, так как в отечественной педагогике серьёзных методик решения данной проблемы не было. С методических позиций можно лишь обозначить необходимость научения преподавателей планированию своей самообразовательной деятельности с учётом и прогнозом решения долгосрочных, среднесрочных и оперативных задач.

Результаты исследования проблемных областей педагогов в профессиональной деятельности показали следующий рейтинг потребностей:

1 – помощь в использовании инновационных подходов в работе;

2 – планирование самообразовательной деятельности;

3 – обучение на курсах повышения квалификации;

4 – разработка адаптированных образовательных программ.

Исследование показало, что 58% педагогов готовы к активной реализации своих потребностей в саморазвитии. В ходе анкетирования они показали интерес к работе, желание быть признанными в коллективе, ощущают доверие

руководства, ответственность за новое поколение, используют инновации в работе, ценят взаимоотношения в коллективе. Всё это, несомненно, может оказывать позитивное влияние на саморазвитие педагога.

Результаты диагностики показывают, что особые трудности у педагогов вызывает разработка и использование адаптированных образовательных программ. Опрос педагогов также показал, что при организации учебного процесса они (68% из числа опрошенных) не используют образовательные технологии ежедневно, обосновывая это тем, что для их применения необходима методическая поддержка. В исследовании также предлагалось педагогам определить и обозначить рейтинг тем, которые на данный момент являются наиболее актуальными для освоения их в формате самоподготовки. Анализ данных показал тематические приоритеты:

– освоение инновационной технологии, ориентированной на реализацию требований ФГОС;

– проектирование программ, в соответствии с новыми требованиями;

– разработку программы формирования универсальных учебных действий.

При определении значимости педагогической работы с различными контингентами учащихся педагоги обозначили следующие потребности в освоении практической деятельности:

– с одарёнными детьми – 24% педагогических работников;

– с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья – 13%;

– с детьми, имеющими особые образовательные потребности – 11%;

- с детьми, попавшими в трудные жизненные ситуации – 8%;
- с социально уязвимыми детьми – 27%;
- с детьми, имеющими девиации поведения – 10%;
- с детьми-мигрантами – 5%;
- с сиротами – 2%.

Проведённое исследование позволило определить реальные личностные и профессиональные возможности педагогов, а также выявить их потребности и проблемы, для решения которых необходимо организовать повышение квалификации в системе дополнительного профессионального образования и обеспечить практико-ориентированную образовательную деятельность.

Разработка индивидуальных методов в процессе саморазвития психолого-педагогической компетенции преподавателей потребовала поиска и строгого отбора процедур самодиагностики. Нами использовались методики В.И. Андреева, Е.А. Маслоу, А.А. Борисовой, И.Б. Гриншпуна по выявлению фасилитативной компетенции, психологического чутья, психологизированного общения на основе перцепции, ориентированные

на создание индивидуальных методов самообразования преподавателей [9]. Процесс саморазвития педагога нами рассматривался как процесс неравномерного изменения компонентов психолого-педагогической компетенции, характеризующихся тесной взаимосвязанностью, определялся разными уровнями от пассивных до активных форм личностно значимых и ценностно-целевых установок. В результате комплексной диагностики были разработаны и представлены индивидуальные программы саморазвития каждому педагогу.

Сохраняя цель развития психолого-педагогической компетенции преподавателей, мы поставили задачу более высокого уровня – саморазвитие у преподавателей слабо выраженных профессиональных компетенций, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий. Саморазвитие – бесконечный процесс самовосхождения личности. Каждый шаг – мощный стимул для дальнейшего движения и развития, стимулирования и облегчения раскрытия собственного внутреннего потенциала [7].

Статья поступила в редакцию 28.06.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С.В., Алексеева М.И., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83–92.
2. Ахметова Д.З., Челнокова Т.А. Преемственная система инклюзивного образования (кластерный подход) // Педагогика, психология технологии инклюзивного образования: материалы Пятой международной научно-практической конференции. Казань, 2017. С. 34–36.
3. Бережнова Л.Н. Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности [Электронный ресурс]. URL: <https://vsetesti.ru/192> (дата обращения: 18.11.2018).
4. Борисова А.А. Как организовать работу по теме самообразования [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru/metodicheskoe-obedinenie-uchiteley-gumanitarnogo-cikla-0/samooobrazovanie-uchitelya> (дата обращения: 18.11.2018).

5. Диагностика личностных качеств учителя (по В.И. Зверевой) [Электронный ресурс]. URL: <http://uch.znate.ru/docs/1733/index-4545-27.html> (дата обращения: 18.05.2018).
6. Методика диагностики мотивации к достижению успеха Т. Элерса // Розанова В.А. Психология управления. М., 1999. С.105–106.
7. Минюрова С.А. Психология самопознания и саморазвития. Екатеринбург, 2013. 316 с.
8. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова и др.; под ред. Д.З. Ахметовой. Казань, 2013. 203 с.
9. Шавшаева Л.Ю., Самсоненко Л.С. Психологическое сопровождение деятельности педагога в дополнительном профессиональном образовании: учеб.-метод. пособие. М., 2014. 173 с.
10. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (принята на Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями: доступность и качество, Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.conventions.ru> (дата обращения: 18.11.2018).
11. Совещание в Минобрнауки России о формировании национальной системы учительского роста 05.06.2018 [Электронный ресурс]. URL: <https://минобрнауки.рф> (дата обращения: 18.05.2018).
12. Указ от 07.05.2018 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru> (дата обращения: 18.05.2018).
13. Федеральный закон от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (с изм. от 29.07.2017) [Электронный ресурс]. URL: <http://www1.ege.edu.ru/legal-documents/72-edulaw> (дата обращения: 18.05.2018).

