

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

# Педагогический журнал

Том 9, № 5А, часть I, 2019.

С. 1-499.



---

Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС»

Московская область, г. Ногинск

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

# Pedagogical Journal

October 2019, Volume 9, Issue 5A, Part I.

Pages 1-499.



---

ANALITIKA RODIS publishing house

Noginsk, Moscow region

# «Педагогический журнал»

## Том 9, № 5А, часть I, 2019

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

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

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

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

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

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.

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

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

Журнал издается с октября 2011 г.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

Свидетельство о регистрации СМИ:

ПИ № ФС77-43675 от 24.01.2011.

**ISSN 2223-5434**

**Учредитель и издатель: «АНАЛИТИКА РОДИС»**

Индекс по Объединенному каталогу «Пресса России»: **42957** «Педагогический журнал».

Цена договорная. Подписано к печати 15.10.2019. Печ. л. 64,75. Формат 60х90/8.

Печать офсетная. Бумага офсетная. Периодичность: 6 раз в год. Тираж 1000 экз. Заказ № 7256.

Отпечатано в типографии «Книга по Требованию». 127918, Москва, Суцевский вал, 49.

# "Pedagogical Journal"

## October 2019, Volume 9, Issue 5A, Part I

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

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

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

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

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

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

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

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

The journal is issued since October 2011.

The publication is registered by Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications (ROSKOMNADZOR).

Mass media registration certificate:

PI No. FS77-43675 of 24.01.2011.

**ISSN 2223-5434.**

**Founder and Publisher: "ANALITIKA RODIS"**

Subscription index of the union catalogue "The Press of Russia": **42957** "Pedagogical journal".

Contract price. Passed for printing on 15.10.2019. 64,75 printed sheets. Format 60x90/8.

Offset printing. Offset paper. Periodicity: 6 issues per year. Circulation 1,000 issues. Order No. 7256.

Printed from make-up page in the "Kniga po Trebovaniyu" printing house.

127918, 49 Sushchevskii val, Moscow, Russian Federation.

# Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

по направлению: 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

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

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

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

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

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

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

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

## Редакционная коллегия

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

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

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

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

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

# Editorial Board

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

# Advisory Board

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

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

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

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

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

# Содержание

## *Теория и методика профессионального образования*

**Леус Ольга Викторовна**

Квалиметрический мониторинг педагогического мастерства учителя в реализации национальной системы учительского роста .....11

**Зарицкий Владимир Денисович**

Формирование профессиональных качеств музыканта духового оркестра в процессе обучения в музыкальном колледже .....21

**Мешев Ислам Хасанбиевич**

**Кодзоков Азнаур Хасанович**

**Хажироков Валерий Ахмедович**

Роль физической подготовки в профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел РФ .....29

**Чжу Юцзя**

Фонетический акцент в русской речи носителей китайского диалектного языка и проблемы его устранения .....36

**Цибизова Татьяна Юрьевна**

**Сафин Дмитрий Юсупович**

**Августан Ольга Михайловна**

Аспекты профессиональной адаптации начинающего преподавателя университета .....45

**Плешакова Анастасия Юрьевна**

Условия и перспективы внедрения дуальной системы в российское профессиональное образование .....56

**Варющенко Виктор Иванович**

**Гайкова Оксана Викторовна**

Организация аналитической работы учителей истории в процессе подготовки плана урока по изучению дискуссионных вопросов .....67

**Варющенко Виктор Иванович**

**Гайкова Оксана Викторовна**

Констатирующий этап апробации модели формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов .....75

**Агапова Тамара Вадимовна**

**Айснер Лариса Юрьевна**

Роль межкультурной коммуникации в процессе преподавания иностранных языков .....83

**Сартакова Елена Евгеньевна**

**Финченко Станислав Николаевич**

**Дудина Елена Николаевна**

К вопросу о содержании стереотипов профессиональной деятельности учителя сельской школы .....90

**Сартакова Елена Евгеньевна**

**Финченко Станислав Николаевич**

**Дудина Елена Николаевна**

Современные аспекты формирования психосоциальной готовности будущего учителя к профессиональной педагогической деятельности .....101

**Батанцев Николай Иванович**

Влияние технико-тактических элементов спортивных игр на физическое и умственное развитие детей 5-6 лет .....108

<b>Гагаева Хеда Руслановна</b> <b>Качалигов Сайдмагомед Исаевич</b> <b>Цамаев Ахмед Мусаевич</b> <b>Мовсарова Петимат Мехдиевна</b> <b>Даудов Ибрагим Мовсурович</b>	Использование информационных технологий в техническом вузе в ходе преподавания социально-гуманитарных дисциплин.....	116
<b>Идрисова Жарадат Вахидовна</b> <b>Алихаджиев Саидмагомед Хаважиевич</b> <b>Вагапова Марьям Вахаевна</b> <b>Хашумова Хава Исаевна</b>	Автоматизированная информационная система: эффективность использования на предприятии.....	123
<b>Идрисова Жарадат Вахидовна</b> <b>Алихаджиев Саидмагомед Хаважиевич</b> <b>Кудусова Марха Исаевна</b> <b>Вагапова Марьям Вахаевна</b>	Теоретические основы сети передачи данных и понятие сети передачи данных.....	131
<b>Кабалин Владимир Львович</b> <b>Прищеп Владимир Николаевич</b>	Использование проблемного обучения для развития тактического мышления у курсантов военных вузов.....	138
<b>Казанцева Виктория Алексеевна</b> <b>Гребенникова Вероника Михайловна</b>	Учет особенностей нравственного воспитания обучающихся в гетерогенных группах как условие повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов .....	146
<b>Кодзоков Азнаур Хасанович</b> <b>Мешев Ислам Хасанбиевич</b> <b>Хажиров Валерий Ахмедович</b>	Вопросы оптимизации скоростно-силовой подготовки слушателей образовательных организаций МВД России .....	156
<b>Моложавенко Вера Леонидовна</b>	Процесс повышения квалификации преподавателей вуза в системе управления качеством .....	163
<b>Петрова Ирина Виталиевна</b>	Методология обучения аннотированию профессионально ориентированных текстов в технических университетах.....	173
<b>Пузырева Ольга Григорьевна</b>	Функция музыкальных компонентов в авторском учебно-беллетристическом тексте преподавателя для иностранной аудитории на уровне владения русским языком В1-С1 .....	180
<b>Пырчев Сергей Вячеславович</b> <b>Косиковский Александр Ричардович</b>	Педагогические и управленческие аспекты организации занятий начальником территориального органа МВД России по обучению безопасному обращению с оружием и боеприпасами .....	195
<b>Сизова Ольга Алексеевна</b>	Потенциал цифровых технологий в организации профессиональной деятельности педагога .....	202
<b>Степанов Максим Сергеевич</b>	Потенциальные страновые приоритеты экспорта российского образования.....	208

<b>Тхазеплов Рустам Леонидович</b> Актуальные вопросы формирования прикладных двигательных навыков у сотрудников полиции на занятиях по физической подготовке.....	218
<b>Филиппов Александр Николаевич</b> Педагогическая составляющая духовного наследия Святителя Иннокентия Пензенского.....	225
<b>Гончарова Юлия Леонидовна</b> <b>Масесянц Максим Гарьевич</b> <b>Хатламаджиян Яков Акопович</b> Активизация познавательного интереса студентов вуза на основе применения интерактивных средств обучения.....	230
<b>Чоросова Ольга Марковна</b> Дополнительное профессиональное образование как императив качества человеческого потенциала Арктики .....	240
<b>Чоросова Ольга Марковна</b> <b>Горохова Нюргустана Ивановна</b> Геронтообразование как способ интеграции людей третьего возраста в информационное общество .....	250
<b>Щирин Дмитрий Валентинович</b> Проблемы педагогической интерпретации при изучении произведений В.А. Моцарта китайскими студентами-пианистами .....	259
<b>Куликов Сергей Павлович</b> <b>Новиков Сергей Вячеславович</b> <b>Сазонов Андрей Александрович</b> Мониторинг мероприятий по воспитательной работе вузов с обучающимися студентами в сфере добровольчества (волонтерства).....	266
<b>Богданов Николай Александрович</b> <b>Аниськина Антонина Петровна</b> <b>Перелович Наталия Валентиновна</b> <b>Богданова Марианна Игоревна</b> Изучение и формирование ценностных ориентаций в процессе профессиональной подготовки студентов педагогического вуза.....	277
<b>Скрипкина Надежда Витальевна</b> Исследование ценностных компонентов коммуникативной компетентности педагогов.....	287
<b>Топоркова Ольга Викторовна</b> <b>Новоженина Елена Васильевна</b> <b>Чечет Тамара Ивановна</b> Новые подходы к внеаудиторной самостоятельной работе студентов при обучении иностранному языку в техническом вузе.....	295
<b>Ерашков Лаша Александрович</b> <b>Василенко Николай Сергеевич</b> <b>Деревякина Лолита Владимировна</b> Педагогические и методологические основы реализации ситуативного обучения физической подготовки в ВУЗах системы МВД.....	304
<b>Броев Адам Хаугиевич</b> Организационно-методические основы обучения ударам и защитным действиям в процессе физической подготовки сотрудников ОВД России.....	312
<b>Иванова Александра Владимировна</b> Оценка уровня сформированности рецептивного навыка по чтению студентов бакалавриата 1 курса языкового вуза .....	321