REFERENCES

1. Alekhina S.V., Alekseeva M.I., Agafonova E.L. [The willingness of teachers as a major factor in the success of an inclusive process in education]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2011, no. 1, pp. 83–92.
2. Akhmetova D.Z., Chelnokova T.A. [Successful inclusive education (cluster approach)]. In: *Pedagogika, psikhologiya tekhnologii inklyuzivnogo obrazovaniya: materialy Pyatoi mezh-dunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Pedagogy, psychology, technologies of inclusive education: proceedings of the fifth international scientific-practical conference]. Kazan, 2017, pp. 34–36.
3. Berezhnova L.N. *Diagnostika urovnya samorazvitiya i professional'no-pedagogicheskoi deyatel'nosti* [Diagnosing the level of self-development and vocational-educational activities]. Available at: <https://vsetesti.ru/192> (accessed: 18.11.2018).
4. Borisova A.A. *Kak organizovat' rabotu po teme samoobrazovaniya* [How to organize the work on the self-education theme]. Available at: <http://nsportal.ru/metodicheskoe-obedinenie-uchiteley-gumanitarnogo-cikla-0/samoobrazovanie-uchitelya> (accessed: 18.11.2018).
5. *Diagnostika lichnostnykh kachestv uchitelya (po V.I. Zverevoy)* [Diagnostics of personal qualities of a teacher (for V.I. Zvereva)]. Available at: <http://uch.znate.ru/docs/1733/index-4545-27.html> (accessed: 18.05.2018).
6. [The technique of diagnostics of motivation to success by T. Ehlers]. In: Rozanova V.A. *Psikhologiya upravleniya* [The psychology of management]. Moscow, 1999, pp. 105–106.
7. Minyurova S.A. *Psikhologiya samopoznaniya i samorazvitiya* [The psychology of self-knowledge and self-development]. Ekaterinburg, 2013. 316 p.
8. Akhmetova D.Z. et al. *Pedagogika i psikhologiya inklyuzivnogo obrazovaniya* [Pedagogy and psychology of inclusive education]. Kazan, 2013. 203 p.

9. Shavshaeva L.Yu., Samsonenko L.S. *Psikhologicheskoe soprovozhdenie deyatel'nosti pedagoga v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii* [The teacher's psychological support activities in additional professional education]. Moscow, 2014. 173 p.
10. *Salamanskaya deklaratsiya o printsipakh, politike i prakticheskoi deyatel'nosti v sfere obrazovaniya lits s osobymi potrebnyami (prinyata na Vsemirnoi konferentsii po obrazovaniyu lits s osobymi potrebnyami: dostupnost' i kachestvo, Salamanka, Ispaniya, 7–10 iyunya 1994 g.)* [Salamanca statement on principles, policy and practice in education of persons with special needs (adopted by the world conference on education for persons with special needs: access and quality, Salamanca, Spain, June 7–10, 1994)]. Available at: <http://www.conventions.ru> (accessed: 18.11.2018).
11. *Soveshchanie v Minobrnauki Rossii o formirovanii natsional'noi sistemy uchitel'skogo rosta 05.06.2018* [Meeting at the Ministry of education and science about the formation of a national system of teacher growth 05.06.2018]. Available at: <https://минобрнауки.рф> (accessed: 18.05.2018).
12. *Ukaz 07.05.2018 g. «O natsional'nykh tselyakh i strategicheskikh zadachakh razvitiya Rossiiskoi Federatsii na period do 2024 goda»* [The decree 07.05.2018 "On the national goals and strategic objectives development of the Russian Federation for the period up to 2024"]. Available at: <http://www.garant.ru> (accessed: 18.05.2018).
13. *Federal'nyi zakon ot 29.12.2012 «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» № 273-FZ (s izm. ot 29.07.2017)* [Federal law dated 29.12.2012 "On education in Russian Federation" №273-FZ (as amended. from 29.07.2017)]. Available at: <http://www1.ege.edu.ru/legal-documents/72-edulaw> (accessed: 18.05.2018).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Сахнова Ирина Александровна – аспирант по направлению подготовки «Образование и педагогические науки», директор центра «ИнноПРОФ» Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП);
e-mail: irina.sahnova@gmail.com

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Irina A. Sakhnova – post-graduate student, Director of the center "InnoPROF" Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML);
e-mail: irina.sahnova@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Сахнова И.А. Роль психолого-педагогической компетенции преподавателя в системе инклюзивного образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 174–184.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-174-184

FOR CITATION

Sakhnova I. The Role of the Teacher's Psychological-Pedagogical Competence in Inclusive Education System. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*. 2018. no. 4, pp. 174–184.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-174-184

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-185-191

ФОНЕТИЧЕСКИЙ КУРС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Стахова Л.В.

Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина
196605, г. Санкт-Петербург, Пушкин, Петербургское шоссе, д. 10,
Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена описанию фрагментов гибридного курса фонетики, разработанного для студентов магистратуры, изучающих русский как иностранный. Целью статьи является обоснование необходимости внедрения такого курса в программу преподавания русского как иностранного на старших курсах магистратуры. Обобщается практический опыт работы со студентами магистратуры Университета Бергамо (Италия), наглядно показывающий возможность и желательность введения данного курса в программу обучения. Автором перечисляются теоретические аспекты курса, а также ряд упражнений, направленных на отработку и закрепление теоретических положений. Апробация курса со студентами 4 и 5 курсов магистратуры показала, что предлагаемый материал способствует как закреплению изученного и актуализации изучаемого фонетического, лексического и грамматического контента, так и формированию коммуникативных навыков более высокого уровня владения языком. В заключение предлагаются рекомендации по организации занятий в рамках курса.

Ключевые слова: магистратура, преподавание русского как иностранного, коммуникативная компетенция, гибридный фонетический курс, просодическая система языка, функциональные стили речи, фонетические выразительные средства.

THE PHONETIC COURSE AS THE FACILITATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE FOR FOREIGN STUDENTS

L. Stakhova

Pushkin Leningrad State University
10, St. Petersburg sh., St. Petersburg, Pushkin, 196605, Russian Federation

Abstract. The article discusses the issue of the hybrid phonetic course, tailored for undergraduates studying Russian as a foreign language. The objective of the article is to ground the necessity of such course in the academic program of teaching Russian as a foreign language for senior students of the MA course. The practical experience of the course devised for the undergraduates of Bergamo University (Italy) is given. The review illustrates the possibilities of the course and the advisability of introducing it into the curriculum. The author specifies the theoretical aspects of the course and presents the variety of exercises aimed at training and automatization of the theoretical aspects. Approbation of the course at the lessons for the 4 and

5th year students showed that it contributes both to automatization of the studied material and to the actualization of phonetics, lexis and grammar. The development of communicative skills of higher level of mastering is also shown. In conclusion the author gives recommendations on organizing the course implementation.