<b>Юсупова Адалят Ахметовна</b> Технологические особенности процесса формирования артистизма учителя музыки на занятиях сольного пения .....	328
<b>Говердовская Елена Валентиновна</b> <b>Гевля Мария Александровна</b> Педагогические технологии как средство развития коммуникативной компетентности студентов-иностранцев в образовательной среде медицинского вуза.....	336
<b>Бурляева Виктория Арсентиевна</b> <b>Чебанов Константин Александрович</b> <b>Надеева Татьяна Алексеевна</b> <b>Соловьева Наталья Владимировна</b> Формирование профессиональных способностей преподавателя в условиях модернизирующегося социума .....	344
<b>Плиев Олег Тамазиевич</b> Особенности организации мониторинга обучения курсантов военного института войск национальной гвардии по дисциплине «педагогика»: диагностический аспект .....	354
<b>Назаренко Наталья Викторовна</b> <b>Яцевич Любовь Павловна</b> Проектная компетентность будущих специалистов в области информационных технологий .....	366
<b>Ли Хунцзюань</b> Исследование моделей обучения русскому языку как иностранному.....	374
<b>Свойкина Людмила Фёдоровна</b> <b>Лютова Ольга Валентиновна</b> Этнокультурные стереотипы и формирование толерантности у иностранных обучающихся .....	382
<b>Кочерьян Максим Артурович</b> <b>Тихомирова Анна Михайловна</b> <b>Сидоров Роман Васильевич</b> Социологический анализ отношения студентов к здоровью, занятиям спорта и физической культурой в университете .....	391
<b>Позднякова Жанна Сергеевна</b> Формирование готовности к оценочной деятельности бакалавров экономического направления в системе высшего образования .....	400
<b>Карпенко Анжелика Вячеславовна</b> <b>Гребенникова Вероника Михайловна</b> Основные методологические подходы к взаимодействию школы и семьи .....	408
<b>Хаялеева Альбина Дамировна</b> Ретроспективный анализ формирования экономико-географической компетентности в России и за рубежом .....	416
<b>Хаялеева Альбина Дамировна</b> Педагогический потенциал естественно-географических дисциплин в формировании экономико-географической компетентности обучающихся учреждений среднего профессионального образования .....	423
<b>Яковлева Екатерина Викторовна</b> Функциональный потенциал саморегуляции в профессиональном становлении специалистов сферы адаптивной физической культуры.....	432
<b>Шакарова Инна Сергеевна</b> Основные направления оптимизации переподготовки и повышения квалификации кадров практических отраслей.....	437

<b>Еремеев Николай Анатольевич</b>	
Профилактика травматизма на занятиях по физической культуре в вузе .....	442
<b>Емельянова Зармена Владимировна</b>	
<b>Шараборина Сардаана Николаевна</b>	
<b>Емельянова Вероника Ильинична</b>	
Развитие навыков иноязычной устной речи студентов неязыковых специальностей Северо-восточного федерального университета имени М.К. Аммосова.....	448
<b>Бурукина Ольга Алексеевна</b>	
Особенности и преимущества обучения иностранным языкам в гипертекстовой среде.....	456
<b>Фигуровская Галина Дмитриевна</b>	
<b>Фигуровский Владимир Иванович</b>	
Научно-педагогическая деятельность профессора И.А. Фигуровского (к юбилею ученого).....	468
<b>Губжиков Анзор Хадисович</b>	
<b>Хежев Анзор Адиевич</b>	
Психолого-педагогические проблемы успешной деятельности инструкторов и тренеров по физической подготовке .....	476
<b>Альков Сергей Прокофьевич</b>	
Применение видеоматериалов и учебных презентаций в преподавании специальных технических дисциплин по специальности «Горное дело» .....	484
<b>Горина Любовь Вячеславовна</b>	
Педагогическая поддержка познавательной активности детей старшего дошкольного возраста .....	492

# Contents

## *Theory and methods of professional education*

**Ol'ga V. Leus**

Qualimetric monitoring of teacher pedagogical skills in the implementation of the national system of teacher growth.....11

**Vladimir D. Zaritskii**

Formation of professional qualities of a brass band musician in the process of study in a music college .....21

**Islam Kh. Meshev**

**Aznavur Kh. Kodzokov**

**Valerii A. Khazhirokov**

Role of physical training in the professional activities of the employees of the internal affairs of the Russian Federation.....29

**Yujia Zhu**

Phonetic accent in Russian speech of Chinese dialect speakers and problems of its elimination.....36

**Tat'yana Yu. Tsibizova**

**Dmitrii Yu. Safin**

**Ol'ga M. Avgustan**

Aspects of professional adaptation of a novice university teacher.....45

**Anastasiya Yu. Pleshakova**

The terms and prospects of dual system implementing into Russian vocational education.....56

**Viktor I. Varyushchenko**

**Oksana V. Gaikova**

Organising analytical work of history teachers in the process of preparing a lesson plan for studying controversial issues.....67

**Viktor I. Varyushchenko**

**Oksana V. Gaikova**

The ascertaining stage of the approbation of the model of the formation of teachers' readiness to teach controversial issues .....75

**Tamara V. Agapova**

**Larisa Yu. Aisner**

The role of intercultural communication in the process of teaching foreign languages.....83

**Elena E. Sartakova**

**Stanislav N. Finchenko**

**Elena N. Dudina**

To the question of the content of stereotypes of professional activity of a rural school teacher.....90

**Elena E. Sartakova**

**Stanislav N. Finchenko**

**Elena N. Dudina**

Modern aspects of formation of psychosocial readiness of the future teacher for professional pedagogical activity.....101

**Nikolai I. Batantsev**

The influence of technical and tactical elements of sports games on the physical and mental development of children 5-6 years old .....108



<b>Kheda R. Gagaeva</b> <b>Saidmagomed I. Kachaligov</b> <b>Akhmed M. Tsamaev</b> <b>Petimat M. Movsarova</b> <b>Ibragim M. Daudov</b>	The use of information technology in a technical university during the teaching of social and humanitarian disciplines.....	116
<b>Zharadat V. Idrisova</b> <b>Saidmagomed Kh. Alikhadzhiev</b> <b>Mar'yam V. Vagapova</b> <b>Khava I. Khashumova</b>	Automated information system: efficiency of its use at the enterprise .....	123
<b>Zharadat V. Idrisova</b> <b>Saidmagomed Kh. Alikhadzhiev</b> <b>Markha I. Kudusova</b> <b>Mar'yam V. Vagapova</b>	Theoretical foundations of data network and the concept of data network.....	131
<b>Vladimir L. Kabalin</b> <b>Vladimir N. Prishchepa</b>	The use of problem training for the development of tactical thinking among cadets of military universities .....	138
<b>Viktoriya A. Kazantseva</b> <b>Veronika M. Grebennikova</b>	Using the features of moral education of students in heterogeneous groups as a condition for improving the quality of professional training of future primary school teachers .....	146
<b>Aznaur Kh. Kodzokov</b> <b>Islam Kh. Meshev</b> <b>Valerii A. Khazhirov</b>	Issues of optimization of speed-force training of students of educational organizations of the Ministry of internal affairs of the Russian Federation.....	156
<b>Vera L. Molozhachenko</b>	The process of professional development of university teachers in the quality management system.....	163
<b>Irina V. Petrova</b>	The methodology of teaching how to annotate professionally oriented texts at technical universities .....	173
<b>Ol'ga G. Puzyreva</b>	The function of musical components in the author's educational and fiction text of the teacher for a foreign audience at B1-C1 level of proficiency in Russian .....	180
<b>Sergei V. Pyrchev</b> <b>Aleksandr R. Kosikovskii</b>	Pedagogical and administrative aspects of the organization of training sessions by the chief of territorial body of the Ministry of internal affairs of Russia on training in the safe handling of the weapon and ammunition .....	195
<b>Ol'ga A. Sizova</b>	The potential of digital technologies in the organization of professional activity of the teacher.....	202
<b>Maksim S. Stepanov</b>	Potential priority countries to export Russian education.....	208
<b>Rustam L. Tkhazeplov</b>	Actual issues of the formation of applied motor skills of police officers in physical education classes.....	218

<b>Aleksandr N. Filippov</b>	
Pedagogical component of the spiritual heritage of Innocent of Penza .....	225
<b>Yuliya L. Goncharova</b>	
<b>Maksim G. Mases'yants</b>	
<b>Yakov A. Khatlamadzhyan</b>	
Activization the cognitive interest of university students through the use interactive teaching aids .....	230
<b>Ol'ga M. Chorosova</b>	
Additional vocational education as imperative of human capacity of the Arctic.....	240
<b>Ol'ga M. Chorosova</b>	
<b>Nyurgustana I. Gorokhova</b>	
Gerontological education as a method of integration of third age people into the information society .....	250
<b>Dmitrii V. Shchirin</b>	
Problems of pedagogical interpretation in the study of Mozart's music by Chinese pianist students.....	259
<b>Sergei P. Kulikov</b>	
<b>Sergei V. Novikov</b>	
<b>Andrei A. Sazonov</b>	
Monitoring events on the educational work of higher education institutions with studenting students in the field of volunteering (voluntary).....	266
<b>Nikolai A. Bogdanov</b>	
<b>Antonina P. Anis'kina</b>	
<b>Nataliya V. Perelovich</b>	
<b>Marianna I. Bogdanova</b>	
Examination and formation of value perspectives in process of pedagogical university students' professional training .....	277
<b>Nadezhda V. Skripkina</b>	
Research of value components of teachers' communicative competence.....	287
<b>Ol'ga V. Toporkova</b>	
<b>Elena V. Novozhenina</b>	
<b>Tamara I. Chechet</b>	
New approaches to students' extracurricular unsupervised work in foreign language teaching at technical universities .....	295
<b>Lasha A. Erashkov</b>	
<b>Nikolai S. Vasilenko</b>	
<b>Lolita V. Derevyakina</b>	
Pedagogical and methodological basis for the implementation of situational teaching of physical training in universities of ministry of internal affairs .....	304
<b>Adam Kh. Broev</b>	
Organizational and methodological basis of training in impacts and protective actions in the process of physical training of employees of the Russian internal affairs department .....	312
<b>Aleksandra V. Ivanova</b>	
Language proficiency assessment on reading for the 1st year bachelor students at university.....	321
<b>Adalyat A. Yusupova</b>	
Technological features of the process of formation of artistry of a music teacher in the classroom of solo singing.....	328
<b>Elena V. Goverdovskaya</b>	
<b>Mariya A. Gevlya</b>	
Pedagogical technologies as a means of development of communicative competence of foreign students in the educational environment of a medical university.....	336

<b>Viktoriya A. Burlyeva</b> <b>Konstantin A. Chebanov</b> <b>Tat'yana A. Nadeeva</b> <b>Natal'ya V. Solov'eva</b>	Professional abilities of a University teacher .....	344
<b>Oleg T. Pliev</b>	Peculiarities of monitoring the training of cadets at the national guard forces command military institute in the discipline of "pedagogy": diagnostic aspects .....	354
<b>Natal'ya V. Nazarenko</b> <b>Lyubov' P. Yatsevich</b>	Project competence of future specialists in the field of information technology .....	366
<b>Hongjuan Li</b>	Research of models of teaching Russian as a foreign language .....	374
<b>Lyudmila F. Svoikina</b> <b>Ol'ga V. Lyutova</b>	Ethno-cultural stereotypes and the formation of the foreign students' tolerance .....	382
<b>Maksim A. Kocher'yan</b> <b>Anna M. Tikhomirova</b> <b>Roman V. Sidorov</b>	Sociological analysis of students' attitude to health, sports and physical culture at the University .....	391
<b>Zhanna S. Pozdnyakova</b>	Formation of readiness for evaluation activity of bachelors of economic direction in the system of higher education .....	400
<b>Anzhelika V. Karpenko</b> <b>Veronika M. Grebennikova</b>	The basic methodological approaches to the interaction of school and family .....	408
<b>Al'bina D. Khayaleeva</b>	Retrospective analysis of the formation of economic and geographical competence in Russia and abroad .....	416
<b>Al'bina D. Khayaleeva</b>	Pedagogical potential of natural geographical disciplines in the formation of economic and geographical competence of students studying in institutions of secondary vocational education .....	423
<b>Ekaterina V. Yakovleva</b>	Functional potential of self-regulation in the professional formation of specialists in the adaptive physical culture .....	432
<b>Inna S. Shakarova</b>	The main directions in the optimisation of retraining and advanced training of personnel of practical industries .....	437
<b>Nikolai A. Eremeev</b>	Prevention of injuries in physical culture lessons in the university of culture .....	442
<b>Zarmena V. Emel'yanova</b> <b>Sardaana N. Sharaborina</b> <b>Veronika I. Emel'yanova</b>	Development of foreign language speaking skills of students of non-linguistic specialties of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov .....	448
<b>Ol'ga A. Burukina</b>	Specificities and benefits of teaching foreign languages in the hypertext environment .....	456

<b>Galina D. Figurovskaya</b> <b>Vladimir I. Figurovskii</b>	
Scientific and pedagogical activity of Professor I.A. Figurovsky (for the anniversary of the scientist) .....	468
<b>Anzor Kh. Gubzhokov</b>	
<b>Anzor A. Khezhev</b>	
Psychological and pedagogical problems of successful activities of instructors and trainers in physical training .....	476
<b>Sergei P. Al'kov</b>	
Use of video materials and educational presentations in teaching special technical disciplines in the specialty «Mining» .....	484
<b>Lyubov' V. Gorina</b>	
Pedagogical support of cognitive activity of children of senior preschool age .....	492

УДК 371.123:51-7

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.109

## **Квалиметрический мониторинг педагогического мастерства учителя в реализации национальной системы учительского роста**

**Леус Ольга Викторовна**

Исполняющая обязанности директора,  
Кубанский государственный университет,  
филиал в Славянске-на-Кубани,  
353563, Российская Федерация, Славянск-на-Кубани, ул. Зеленского, 5;  
e-mail: Leus@mail.ru

### **Аннотация**

В данной работе рассмотрена модель квалиметрического мониторинга педагогического мастерства учителя, показатели и принципы, научные основы мониторинга, где использована теория объективного измерения латентных переменных на основе модели Г. Раша. Показаны возможности проведения квалиметрических процедур по определенному алгоритму с использованием математического аппарата. На основе анализа научных работ и многолетних собственных исследований автор показывает возможности использования метода латентных переменных для измерения на линейной шкале многомерного, многофакторного показателя профессионального мастерства учителя. Результаты квалиметрического мониторинга на основе этого метода позволяют утверждать, что открываются новые возможности для объективных измерений в педагогике. Предложены перспективы использования квалиметрического мониторинга в формировании и реализации национальной системы учительского роста в РФ.

### **Для цитирования в научных исследованиях**

Леус О.В. Квалиметрический мониторинг педагогического мастерства учителя в реализации национальной системы учительского роста // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 11-20. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.109

### **Ключевые слова**

Квалиметрический мониторинг в образовании, оценивание, измерение, латентные переменные, модель Раша, уровневая оценка компетенций учителя, национальная система учительского роста.

## Введение

В условиях реализации инвестиционной модели управления в образовании разрабатываются и внедряются целевые национальные проекты, которые должны обеспечить поступательное развитие синхронно реформам государства, местного самоуправления. Проекты выступают как сбалансированный ответ на необходимость трансформации образования при переходе к рыночным механизмам регулирования, роста государственных инвестиций в ресурсное обеспечение отрасли, привлечение инвестиций населения, корпораций, некоммерческих организаций, быстрой смене социальных, экономических, политических ориентиров.

В целевые проекты и программы заложен инвестиционный подход с ориентацией на результат. И вот здесь уместен проблематичный вопрос: кто обеспечит заданный в проектах результат? Решение каких институциональных проблем должно быть приоритетным?

## Основная часть

Ссылаясь на работы отечественных и зарубежных исследователей, (А. Панкрухина, С.А. Дятлова, Г. Беккера) мы можем определить человеческий капитал, как основной субъект, обеспечивающий инновационный проект. Таким образом, основные инвестиции должны быть направлены на повышение педагогического мастерства учителя, которое проявляется в обеспечении качественного результата.

В национальном проекте «Образование» приоритет получило развитие кадрового потенциала отрасли, поставлена задача «...внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающая не менее 50% учителей общеобразовательных организаций...».

В настоящее время национальная система учительского роста проходит стадию профессионально-общественного обсуждения и утверждения ведущей роли педагога, его мастерства в обеспечении качества образования.