Key words: the MA course, teaching Russian as a foreign language, the communicative competence, the hybrid phonetic course, the prosodic system of the language, functional styles, phonetic stylistic devices.

Современные процессы глобализации и интеграции обусловили тот высокий уровень интереса к изучению иностранных языков в целом и русского в частности, который можно наблюдать в современных вузах [2; 12].

В литературе, посвящённой вопросам преподавания русского языка как иностранного, отмечается, что в настоящее время слушателями курсов являются представители самых разных культур. Такая тенденция приводит к необходимости разработки большого количества учебно-методических пособий, учитывающих специфику родного языка обучающихся [1; 3; 6; 7; 9; 11].

Одним из значимых аспектов изучения иностранного языка является фонетический курс, который в большинстве случаев предлагается на начальном этапе обучения. Это вводный фонетический курс, включающий упражнения, направленные на развитие речевого слуха и отработку необходимых артикуляционных навыков. Кроме вводного фонетического курса выделяется сопроводительный фонетический курс [4; 5]. Для фонетических упражнений отбирается материал, соответствующий лексическому и грамматическому контенту.

Данный традиционный подход, ориентированный на развитие исключительно практических навыков аудирования и произношения, яв-

ляется достаточным для слушателей языковых курсов и студентов первого курса бакалавриата. Для студентов магистратуры, изучающих русский язык как иностранный в зарубежных вузах, представляется целесообразным предлагать более расширенный курс фонетики, рассчитанный на слушателей старших курсов, имеющих хорошую языковую подготовку.

Так, для студентов магистратуры Университета Бергамо (Италия) был предложен фонетический курс, включающий изучение функционирования единиц суперсегментного уровня.

В рамках вводного и сопроводительного фонетических курсов на начальном этапе обучения студенты познакомились с основными характеристиками просодической системы русского языка. В рамках же более расширенного курса целесообразно предложить материал по проблеме постановки ударения в русском языке, об интонационном оформлении различных функциональных стилей речи, а также познакомить с фонетическими стилистическими средствами.

Данная работа посвящена описанию двух аспектов курса фонетики для студентов старших курсов, изучающих русский язык как иностранный, – анализу просодических характеристик различных функциональных стилей и особенностям функционирования фонетических стилистических средств.

Первая часть курса включает некоторые теоретические положения по теме. Рассматриваются виды функциональных стилей и даётся характеристика их просодического оформления. При этом особое внимание уделяется описанию таких аспектов, как цель сообщения, формы функционирования текстов данного стиля, его просодические параметры, обусловленные коммуникативной интенцией говорящего и ситуацией.

Теоретический материал излагается на русском языке. Мультимедийная презентация является неотъемлемой частью занятия, так как позволяет выделить основные положения темы и является визуальной опорой для слушателей [8]. Несмотря на достаточный уровень владения русским языком студентами старших курсов, достаточным для понимания лекционного материала, присутствие преподавателя – носителя языка учащихся желательно для пояснения возможных сложных аспектов.

Приведём несколько примеров. При характеристике информационного (нейтрального) стиля можно вынести следующую информацию на слайд презентации.

Цель сообщения: передача информации

Форма: монолог, полилог, диалог

Виды: чтение документов вслух, деловые и юридические переговоры, новостные сообщения

Просодические характеристики: четкий ритмический рисунок, паузы достаточно длинные (синтаксические), громкость голоса, регистр и диапазон голоса средние, преобладание ИК-1, темп речи нормальный. В диалогах и полилогах возможно повышение тона

в вопросительных конструкциях (ИК-2, ИК-3), появление пауз различной длительности, некоторые изменения темпа речи говорящих.

После теоретического описания того или иного вида информационного стиля необходимо включить в занятие фрагмент аудио- или видеозаписи, демонстрирующий описанные для данного стиля просодические параметры. Так, в качестве примера информационного стиля могут служить новостные сообщения.

При изучении русского языка как иностранного особое внимание необходимо уделять практическим заданиям. Следовательно, описываемый курс фонетики можно назвать *гибридным*, представляющим собой сочетание некоторого количества теоретических положений и выполнение практических заданий.

После совместного прослушивания аудиозаписи или просмотра видеоролика необходимо организовать индивидуальную, парную или групповую (в зависимости от количества учащихся в группе и технического оснащения кабинета) работу учащихся с аудио-, видеоматериалами.

Первое упражнение предполагает многократное прослушивание / просмотр записи с опорой на ее текст. После прослушивания производится анализ текста записи, обеспечивающий понимание услышанного. Текст содержит интонационную разметку, указывающую на реализацию тех или иных просодических параметров. Затем студенты самостоятельно отчитывают текст, имитируя интонацию диктора, записывают свой вариант прочтения текста, сравнивают его с записью оригинала.

В следующем задании учащимся предлагается прослушать новую запись и расставить интонационную разметку в тексте записи. В третьем упражнении студентам можно предложить составить собственный текст и прочитать его с соответствующей интонацией.

На последнем этапе преподаватель даёт тексты различных жанров для прочтения их с интонацией разных функциональных стилей: *Прочитайте следующие тексты с интонацией информационного, научного, публицистического, художественного и разговорного стилей.*

Попытка выполнения данного задания продемонстрирует необходимость правильного интонационного оформления высказывания в соответствии с его содержанием.

На отработку просодических характеристик каждого вида функционального стиля отводится несколько занятий.

Другим аспектом, включённым в курс, является ознакомление с некоторыми видами фонетических стилистических средств русского языка и особенностями их реализации в текстах.

Студенты знакомятся с такими понятиями, как ассонанс, аллитерация, звукоподражание, с различными видами рифмы, в том числе с каламбурной рифмой и др. Как и в случае с функциональными стилями, изложение материала сопровождается презентацией. На слайдах предлагаются примеры функционирования различных фонетических стилистических средств в текстах. Те же примеры необходимо подготовить в качестве раздаточного материала на бумажном носителе для последующей практической работы по теме.

В рамках практического занятия преподаватель со студентами читают фрагменты текстов и анализируют их, обращая внимание на стилистическую функцию, выполняемую выразительными средствами фонетики. Затем студентам предлагается фрагмент текста для самостоятельного стилистического анализа.

Могут быть предложены упражнения следующего вида.

1. **Аллитерация** – намеренное повторение одинаковых или сходных согласных. Прочитайте стихотворение, обращая внимание на примеры аллитерации. Определите, какой стилистический эффект создается при помощи повторения выделенных согласных?

Люби меня ясно, как любит заря,
Жемчуг рассыпая и смехом горя.
Обрадуй надеждой и легкой мечтой
И тихо погасни за мгlistой чертой.

Люби меня тихо, как любит луна,
Сияя бесстрастно, ясна, холодна.
Волшебством и тайной мой мир освети, –
Помедлим с тобою на темном пути.

Люби меня просто, как любит ручей,
Звенья и целую, и мой, и ничей.
Прильни и отдайся, и дальше беги.
Разлюбишь, забудешь, — не бойся, не лги.
Ф.К. Сологуб

2. **Ассонанс** – намеренное использование определённых гласных звуков. Прочитайте стихотворение, обращая внимание на примеры ассонанса. Определите, какой стилистический эффект создается при помощи повторения выделенных гласных? При помощи какого фонетического явления русского языка достигается подобный эффект?

Обвал

Оттоль сорвался раз обвал,
И с тяжким грохотом упал,
И всю теснину между скал
Загородил,
И Терека могущий вал
Остановил.
А.С. Пушкин

При разборе стихотворения, отвечая на последний вопрос задания, студенты повторяют такое явление, как редукция гласных звуков в русском языке в безударной позиции. Целесообразно предложить учащимся записать транскрипцию лексических единиц с выделенными буквами, чтобы более наглядно продемонстрировать данную особенность.

Аналогично анализируются особенности функционирования других фонетических выразительных средств.

В качестве закрепления материала учащимся предлагается самостоятельно проанализировать текст стихотворения для стилистического анализа.

Прочитайте стихотворение А.А. Фета. Какие фонетические выразительные средства можно найти в тексте?

Ave Maria

Ave Maria – лампада тиха,
В сердце готовы четыре стиха:

Чистая дева, скорбящего мать,
Душу проникла твоя благодать.
Неба царица, не в блеске лучей,

В тихом предстань сновидении ей!
Ave Maria – лампада тиха,
Я прошептал все четыре стиха.
А.А. Фет

Работу целесообразно организовать в группах, включая в состав группы студентов с разным уровнем владения русским языком, с тем чтобы более продвинутые в языковой подготовке студенты могли помочь товарищам с более слабым уровнем владения языком.

Представленные выше упражнения разработаны в рамках коммуникативно-ориентированного подхода к обучению иностранному языку. Тексты, отобранные для упражнений, максимально приближены к естественному языку. Оба критерия являются обязательными в соответствии с требованиями, предъявляемыми к современной методике преподавания русского языка как иностранного [10]. Работа с фонетическим материалом на уровне текста, акцентирующая внимание на проблемах просодического оформления устной речи, рассчитана на студентов старших курсов и предполагает наличие определённой лингвистической подготовки.

Гибридный курс способствует как повторению и закреплению изученного ранее, так и формированию коммуникативной компетенции в целом на завершающем этапе обучения.

Статья поступила в редакцию 24.09.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреюшина Е.А. Трудности освоения русской фонетики иноязычной аудиторией в зависимости от родного языка учащихся [Электронный ресурс] // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 12. Ч. 2. URL: <http://www.gramota.net/materials/2/2014/12-2/3.html> (дата обращения: 12.09.2018).
2. Антонова Ю.А. Методические приемы преподавания русского языка как иностранного // Лингвокультуроология. 2010. № 4. С. 5–14.

3. Гобзова И. Практические упражнения по фонетике русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://is.muni.cz/do/ped/kat/KRus/fonetika/index.html> (дата обращения: 27.04.2018).
4. Давыдова Э.В. Обучение иностранных студентов фонетике русского языка: постановка гласных и согласных звуков // Гуманитарный вестник. 2015. № 5. С. 9–16.
5. Лебединский С.И., Гербик Л.Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие. Минск, 2011. 309 с.
6. Мерзаканова С.П., Щеглова И.В. Формирование фонетической компетенции на уроках русского языка как иностранного // Вестник Астраханского государственного технического университета. 2012. № 2. С. 104–107.
7. Попова Т.В., Губанова Т.В. Практическая фонетика русского языка: учебное пособие. Тамбов, 2001. 109 с.
8. Рогалева Е.И., Никитина Т.Г. Мультимедийная презентация как средство обучения иностранцев русской фонетике // Образовательные технологии и общество. 2015. Т. 18. № 4. С. 708–721.
9. Снегурова Т.А., Квашина Т.С. Практическая фонетика русского языка: учебное пособие для студентов-иностранцев. Харьков, 2016. 130 с.
10. Степаненко В.А., Нахабина М.М., Курлова И.В. Современные подходы к методике преподавания русского языка как иностранного // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2013. № 3. С. 175–181.
11. Стрельчук Е.Н. Культура русской речи: фонетический аспект: учебное пособие для иностранных студентов. Иваново, 2009. 115 с.
12. Хамеед А.А. Проблемы и особенности преподавания русского языка как иностранного [Электронный ресурс]. URL: <https://nauchforum.ru/conf/philology/xiv/32467> (дата обращения: 15.09.2018).

REFERENCES

1. Andreyushina E.A. [Difficulties of mastering the Russian phonetics by foreign language audience, depending on the native language of students]. In: *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological science. Issues of theory and practice], 2014, no. 12, p. 2]. Available at: <http://www.gramota.net/materials/2/2014/12-2/3.html> (accessed: 12.09.2018).
2. Antonova Yu.A. [Methods of teaching Russian as a foreign language]. In: *Lingvokul'turologiya* [Cultural linguistics], 2010, no. 4, pp. 5–14.
3. Gobzova I. *Prakticheskie uprazhneniya po fonetike russkogo yazyka* [Practical exercises on phonetics of the Russian language]. Available at: <https://is.muni.cz/do/ped/kat/KRus/fonetika/index.html> (accessed: 27.04.2018).
4. Davydova E.V. [Teaching the phonetics of the Russian language to foreign students: the production of vowels and consonants]. In: *Gumanitarnyi vestnik* [Humanitarian Bulletin], 2015, no. 5, pp. 9–16.
5. Lebedinsky S.I., Gerbik L.F. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Methods of teaching Russian as a foreign language]. Minsk, 2011. 309 p.
6. Merzakanova S.P., Shcheglova I.V. [The formation of the phonetic competence at the lessons of Russian as a foreign language]. In: *Vestnik Astrakhanskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta* [Bulletin of Astrakhan State Technical University], 2012, no. 2, pp. 104–107.
7. Popova T.V., Gubanova T.V. *Prakticheskaya fonetika russkogo yazyka* [Practical phonetics of the Russian language]. Tambov, 2001. 109 p.