Российское образование постоянно испытывает существенные изменения. Постоянные реформы и нововведения в системе образования призваны вывести на новый уровень педагогической деятельности учителя, который и является конкретным исполнителем в реализации всех преобразований.

Учитель в своей деятельности всегда должен соответствовать возложенным на него задачам. В своем профессиональном развитии идти в ногу со временем, достигать высокого уровня педагогического мастерства, а значит должен обладать высокой культурой педагога, основой педагогического мастерства и педагогического творчества, благодаря которым развиваются профессионально значимые качества.

Новые требования к педагогическому мастерству учителя детерминированы усложняющимися отношениями учитель-мир. Эти усложнения представлены нами на рисунке 1.

Важно постоянно обновлять и совершенствовать профессиональные знания и умения. Это, прежде всего философские, психолого-педагогические, социальные, специальные и дополнительные знания. Обладая высоким уровнем знаний, учитель владеет педагогическими технологиями совершенствует педагогическое мастерство. Уровень педагогического мастерства зависит от уровня технологической компетентности и определяется следующими

основными критериями: эрудицией, целесообразностью, творчеством, технологичностью, оптимальностью, продуктивностью. Чем выше владение педагогическими технологиями, тем выше уровень мастерства педагога.

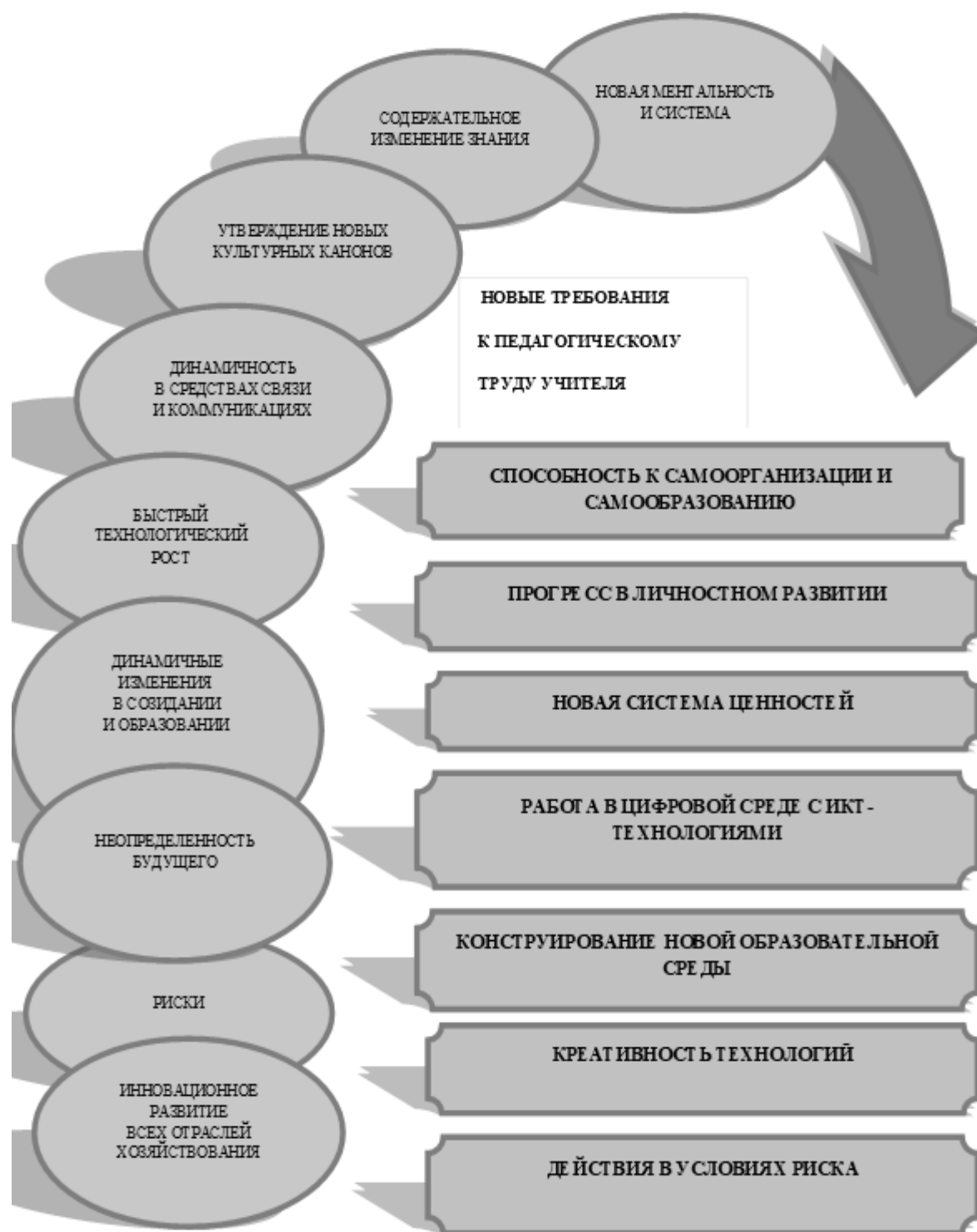


Рисунок 1 - Влияние макросреды на требования к личности

Уровень профессионального творчества, формирующийся при творческом поиске педагогом новых, эффективных путей совершенствования педагогической деятельности, повышает его мастерство. Последствиями такого творческого поиска могут быть научная работа педагога, представленная в его статьях, методических пособиях, монографиях; инновационная деятельность и презентация ее результатов, обобщение, внедрение передового педагогического опыта.

На протяжении всего процесса получения профессионального образования и профессиональной карьеры происходит становление и развитие педагогического мастерства.

Учитель, обладающий высоким профессиональным мастерством, постоянно самосовершенствуясь, умеет оптимизировать все виды учебно-воспитательной деятельности, целенаправить их на всестороннее развитие и совершенствование личности ребенка, формирование ее мировоззрения, способностей, потребности в социально значимой деятельности. Какие бы частные задачи ни решал педагог, он всегда является организатором, наставником и мастером педагогического воздействия.

Стремясь постичь секреты профессионального мастерства, педагог главным образом совершенствует методы обучения и воспитания учащихся, это закономерно.

Система учительского роста предусматривает организацию четко сформулированного результата на основе уровневой оценки компетенций учителя. Однако обеспечение этой задачи связано с рядом проблем научного осмысления и внедрения. Пока отсутствуют механизмы реализации НСУР, куда входят диагностические материалы, нормативные основания оценки, критерии оценивания. Исследователи подходов к разработке инструментария уровневой оценки учителя предлагают различные варианты. В.И. Снегурова, например, предлагает первый уровень – умение решать педагогические задачи в условиях определенности, второй уровень – умение решать педагогические задачи в ситуации вероятностной определенности, третий уровень – умение решать педагогические задачи в ситуации неопределенности.

С.С. Шадрин расследует траекторию учительского роста через установление квалификационных степеней, присвоение отраслевых и государственных наград. Т.И. Пуденко предлагает разработку «уровневых пакетов» диагностических средств. «ЕФОМы должны представлять собой что-то вроде оценочного конструктора, содержащего базовую и вариативную части, обусловленного спецификацией предмета и трудовых функций по должности или категории» [Пуденко, 2017].

Через разработку мониторинговых показателей в оценке педагогического мастерства учителя и мониторинг рассматривает проблему Т.В. Петрова. Она утверждает, что «мониторинг педагогического мастерства педагога в современной школе явление актуальное, он позволяет добиваться высоких результатов..., оперативно реагировать на федеральные нововведения и быть в числе лучших по оказанию образовательных услуг» [Петрова, 2017].

Методики с привлечением экспертов, использованием методов самооценки и групповых экспертных оценок предлагают многие исследователи (В.Д. Шадриков, Е.Г. Булатова, Ф.Г. Гуревич, Ю.В. Сидельникова).

Используя модельный подход, исследователи предлагают ряд моделей системы учительского роста: оценку квалификации с использованием единых федеральных оценочных материалов, корпоративные модели.

Разнообразны предложения по диагностическому инструментарию: уровневая оценка компетенции, тестовые задания, методические задачи, профессиональные задачи, видеозапись урока, кейс оценки, дескриптивная шкала оценивания [Андреева, Зубковская, Солянкина, 2017].