8. Rogaleva E.I., Nikitina T.G. [Multimedia presentation as a means of teaching foreigners Russian phonetics]. In: *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo* [Educational technology and society], 2015, vol. 18, no. 4, pp. 708–721.
9. Snegurova T.A., Kvashina T.S. *Prakticheskaya fonetika russkogo yazyka* [Practical phonetics of the Russian language]. Kharkiv, 2016. 130 p.
10. Stepanenko V.A., Nakhabina M.M., Kurlova I.V. [Modern approaches to the methodology of teaching Russian as a foreign language]. In: *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsial'nost'* [Bulletin of the Russian University of Friendship of Peoples. Series: education: languages and specialty], 2013, no. 3, pp. 175–181.
11. Strel'chuk E.N. *Kul'tura russkoi rechi: foneticheskii aspekt* [Culture of Russian speech: the phonetic aspect]. Ivanovo, 2009. 115 p.
12. Khameed A.A. *Problemy i osobennosti prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Problems and peculiarities of teaching Russian as a foreign language]. Available at: <https://nauchforum.ru/conf/philology/xiv/32467> (accessed: 15.09.2018).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Стахова Лариса Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры перевода и переводоведения Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина;
e-mail: alfalfahay@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Larisa V. Stakhova – The Phonetic Course as the Facilitation of the Communicative Competence for Foreign Students;
e-mail: alfalfahay@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Стахова Л.В. Фонетический курс как средство формирования коммуникативной компетенции у иностранных студентов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 185–191.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-185-191

FOR CITATION

Stakhova L. The phonetic course as the facilitation of the communicative competence for foreign students. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*. 2018. no. 4, pp. 185–191.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-185-191

УДК 378.147

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-192-200

АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Фатеева И.М.

*Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова
117997, г. Москва, Стремянный пер., д. 36, Российская Федерация*

Аннотация. В статье дано описание методики преподавания РКИ в контексте антропоцентрического подхода. Рассматриваются особенности формирования вторичной языковой личности, обладающей умением коррелировать с мышлением носителей изучаемого языка. Представлено описание дорожной карты работы с текстом и послетекстовыми заданиями, позволяющими осмысливать, выражать и интерпретировать стереотипические, заложенные автором смыслы. Автор статьи приходит к выводу: антропоцентрический аспект в методике обучения РКИ позволяет сформировать языковую личность, выстроить языковую картину мира, обеспечить овладение языковой системой русского языка.

Ключевые слова: лингвокогнитивный подход; первичная и вторичная языковая личность; аутентичное текстопонимание; ценностные ориентиры этнокультуры; языковая картина мира.

ANTHROPOCENTRIC ASPECT IN THE METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AS A METHODOLOGICAL PRINCIPLE OF THE FORMATION OF A LANGUAGE PERSONALITY

I. Fateeva

*G.V. Plekhanov Russian Economic University
36, Stremyanniy per., Moscow, 117997, Russian Federation*

Abstract. The article describes the methods of teaching Russian as a Foreign Language in the context of anthropocentric approach. The formation of a secondary linguistic personality, possessing the skill to correlate with the thinking of the speakers of the language being studied is scrutinized. The description of the road map for working with text and post-text assignments, aimed at comprehending it, as well as at expressing and interpreting the author's stereotypical meanings. The author of the article comes to the conclusion: anthropocentric aspect in the method of teaching Russian as a foreign language form a linguistic personality, build a linguistic picture of the world, and ensures the mastery of the language system of the Russian language.

Key words: linguocognitive approach; primary and secondary linguistic personality; authentic text understanding; value orientations of ethnoculture; language picture of the world.

Лингвокогнитивный подход в изучении вопросов взаимодействия языка, человека и культуры сместил вектор лингвистических исследований, явившись катализатором для развития антропоцентризма, дающего возможность комплексно изучать взаимосвязь человека и языка, «всмотреться в сознание человека» [3, с. 11]. Благодаря проведённому автором анализу современных лингвистических исследований, очевидным представляется тот факт, что язык не только средство общения, но и возможность передать накопленный духовный, культурный и исторический опыт народа. Обращаясь к изучению методики преподавания РКИ в контексте антропоцентрического подхода, мы будем ориентироваться на лингвокогнитивный аспект познавательных механизмов, позволяющий осмыслить процесс получения и переработки информации, раскрывая как этнокультурные стереотипические особенности, так и идентичные проявления языковой личности.

Определяя адекватное взаимопонимание людей, принадлежащих к разным культурам как релевантное, мы концентрируемся на том, что «лежит за языком», т. е. на формировании вторичной картины мира и появлении вторичной языковой личности в специфической этноязыковой реальности. Ю.Н. Караулов определяет языковую личность как часть «многогранного понимания представлений личности, вмещающей в себя и психолингвистический, и социальный, и этнический и другие компоненты, но преломленные через ее язык, ее дискурс» [4, с. 7]. Опираясь на это высказывание, мы полагаем, что основной целью преподавателя РКИ становится

моделирование вторичной языковой личности, обладающей способностью адекватно порождать и вербализировать смыслы. В процессе освоения языкового материала у иностранных обучающихся вырабатываются компетенции, приводящие в действие механизмы, способные сконструировать соответствующую изучаемой ментальной форме модель концепта, а в дальнейшем вербализировать осознанно переработанную информацию так, как это способен сделать носитель языка. Антропоцентрический аспект в методике обучения РКИ детерминирует семантику преподавания, так как предоставляет разнообразные стратегии для планомерного форсирования когнитивных процессов, отвечающих за логику взаимодействия мышления, языка и речи. Преподаватель обретает возможность моделировать различные типы речи, интерпретируя языковые знаки, заложенные в системе русского языка. Детерминируя ментальную личность студента в лингвопсихологическом, когнитивном, лингвокультурологическом и социолингвистическом континууме, преподаватель формирует вторичную языковую личность, которая, благодаря новой интегративной реальности предоставляемой концептуальными ресурсами изучаемого языка, самостоятельно выстраивает языковую картину мира. Процесс моделирования вторичной языковой личности, обладающей сформированными компетенциями, труднодостижим без опоры на родной язык обучаемых (или на любой другой язык, хорошо известный большинству в группе), так как только в этом случае языковые значения становятся понятными и определяются как систе-

ма типичных проявлений. Реализуясь в кросс-культурных коммуникациях, категориальные значения, обусловленные языковыми клише, приобретают суггестивное воздействие на вербальную активность, «перекодируя» восприятие внешнего и внутреннего мира из одной понятийной системы в другую. По сути, преподаватель РКИ, ориентируясь на антропоцентрический и лингвопсихологические аспекты обучения, предоставленные методологической базой РКИ, «удваивает» первичную языковую личность. Этот процесс характеризуется наглядной сигнальной двунаправленностью: отказываясь от сформированных стереотипов, иностранные обучающиеся способны воспринимать иной образ жизни и новые культурные ценности. Когда вторичная языковая личность, прикладывая собственные ментально-когнитивные ресурсы, самостоятельно начинает «добывать» знания, необходимые для вербально-семантического взаимодействия вначале с преподавателем, а затем с другими носителями языка, цель первого этапа обучения можно считать достигнутой.

Одним из практических ресурсов, нашедших применение на занятиях РКИ, считается текст, определяемый современными исследователями в качестве коммуникативной единицы, лингвоментальная переработка, интерпретация и самостоятельное порождение которой является катализатором, детерминирующим сложный многоступенчатый процесс, этапы которого определяются первоначальной вербальной проекцией, приводящей к осмысленной языковой деятельности. Обусловленная лингвокультурными прецедентами, «тестоцентрическая»

деятельность иностранных обучающихся приводит к пониманию языковых моделей, продуцируя спонтанную речь, определяющую компетенции вторичной языковой личности, формирование которой является конечной целью обучения.

Реализуясь в процессе текстовой деятельности иностранных обучающихся, антропоцентрический аспект как методологический принцип в методике преподавания РКИ приводит к пониманию природы тезаурусного уровня, формирующего языковую личность «...в какой-то степени (непрямой) отражающую структуру мира, и известным (хотя и отдаленным) аналогом этой системы может служить обыкновенный тезаурус» [4, с. 52]. Интерпретируя языковые явления, иностранные обучающиеся, по большому счёту, перерабатывают концепты, идеи, фреймы и содержащиеся в вербальных и невербальных моделях, поведенческие стереотипы, что логически приводит к глубинному пониманию ценностных аутентичных ориентиров этнокультуры, стоящей за изучаемым языком. Всё вышесказанное соответствует утверждению мысли о том, что именно текст является концептуальной языковой единицей, формирующей вторичную языковую личность.

Работа с текстом и послетекстовыми заданиями позволяет ещё не сформированной языковой личности осмысливать, а затем выражать и интерпретировать стереотипические смыслы, вербально моделируя языковое пространство, маркированное в случае обучения РКИ эмоциональным несоответствием, а возможно, противопоставлением когнитивных моделей

другой культуры, так как «...диалог культур реально протекает только в сознании носителя конкретной культуры, которому удалось постигнуть образы сознания другой (чужой) культуры в ходе рефлексии над различиями квазиидентичных образов...» [7, с. 9]. Современная методика обучения РКИ интегрирует дискурсивно-прагматическую парадигму текстовосприятия, что, имплицитно переработку коммуникативных скриптов нескольких различных этнических общностей, обладающих «некоторой коллективной идентичностью» [1], приводит к преодолению культурно-страноведческой интерференции. Многообразие, обобщённость, стереотипизация текстов и их амбивалентность позволяют языковой личности выбрать и самостоятельно выработать варианты стратегий понимания языковых явлений.

В статье мы планируем остановиться на учебных стратегиях аутентичного текстопонимания, применяемых на занятиях РКИ в РЭУ им. Г. В. Плеханова, позволяющих иностранным обучающимся обрести статус языковой личности в новой лингвокультуре. Практическая значимость понимания текстов, подробно описанная в работах современных исследователей [2], обеспечивает разноплановую коммуникативную деятельность и состоит в том, что иностранные обучающиеся стремятся:

- идентифицировать тип текста, исходя из его внешних параметров;
- осознавать эмотивное назначение текстов с позиций коммуникативного эффекта;
- выбрать стратегию понимания в зависимости от поставленной преподавателем задачи;

– использовать коммуникативный потенциал текста для достижения целей общения.

Интегративный подход, заложенный в методике преподавания РКИ, обеспечивает иностранным обучающимся возможность уделять внимание текстам-образцам, функциональная ценность которых заключается в том, что двуязычная личность использует их в качестве скриптов при самостоятельном порождении текстов. Наличие в сознании двуязычной личности когнитивных моделей другой культуры даёт основания для актуализации дискурсивной деятельности, опирающейся на «фундамент коммуникативного поведения» [8, с. 95], верифицированный пониманием грамматической структуры текста, логикой его оформления и коннотациями характерных лексических структур, отражённых этнокультурной картиной мира. На занятиях РКИ эта дорожная карта реализуется следующими концептуальными этапами:

1 этап. Предтекстовый. Этот этап состоит из следующих фрагментов:

- точное понимание задания и цели чтения;
- осознание того, какую информацию необходимо «добыть» из текста;
- методический учёт эмоционального воздействия текста. Исходя из возможностей иностранных обучающихся и уровня их подготовки, преподаватель максимально персонализирует общекультурную канву сюжета, переводя её в область этнической и социальной обусловленности конкретной языковой личности. Если в иноязычном контексте иностранные обучающиеся определяют типичные проявления категорий родной кар-