Однако, пока мы имеем определенные проблемные места, связанные с внедрением и дальнейшим развитием НСУР определение и оценивание уровня профессионального владения компетенциями в единой системе оценки профессионального роста, не обеспечивается объективной персональной оценкой, позволяющей выбирать повышение квалификации по результатам уровневой оценки учителя. Необходимо исследовать возможности внедрения индивидуального маршрута повышения педагогического мастерства. Продуктивность внедрения НСУР может быть увеличена за счет использования объективного измерения компетенций для определения возможностей педагога в росте мастерства. «Национальная система учительского роста должна опираться на лучшие отечественные и мировые практики, которые базируются на персонификации систем развития учителя, актуализации систем оценки качества результатов педагогической деятельности, развития независимого аудита и системы мотивационных механизмов с учетом существующих вызовов. С этим непосредственно связано квалиметрическое измерение и оценка качества педагогического состава, «превращение качественного психолого-педагогического описания в количественное, содержащее эмпирически определяемые характеристики, которые поддаются сравнению» [Субетто, 2000]. Дорожная карта формирования и введения НСУР представляет требования к системной диагностике качественных и количественных характеристик НСУР, включая цели, содержания, подходы. Одним из путей научно обоснованной реализации требований является использование квалиметрического мониторинга педагогического мастерства учителя [Леус, Петьков, 2019]. Это позволяет стандартизировать, алгоритмировать и индивидуализировать процедуру отслеживания роста педагогического мастерства учителя. Мы разработали систему критериев и показателей профессионального мастерства учителя.

Интегральным критерием профессионального мастерства учителя является высокий уровень его самореализации, который достигается за счет развития личности учителя (первый обобщенный критерий) и его профессионализма (второй обобщенный критерий) (рисунок 2).

Каждый обобщенный критерий состоит из ряда частных критериев, показатели которых могут быть как внешними, так и внутренними, как формальными, или явно наблюдаемыми, так и латентными, или скрытыми, распознаваемыми с помощью специальных методов.

В качестве методологического основания квалиметрического мониторинга педагогического мастерства учителя мы использовали метод моделирования, компетентностный и системно-функциональный подходы. Нами разработана модель квалиметрического мониторинга педагогического мастерства учителя (рисунок 3).

Модель квалиметрического мониторинга профессионального мастерства учителя представляет собой систему, включающую задачно-установочный, содержательно-методологический, диагностико-операционный и организационно-технологический блоки, каждый из которых в схематично-структурной форме описывает содержание мониторинга.

Инструментарий мониторинга разработан на основе теории латентных переменных и модели Раша 10 [Rasch, 1980]. Особенностью квалиметрического мониторинга педагогического мастерства учителя в нашем исследовании является применение модели Раша 8 и программы RUMM 200 в рамках теории латентных переменных. Модель была разработана датским математиком Г. Рашем по поручению правительства страны для измерений качества в образовании. Инструмент мониторинга – диалоговая система RUMM2020 (Rasch Unidimensional Measurement Models), позволяющая интегрировать сведения о качественных характеристиках работы учителя.

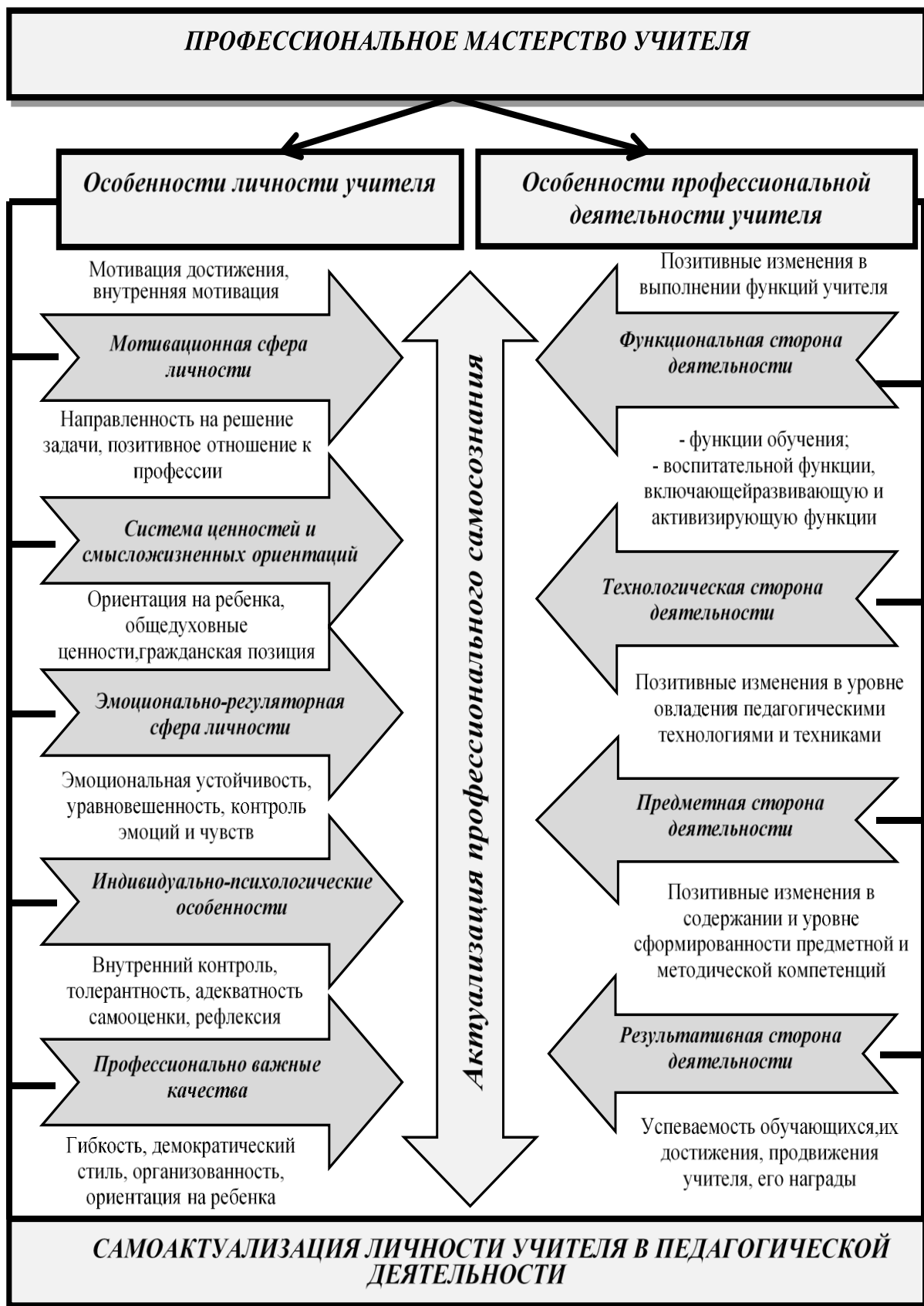
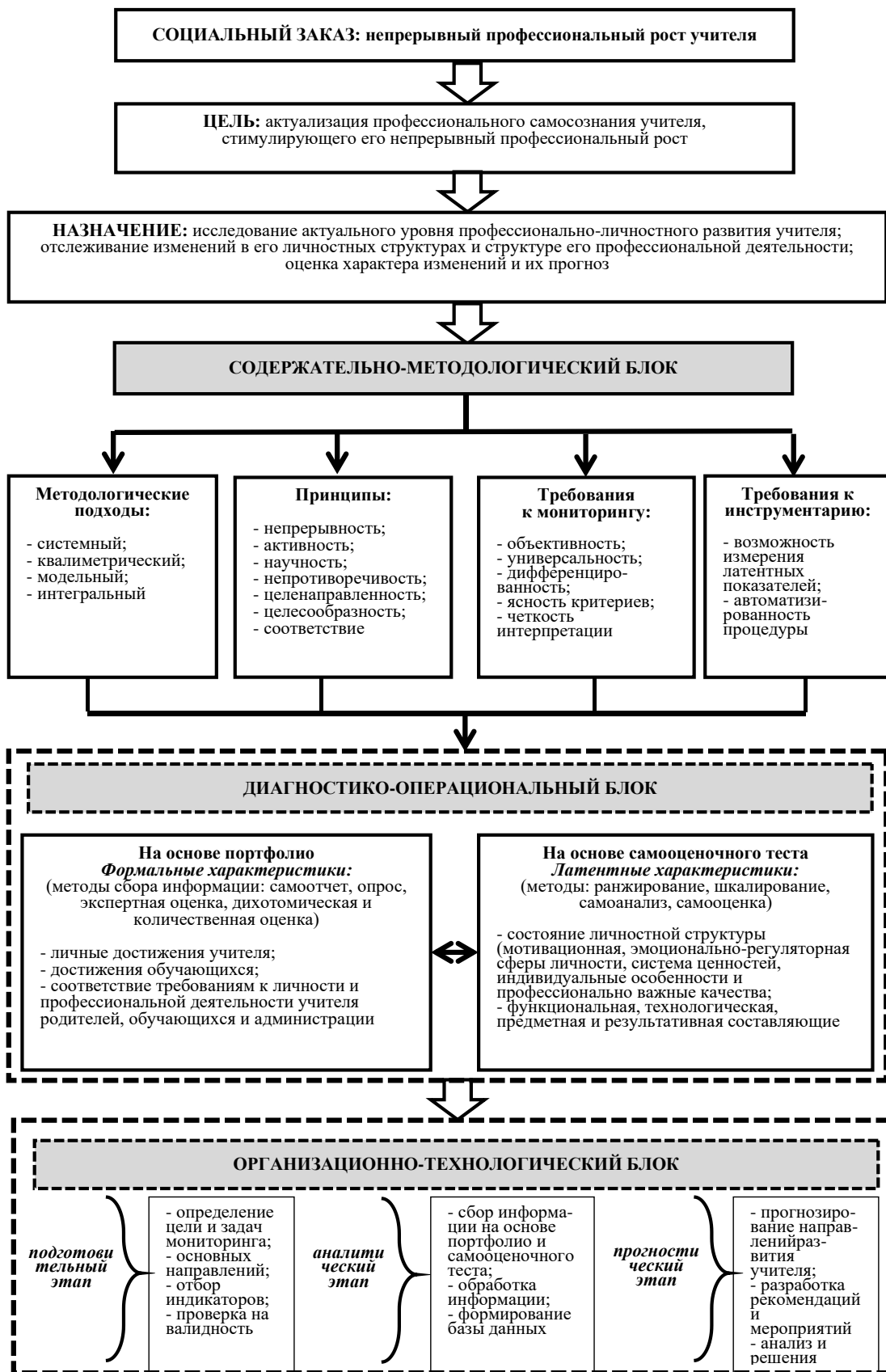


Рисунок 2 - Критерии и показатели профессионального роста учителя



**Рисунок 3 - Модель квалиметрического мониторинга профессионального мастерства учителя**

Инструментарий включает в себя две методики, предполагающие квалитетический анализ портфолио учителя, содержащего индикаторы формальных показателей, и результатов его самооценки, ориентированной на измерение латентных показателей особенностей развития структур его личности и профессиональной деятельности.

Разработка инструментария, включающая в себя отбор индикаторов каждого показателя профессионального мастерства учителя, осуществлялась с помощью математической обработки эмпирических данных, полученных в ходе предварительных эмпирических исследований. Результаты эмпирического исследования подверглись факторному анализу, в процессе которого были определены индикаторные переменные для оценки портфолио учителей, содержащего индикаторы формальных показателей, и результатов его самооценки, ориентированной на измерение латентных показателей особенностей развития структур его личности и профессиональной деятельности.

Структура портфолио включает в себя формальные характеристики личных достижений учителей (индикаторные переменные, требующие простой дихотомической отметки их наличия или отсутствия); формальные характеристики достижений обучающихся (индикаторные переменные); требования к личности учителя (индикаторы, отражающие требования родителей, обучающихся, администрации); требования к профессиональной деятельности учителя (индикаторы, определяющие экспертную оценку педагогических умений учителя).

Самооценочный тест состоит из двух шкал и соответствующих им девяти субшкал, отражающих частные критерии профессионального роста учителя. Квалитетический мониторинг трактуется как процесс непрерывного стандартизированного отслеживания с помощью количественных оценок качественных показателей профессионального мастерства учителя с целью стимулирования повышения уровня профессионализма.

Инструментарием квалитетического мониторинга выступают методики, позволяющие сочетать оценку и самооценку, что обеспечивает стимулирование роста профессионального мастерства учителя и определяет тем самым его стремление к работе над собой, к самосовершенствованию и самоактуализации в избранной сфере деятельности.

Применение модели квалитетического мониторинга профессионального мастерства учителя активизирует его профессиональный рост, что позволяет находить пути и средства преодоления противоречия между субъективным восприятием себя как субъекта профессиональной деятельности и объективных оценок динамики профессионального роста.

В целях стимулирования развития профессионального мастерства учителя необходимы организация и проведение мониторинга его качественных показателей, который должен отвечать требованиям объективности, универсальности, дифференцированности, ясности и четкости.

## **Заключение**

Таким образом, квалитетический мониторинг позволяет выявить дефициты в мастерстве педагога и направить усилия на их преодоление. Объективные измерения педагогического мастерства учителя обеспечивают реальные результаты процессов аттестации и могут рассматриваться как альтернативный вариант уровневой системе оценивания учительского роста

---

## Библиография

1. Андреева С.Ю., Зубковская И.Б., Солянкина Н.Л. Корпоративная модель оценки квалификации педагогических кадров: интеграция задач управления и аттестации в образовательной организации // Сборник материалов Всероссийской конференции по анализу хода внедрения национальной системы учительского роста. М., 2017. С. 58-62.
2. Бочарова Н.А. и др. Концепция уровневой оценки компетенций учителя // Человек и образование. 2017. № 3 (52). С. 164-171.
3. Леус О.В., Петьков В.А. Метод измерения латентных переменных в квалиметрическом мониторинге показателей профессионального роста учителя // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 4 (60). С. 126-130.
4. Новоселова С.Ю. Контекстные факторы формирования национальной системы учительского роста // Профессиональное образование. Столица. 2017. № 11. С. 9-12.
5. Петрова Т.В. Мониторинг профессионального мастерства педагога // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2017. № 1. С. 171-178.
6. Приказ Минобрнауки РФ от 26.07.2017 г. № 703 «Об утверждении Плана мероприятий («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и введению национальной системы учительского роста».
7. Пуденко Т.И. Проблемы обеспечения многовекторной уровневой оценки компетенций учителей // Сборник материалов Всероссийской конференции по анализу хода внедрения национальной системы учительского роста. М., 2017. С. 22-31.
8. Резолюция Всероссийской конференции по анализу хода внедрения национальной системы учительского роста (21 сент. 2017 г.).
9. Субетто А.И. Квалитология образования: (Основания, синтез). М., 2000. 219 с.
10. Rasch G. Probabilistic models for some intelligence and attainment tests. Chicago: University of Chicago Press, 1980. 199 p.

## Qualimetric monitoring of teacher pedagogical skills in the implementation of the national system of teacher growth

**Ol'ga V. Leus**

Acting Director,  
Kuban State University,  
Branch in Slavyansk-on-Kuban,  
353563, 5, Zelenskogo str., Slavyansk-on-Kuban, Russian Federation;  
e-mail: Leus@mail.ru

### Abstract

In the context of the implementation of the investment management model in education, targeted national projects are developed and implemented that should ensure progressive development simultaneously with the reforms of the state and local self-government. The paper considers the model of qualifying monitoring of teacher's teaching skills, indicators and principles, scientific basis of monitoring, where the theory of objective measurement of latent variables based on the G. Rasch model is used. The possibilities of conducting qualifying procedures on a certain algorithm using a mathematical apparatus are shown. Based on the analysis of scientific papers and many years of his own research, the author shows the possibilities of using the method of latent variables to measure on a linear scale of multidimensional, multifactorial indicator of teacher's professional skill. The results of qualifying monitoring based on this method suggest that new opportunities for objective measurements in pedagogy are opening up. Prospects for the use of qualifier monitoring in the

formation and implementation of the national system of teacher growth in Russia have been proposed. Qualimetric monitoring allows you to identify deficiencies in the skill of the teacher and direct efforts to overcome them. Objective measurements of teacher's pedagogical mastery provide real results of certification processes and can be considered as an alternative to a level system for assessing teacher growth.

### For citation

Leus O.V. (2019) Kvalimetricheskii monitoring pedagogicheskogo masterstva uchitelya v realizatsii natsional'noi sistemy uchitel'skogo rosta [Qualimetric monitoring of teacher pedagogical skills in the implementation of the national system of teacher growth]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 11-20. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.109

### Keywords

The qualifier monitoring in education, evaluation, measurement, latent variables, Rasch model, level assessment of teacher competence, national teacher growth system.