тины мира, узнают себя или детали знакомой реальности, понимают психологические основы поведенческих реакций, то в сознании автоматически запускается универсально-предметный код, делающий предложенный сюжет узнаваемым, а значит, концепты, лежащие в основе логики текста, понятными. Обращаясь к концептуализации ментального пространства, преподаватель использует известные имена и факты из жизни популярных людей. Поддерживает активизацию ментальной деятельности обращением к языковым единицам, учитывающим сознательное и бессознательное восприятие внешнего мира. Так, сознание языковой личности переключается в область «узнавания» реальности, если действие в предложенном сюжете смещается в маркированные известными названиями (университет, ближайшая станция метро, номер аудитории и т. д.) места. Эффективным приёмом, обуславливающим подсознательные реакции, становится репрезентация общеизвестных исторических фактов, косвенно приближая смысловые ракурсы текста к привычным для обучающихся представлениям, установкам и оценкам. Стоит помнить о том, что устранению лингвоэтнических барьеров, возникающих на пути коммуникационного обмена информацией, способствует эмотивное восприятие, заставляющее иностранных обучающихся квалифицировать предложенный преподавателем фрагмент ментальной сети как языковое и когнитивное основание для понимания семантики конкретного текста. Означенные тенденции на практике предлагают учитывать тот факт, что одна и та же обобщённая информация, вер-

бально объективизированная в одинаковых тематических текстовых блоках, будет по-разному воспринята и оценена разными этнокультурными группами обучающихся;

– учёт формальных признаков текста, влияющих на выстраивание иностранными обучающимися предварительной гипотезы о его содержании.

2 этап. Понимание. Этот этап предполагает:

– понимание и интерпретацию заголовка. Преподаватель спрашивает о том, как понимают студенты заголовки;

– просмотр иллюстраций к тексту. Преподаватель использует невербальные категории, обладающие функциональной амбивалентностью: с одной стороны, репрезентируя этнокультурные стереотипы (зрительную наглядность): демонстрацию фотографий, картин, комиксов, подборок сюжетов из Интернета и пр., а с другой, косвенно номинируя значимую для языковой личности когнитивную информацию, страноведческие реалии, обуславливающие вторичную языковую картину мира. Разработки и рекомендации для создания информационно-обучающей среды, например сведения об учебной оболочке *Moodle*, можно найти в работах современных исследователей [6]. Преподавательский коллектив в РЭУ им. Г.В. Плеханова с успехом реализовывал постоянное онлайн-взаимодействие с иностранными обучающимися, организованное с помощью чата. В результате организованного режима работы во всех группах был констатируван устойчивый прогресс обучающихся;

– определение типа текста и его коммуникативной функции, обеспечивающей разноплановую инфор-

мационную деятельность, которая, в свою очередь, развивает когнитивные способности;

- выдвижение общей гипотезы о носителе содержания текста и её верификация, зависящая от степени понимания предложенного языкового материала;

- максимальная опора на интернациональные и/или частотные слова (не исключает традиционной работы со словарем). Использование русско-русских словарей, с иллюстрациями, примерами, ссылками на синонимы / антонимы и самые частотные выражения помогает иностранным обучающимся комфортно избавиться от языкового барьера и привычки переводить каждое слово на родной язык.

Перечисленные формы работы поэтапно обеспечивают языковой личности подсознательные реакции, запускающие механизм восприятия стереотипических категорий новой этнокультурной лингвореальности. Разноплановая функционально-семантическая деятельность, моделирующая прагматическую парадигму, ориентированную на ментальную переработку особенностей различных языковых единиц, обуславливает статус косвенно-производственных номинаций коммуникативных клише;

- выявление лексическо-языковых структур, репрезентирующих заголовков текста;

- игнорирование незнакомых слов, которые не влияют на понимание смысла текста;

- концентрация внимания обучающихся на знакомых им лексических и грамматических моделях, использование лингвистической догадки – умения определять значение нового слова,

учитывая специфику контекста или используя значения известных слов-помощников, встреченных в предложении;

- сравнение полученной информации с собственным языковым опытом, интерпретация языковых единиц и сообщение о стереотипном видении типичной ситуации;

- фиксирование (прямое и косвенное) внимания обучающихся на падежных конструкциях, а также на интонационно и фонетически организованных высказываниях;

- выделение микроабзацев;

- систематизации знаний и навыков, структуризации полученной информации;

- циклически повторяющиеся вопросы (без использования языка посредника), на которые иностранные обучающиеся отвечают во время и после чтения микроабзацев. Этот вид работы помогает преподавателю, с одной стороны, проверить понимание смысла, а с другой стороны, активизирует речевую и интерлингвокультурную коммуникацию. Циклическими считаются закрытые вопросы, требующие ответа «да» или «нет». Затем используются специальные вопросные слова: *Кто? Что? Куда? Почему? Сколько?* и т. п. Обязательно задают альтернативные вопросы, предполагающие выбор правильного варианта (хорошо или плохо). В группе с высоким уровнем владения языком есть возможность вводить вопросы, содержащие один правильный вариант ответа из трех возможных. Выраженной эмоциональностью и включенностью в процесс понимания можно признать использование ложного утверждения и последующую просьбу согласиться или

опровергнуть предложенный вариант развития сюжета. Вынуждая к вербализации языковых единиц и речевых оборотов, преподаватель контролирует фонетическую чистоту, произношение и интонационную целостность. Предоставляя возможность сконцентрироваться лишь на понимании, мы не требуем от иностранных обучающихся развёрнутого ответа, оставляя этот вид деятельности в письменной форме (например, эссе по тексту). Поддерживая разработки, предоставленные исследованиями в области лингвopsиxологии (А.А. Леонтьева, И.Н. Горелова и К.Ф. Седова, Р.М. Фрумкиной, А.А. Залевской и др.), мы констатируем факт психологического преимущества кратких ответов: иностранные обучающиеся чувствуют себя свободнее и комфортнее, лучше концентрируются на лексике, когда понимают, что развёрнутого ответа давать не требуется, а преподаватель может использовать гибридные виды обратной связи: различные игротехники, юмор и т. д.

3 этап. Завершающаяся работа над текстом. Этот этап содержит следующие характеристики:

- сравнение полученного результата и отождествление его с поставленной задачей, обобщение выводов;
- рефлексия приложенной к выполнению задания стратегии;
- компромиссная оценка, зависящая от эффективности, результата и достигнутого прогресса. Специфика завершающей фазы работы над текстом определяется в большой мере этим важнейшим методическим элементом – компромиссной оценкой. Именно полученный результат позволяет оценить проведённую работу и дать анализ усвоенным лингви-

стическим компетенциям в контексте конкретного языкового материала, констатировать соотнесённость достигнутого вербально-семантического уровня с социально детерминированным опытом языковой личности и в случае необходимости видоизменить, оптимизировать текстовый материал. Преподаватель получает возможность определить языковую модель, которая может выступать в роли инварианта изучаемой ментальной сущности и экстраполировать её на оригинал.

Выстроенная нами дорожная карта работы с текстом на практике наполняется любым содержанием, поэтому может считаться универсальной. Представленная форма языковой работы формирует у иностранных обучающихся набор необходимых для иноязычной коммуникации компетенций и даёт когнитивные основания для творческого «переключения» с процесса понимания на процесс обобщения и типизации новой языковой реальности, нашедшей отражение в лингвокоммуникативной деятельности. Методика работы с текстом, нашедшая отражение в представленной статье, включена в разработку учебно-методического обеспечения для реализации Подготовительной программы и в систему контроля для различных образовательных профилей в РЭУ им. В.Г. Плеханова [5]. В ходе осмысления поставленной в начале статьи задачи хочется отметить следующее: формирование языковой личности, рассмотренное в антропоцентрическом аспекте, позволяет выстроить русскую языковую картину мира, обеспечить овладение языковой системой русского языка в контексте новой языковой реальности и другой культуры.

Антропоцентрический аспект в методике обучения РКИ репрезентирует взаимообусловленные составляющие лингвистической парадигмы, представляя новые инструменты для изуче-

ния интегративной природы мышления и психологии человека, раскрывая этнотипические грани сознания носителей того или иного языка.

Статья поступила в редакцию 21.06.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Взаимопонимание в диалоге культур: условия успешности: в 2 ч. / под общ. ред. Л.И. Гришаевой, М.К. Поповой. Ч. 1. Воронеж, 2004. 241 с.
2. Гасанова П.М., Буйских Т.М. Обучение иностранных студентов-нефилологов чтению как виду речевой деятельности (научный стиль) // Известия Московского государственного технического университета «МАМИ». 2012. Т. 3. № 2. С. 372–379.
3. Гринев-Гриневиц С.В., Сорокина Э.А., Скопюк Т.Г. Основы антропологистики. М., 2005. 113 с.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. 2-е изд., стер. М., 2002. 264 с.
5. Лаврушина Е.В., Болдина О.О., Быканова О.А., Швед Е.В. К вопросу о популяризации образования на русском в мировом образовательном пространстве: опыт реализации подготовительной программы для иностранных граждан и лиц без гражданства в РЭУ им. Г.В. Плеханова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 1. С. 66–84.
6. Нисилевич А.Б., Стрижова Е.В., Харитонов О.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в информационно-образовательной среде вуза и принципы социального конструктивизма // Статистика и Экономика. 2014. № 1. С. 20–22.
7. Тарасов Е.Ф. Межкультурное общение – новая этнология анализа языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания. М., 1996. С. 7–22.
8. Цурикова Л.В. Когнитивные аспекты межкультурной компетенции переводчика // Социокультурные проблемы перевода: сборник научных трудов. Вып. 4. Воронеж, 2001. С. 93–100.

REFERENCES

1. Grishaeva L.I., Popova M.K. *Vzaimoponimanie v dialoge kul'tur: usloviya uspeshnosti. Ch. 1* [Mutual understanding in the dialogue of cultures: conditions of success]. Vol. 1. Voronezh, 2004. 241 p.
2. Gasanova P.M., Buiskikh T.M. [Training foreign technical students to read as a kind of speech activity (scientific style)]. In: *Izvestiya Moskovskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta «MAMI»* [Proceedings of Moscow State Technical University "MAMI"], 2012, Vol. 3, no. 2, pp. 372–379.
3. Grinev-Grinevich S.V., Sorokina E.A., Skopyuk T.G. *Osnovy antropolingvistiki* [The basics of anthropologists]. Moscow, 2005. 113 p.
4. Karaulov Yu.N. *Russkii yazyk i yazykovaya lichnost'* [The Russian language and linguistic personality]. Moscow, 2002. 264 p.
5. Lavrushina E.V., Boldina O.O., Bykanova O.A., Shved E.V. [On the issue of promoting Russian education in the world educational space: experience of the implementation of the preparatory programme for foreign citizens and persons without citizenship in G.V. Plekhanov REU]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2017, no. 1, pp. 66–84.
6. Nisilevich A.B., Strizhova E.V., Kharitonova O.V. [Formation of foreign language communicative competence in the information-educational environment of the university and the

- principles of social constructivism]. In: *Statistika i Ekonomika* [Statistics and Economics], 2014, no. 1, pp. 20–22.
7. Tarasov E.F. [Intercultural communication – new analysis of the ethnology of linguistic consciousness]. In: *Etnokul'turnaya spetsifika yazykovogo soznaniya* [Ethnocultural specificity of language consciousness]. Moscow, 1996. pp. 7–22.
8. Tsurikova L.V. [Cognitive aspects of intercultural competence of an interpreter]. In: *Sotsiokul'turnye problemy perevoda. Vyp. 4* [Social and cultural problems of translation. Vol. 4]. Voronezh, 2001, pp. 93–100.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Фатеева Инна Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и культуры речи Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова;
e-mail: in_dog@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Fateeva Inna – candidate of philological sciences, associate professor, associate professor at the departments of Russian Language and Speech Culture of the Russian Economic University V.G. Plekhanova;
e-mail: in_dog@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Фатеева И.М. Антропоцентрический аспект в методике обучения РКИ как методологический принцип формирования языковой личности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 192–200.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-192-200

FOR CITATION

Fateeva I. Anthropocentric aspect in the methodology of teaching Russian as a foreign language as a methodological principle of the formation of a language personality. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*. 2018. no. 4, pp. 192–200.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-4-192-200



ВЕСТНИК МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Рецензируемый 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 рецензируемых научных изданий, 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), на платформе Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» (<https://cyberleninka.ru>), а также на сайте журнала www.vestnik-mgou.ru.

ВЕСТНИК МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ПЕДАГОГИКА

2018. № 4

Над номером работали:

Литературный редактор Т.С. Павлова

Переводчик Е.В. Приказчикова

Корректор И.К. Гладунов

Компьютерная вёрстка – 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. 13,75, усл. п.л. 12,75.

Подписано в печать: 28.12.2018. Выход в свет: 11.01.2019. Заказ № 2018/12-03.

Отпечатано в ИИУ МГОУ

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А