## References

1. Andreeva S.Yu., Zubkovskaya I.B., Solyankina N.L. (2017) Korporativnaya model' otsenki kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov: integratsiya zadach upravleniya i attestatsii v obrazovatel'noi organizatsii [A corporate model for assessing the qualifications of teaching staff: the integration of management and certification tasks in an educational organization]. In: *Sbornik materialov Vserossiiskoi konferentsii po analizu khoda vnedreniya natsional'noi sistemy uchitel'skogo rosta* [Proceedings of the All-Russian Conference on the Analysis of the Implementation of the National Teacher Growth System]. Moscow.
2. Bocharova N.A. et al. (2017) Kontseptsiya urovnevoi otsenki kompetentsii uchitelya [The concept of a level assessment of teacher competencies]. *Chelovek i obrazovanie* [People and Education], 3 (52), pp. 164-171.
3. Leus O.V., Pet'kov V.A. (2019) Metod izmereniya latentnykh peremennykh v kvalimetricheskom monitoringe pokazatelei professional'nogo rosta uchitelya [Method for measuring latent variables in qualimetric monitoring of teacher's professional growth indicators]. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika* [Society: sociology, psychology, pedagogy], 4 (60), pp. 126-130.
4. Novoselova S.Yu. (2017) Kontekstnye faktory formirovaniya natsional'noi sistemy uchitel'skogo rosta [Contextual factors in the formation of the national system of teacher growth]. *Professional'noe obrazovanie. Stolitsa* [Vocational education. Capital], 11, pp. 9-12.
5. Petrova T.V. (2017) Monitoring professional'nogo masterstva pedagoga [Monitoring the professional skill of a teacher]. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I.Ya. Yakovleva* [Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University], 1, pp. 171-178.
6. *Prikaz Minobrnauki RF ot 26.07.2017 g. № 703 «Ob utverzhdenii Plana meropriyatii («dorozhnoi karty») Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii po formirovaniyu i vvedeniyu natsional'noi sistemy uchitel'skogo rosta»* [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of July 26, 2017 No. 703 "On approval of the Action Plan (road map) of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation on the formation and implementation of a national system of teacher growth"].
7. Pudenko T.I. (2017) Problemy obespecheniya mnogovektornoj urovnevoi otsenki kompetentsii uchitelei [Problems of providing a multi-vector level assessment of teachers' competencies]. In: *Sbornik materialov Vserossiiskoi konferentsii po analizu khoda vnedreniya natsional'noi sistemy uchitel'skogo rosta* [Collection of materials of the All-Russian Conference on the Analysis of the Implementation of the National System of Teacher Growth]. Moscow.
8. Rasch G. (1980) *Probabilistic models for some intelligence and attainment tests*. Chicago: University of Chicago Press.
9. *Rezolyutsiya Vserossiiskoi konferentsii po analizu khoda vnedreniya natsional'noi sistemy uchitel'skogo rosta (21 sent. 2017 g.)* [Resolution of the All-Russian Conference on the Analysis of the Implementation of the National System of Teacher Growth (Sep 21, 2017)].
10. Subetto A.I. (2000) *Kvalitologiya obrazovaniya: (Osnovaniya, sintez)* [Qualification of education: (Foundations, synthesis)]. Moscow.

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.110

## **Формирование профессиональных качеств музыканта духового оркестра в процессе обучения в музыкальном колледже**

**Зарицкий Владимир Денисович**

Заслуженный артист РФ, профессор,  
кафедра оркестровых инструментов,  
Белгородский государственный институт искусств и культуры,  
308014, Российская Федерация, Белгород, ул. Н. Чумичева, 70;  
e-mail: zaritskiy46@mail.ru

### **Аннотация**

В статье рассмотрены актуальные проблемы формирования профессиональных качеств музыкантов духового оркестра, обучающихся в музыкальных колледжах. Проанализированы основные аспекты музыкально-исполнительской деятельности при подготовке музыканта духового оркестра в музыкальном колледже, а также факторы, влияющие на эффективность его подготовки. Изучены особенности структуры профессионального мастерства музыканта, приведены ключевые условия формирования его важных профессиональных качеств. Сегодня проблема формирования профессиональных качеств у музыканта духового оркестра в системе среднего специального образования чрезвычайно актуальна и важна в силу того, что существующие программы, методические разработки не в полной мере дают возможность развития выше озвученных качеств. Поэтому педагоги музыкальных колледжей должны понимать сущность, структуру и формы профессиональных умений и качеств музыканта, уметь их поддерживать и развивать, опираясь на научно-теоретические и методологические изыскания музыкально-педагогической мысли. В основе профессиональных умений музыканта находятся музыкальные знания, умения, музыкальная направленность деятельности и профессионально-важные качества, формирование которых и является ключевой задачей преподавателей музыкальных колледжей.

### **Для цитирования в научных исследованиях**

Зарицкий В.Д. Формирование профессиональных качеств музыканта духового оркестра в процессе обучения в музыкальном колледже // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 21-28. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.110

### **Ключевые слова**

Музыкант духового оркестра, профессиональные качества, подготовка, профессиональное мастерство, музыкальный колледж.

## Введение

Сегодня проблема совершенствования системы музыкального образования в музыкальных колледжах и училищах, особенно в аспекте формирования профессиональных качеств музыканта, является необычайно важной и актуальной. Важность данной проблемы обуславливается тем, что сегодня общий уровень профессионализма многих выпускников музыкальных колледжей и училищ оставляет желать лучшего. Причины такого явления зачастую как объективные, так и субъективные включают в себя недостаточность использования индивидуальной системы обучения музыканта духового оркестра, сдвиг на дальний план его способностей и сведение педагогического процесса к банальному заучиванию музыкальных произведений. Кроме того, отсутствие профиограммы специальности «Музыкально-исполнительская деятельность» подчеркивает всю сложность и недостаточность сведений о важных профессиональных качествах музыканта, их значимости и нужности, что, несомненно, неминуемо приводит к значительным издержкам в процессе профессионального отбора и обучения музыкантов духового оркестра.

В связи с этим, повышение внимания к процессу и методологии формирования профессиональных качеств музыканта духового оркестра в системе среднего образования (музыкальных училищах и колледжах) является не случайным, а полностью закономерным явлением. Отдельные вопросы формирования профессионально важных качеств музыканта в своих трудах рассматривали А.Б. Гольденвейзер, М.Г. Круглова, В.И. Петрушин, Е.Р. Сизова, Б.М. Теплов, Ю.А. Цагарелли и проч. Однако в их исследованиях данному вопросу уделено недостаточно внимания, что и обуславливает актуальность данной статьи.

## Основная часть

Эффективная деятельность музыканта духового оркестра невозможна, как справедливо указывал еще выдающийся теоретик музыкального искусства А.Б. Гольденвейзер, без развитых профессиональных качеств, значимых и важных для любого из них – музыкального мышления, музыкального воображения, надежности в процессе выступления, артистизме и т.д. [Гольденвейзер, www]. Вместе с тем, действующие в отечественных музыкальных колледжах программы и методики обучения игры на различных, в том числе духовых музыкальных инструментах, обычно просто декларируют на словах необходимость формирования вышеуказанных качеств.

Наряду с этим, из-за отсутствия четких установок и представлений о степени важности и нужности отдельно взятых профессиональных качеств музыканта нередко создается ситуация, когда некоторые малосущественные качества, которые в принципе не очень сильно нужны музыканту, становятся во главе всей системы обучения. Например, в процессе проведения уроков сольфеджио огромное внимание уделено развитию у музыканта духового оркестра умения точно интонировать нужную мелодию голосом. Такое во многом ошибочное представление возникло из-за убежденности многих педагогов, что интонирование голосом фактически идентично интонированию на инструменте. Несомненно, данное умение важно и нужно, но стоит согласиться, вовсе не для инструменталиста [Сизова, 2008].

Второй наглядный пример – большие усилия затрачиваются педагогами для развития у подопечных навыков решения задач по гармонии. По статистике, более 73% студентов консерваторий и 86% студентов музыкальных колледжей такие задачи привыкли решать не



посредствам слуха, а через математическую логику. Из-за такого подхода учащемуся прививаются фактически бесполезные навыки расчета голосоведения по косвенным, формальным признакам вместо таких нужных музыканту-духовику навыков пользования своими собственными внутренними слуховыми представлениями [Круглова, 2016, www].

Также нередко во время обучения музыкантов духового оркестра в музыкальных колледжах встречаются и иные педагогические ошибки, связанные с неверными представлениями о вертикальной и горизонтальной структуре важных профессиональных качеств музыканта, а также о ее отдельных элементах. Часто даже встречаются закономерности в процессе ошибочных пониманий и представлений об адекватной и действенной модели специалиста-музыканта. Например, сегодня около половины всех получивших диплом средних музыкальных учебных заведений не обладают достаточно хорошо развитой музыкальностью, поскольку их основной задачей во время обучения было – научиться в первую очередь развитой психомоторики.

К слову, данную проблему обсуждали еще классики музыкальной педагогической мысли второй половины XX века – Г.Г. Нейгауз, Г.М. Коган, А.П. Щапов и др. Они резонно указывали, что в таких условиях фактически упускается главный, базовый компонент профессионально-важных качеств музыканта – музыкальность, а вместо него на первый план выходит исполнительская техника, то есть психомоторика. При этом последняя в процессе обучения студентов музыкального колледжа как бы отрывается от музыкальности, причем чем дольше длится обучения, тем больший намечается разрыв. Таким образом, психомоторика исполнителя-духовика начинает превозноситься над всеми профессиональными качествами музыканта, доминировать над действительно важными, но не оцененными уровнями, формируется доминанта второстепенного над важным, что ведет к антипрофессионализму и деградации человека как музыканта [Теплов, 1947].

Отметим, что современная музыкальная педагогика сама дает предпосылки для таких процессов: издано большое количество разнообразных монографий, пособий, учебников, методичек, направленных на формирование и развитие психомоторики музыканта. Но в то же время практически отсутствуют издания, обоснованные и систематизированные для практического формирования музыкальности.

Эти и еще много не озвученных нами проблем формирования профессиональных качеств музыканта духового оркестра в процессе его учебы в музыкальном колледже обусловили невалидность их диагностики и мониторинга, а также некую неправильность развития. Для решения данных проблем необходимо тщательно изучить сущность, основы, структуру основных компонентов профессиональных качеств музыканта духового оркестра и их процесс формирования во время учебы в средних учебных заведениях [Гольденвейзер, 1975].

Для начала следует рассмотреть структуру деятельности музыканта-инструменталиста, которая обычно рассматривается в широком и узком планах. Так, в широком смысле деятельность музыканта анализируется в общем на протяжении многих лет и формирует так называемый макроструктурный уровень, или уровень занятий на репетициях, концертах, самостоятельных и учебных занятиях, тренировках и т.д. Если рассматривать отдельные формы деятельности музыканта (концерт, номер, индивидуальные занятия), то основной структурной единицей будут являться конкретные умственные, двигательные или сенсорные действия в их целостной системе и взаимосвязях, выполняемых по определенному плану – это мезоструктурный уровень. А если рассматривать отдельные фрагменты, конкретные движения или операции, то это уже микроструктурный уровень [Петрушин, 2019].

В зависимости от представленных уровней деятельности музыканта стоит также выявить специфические факторы, которые прямо или косвенно влияют на становление профессиональных качеств музыканта-духовика. Поэтому в зависимости от возможностей того или иного музыканта и специфики его деятельности, выделяются внешние и внутренние факторы, являющиеся предпосылками для формирования профессиональных качеств музыканта духового оркестра.

1. Внешние факторы влияния – это факторы внешней материальной среды и социально-психологические факторы. Материальные факторы – это состояние музыкальных инструментов, особенности акустики, строения и размещения концертного зала, наличие грамзаписей, аранжировки и т.д. Социально-психологические факторы – это особенности слушательской аудитории, совместные действия музыкантов в коллективе, ближайшее окружение музыканта, преподаватель и т.д.

2. Внутренние факторы – это сами возможности музыканта, которые напрямую зависят от его приобретенных и врожденных способностей и талантов. Врожденные способности музыканта определяют его потенциальные возможности, а приобретенные – это наличные возможности [Сизова, 2008]. Именно внутренние факторы деятельности музыканта и выражаются в его профессиональном мастерстве.

Сегодня, по мнению теоретиков музыкальной психологии, выделяют четыре основных блока слагаемых элементов профессионального мастерства музыканта:

- музыкально-исполнительская направленность;
- знания музыканта-исполнителя;
- умения музыканта-исполнителя;
- ПВК (профессионально-важные качества).

Рассмотрим их более детально.

1. Музыкально-исполнительская направленность – это устремленность человека к определенному роду занятий, в данном случае, к музыке. Она неразрывно связана с потребностью морально-этического и эстетического воспитания, реализуясь поэтому в виде нескольких иерархически восходящих целей:

1) эмоциональное воздействие на слушателей во время исполнения музыкального произведения, связанное с регуляцией их эмоционального состояния и процессом формирования адекватных эмоциональных реакций;

2) формирование у слушателей неких адекватных музыкальных образов, навеянных исполнением;

3) формирование музыкальности студентов колледжа.

Кроме того, ученые отмечают, что данный блок включает в себя и несколько важных компонентов. Так, Е.А. Климов указывает на роль престижности музыкальной профессии, важность которой не должна вызывать сомнений [Климов, 1989]. Вместе с тем Б.М. Теплов акцентирует внимание на любви к музыке как некой общей направленности всех музыкальных специальностей, а не только музыканта духового оркестра [Теплов, 1985]. Г.М. Коган и А.Б. Гольденвейзер анализируют включение потребности сценического самовыражения в структуре исполнительской направленности музыканта духового оркестра [Коган, 2004], [Гольденвейзер, 1975].

2. Знания музыканта-исполнителя. В данном случае будет обоснованно выделить два отдельных блока знаний, нужных музыканту духового оркестра – специальные и общие (общеобразовательные и общекультурные).

Общие знания дают возможность музыканту быть умным, образованным человеком, ведь роль и общеобразовательных, и общекультурных знаний сводится к наличию и интерпретации художественного образа.

Специфические знания музыканта – это, прежде всего, музыкально-исторические и музыкально-теоретические знания. Они в процессе обучения студента музыкального колледжа представлены такими учебными дисциплинами:

- история музыки;
- сольфеджио;
- гармония;
- народное творчество;
- анализ музыкальных произведений;
- полифония.

Однако, как справедливо замечает Ю.А. Цагарелли, есть два существенных замечания [Цагарелли, 2008]:

1) Во-первых, сегодня катастрофически не хватает взаимосвязей между указанными дисциплинами, из-за чего они теряют свою эффективность или вообще не рассматриваются.

2) Во-вторых, отсутствие психологического обоснования данных научных дисциплин существенно снижает их практическую роль, значимость и достоверность. Так, к примеру, довольно запутанными сегодня являются не подкрепленными данными психологической науки знания о музыкальном слухе и способности к музыкальной ритмике. Вместе с тем, через игнорирование психологических законов мышления, творчества и воображения в знаниях музыкантов духового оркестра о способах диагностики и формирования музыкальных способностей и задатков существуют серьезные пробелы касательно создания мысленного музыкального образа в процессе музыкальной деятельности [Цагарелли, 2008].

Похожими существенными недостатками обладают и другие виды музыкальных знаний, например, чтение с листа музыкальных произведений. В данном случае неэффективной признана даже эмпирическая форма решения данной проблемы, из-за этого существенно снижается исполнительский уровень музыкантов духовного оркестра. Поэтому целесообразно включать в систему музыкальных знаний и музыкально-психологические знания [Петрушин, 2019].

3. Музыкальные умения. Среди всех умений для музыканта наиболее важными являются коммуникативные, гностические и двигательные умения.

Коммуникативные умения обуславливаются для музыканта самой спецификой его деятельности, так как каждый музыкант сам по себе является оркестрантом или ансамблистом, поэтому от его коммуникативных умений зависит успех всего коллектива.

Роль гностических умений хорошо просматривается, исходя из логики развития внутренних факторов деятельности музыканта. Наиболее важными среди них являются сенсорно-перцептивные, двигательные, иманженитивные и мыслительные.

4. Профессионально-важные качества музыканта духового оркестра, которые представляют собой важнейшие элементы в системе профессионального мастерства музыканта. Обычно их подразделяют на две подсистемы – обще музыкальные качества и непосредственно исполнительские качества. К обще музыкальным качествам, которые развивают преподаватели специального инструмента в музыкантах духового оркестра, относятся следующие:

- эмоциональные;
- сенсорно-перцептивные;

- мнемические (связанные с памятью музыканта);
- интеллектуальные и творческие;
- нравственные и т.д.

К непосредственно исполнительским качествам музыканта входят психомоторика (исполнительская техника), артистизм, коммуникативность, надежность в ходе концерта, attentionные качества и проч. [Дергаева, 2005].

Все рассмотренные нами профессионально-важные качества музыканта духового оркестра являются многокомпонентными по своему составу и, конечно же, сугубо индивидуальными для каждого конкретного музыканта. Поэтому педагоги обязаны тщательно следить за уровнем развития данных качеств и умело диагностировать недочеты, проблемы и трудности в их формировании и развитии.

### Заключение

Таким образом, сегодня проблема формирования профессиональных качеств у музыканта духового оркестра в системе среднего специального образования чрезвычайно актуальна и важна в силу того, что существующие программы, методические разработки не в полной мере дают возможность развития выше озвученных качеств. Поэтому педагоги музыкальных колледжей должны понимать сущность, структуру и формы профессиональных умений и качеств музыканта, уметь их поддерживать и развивать, опираясь на научно-теоретические и методологические изыскания музыкально-педагогической мысли. В основе профессиональных умений музыканта находятся музыкальные знания, умения, музыкальная направленность деятельности и профессионально-важные качества, формирование которых и является ключевой задачей преподавателей музыкальных колледжей.

### Библиография

11. Гольденвейзер А.Б. О музыкальном искусстве. М.: Музыка, 1975. 416 с.
12. Гольденвейзер А.Б. Об основных задачах музыкального воспитания. Несколько слов по поводу музыкального образования // Московская консерватория имени П.И. Чайковского. URL: <http://www.mosconsv.ru/ru/book.aspx?id=128771>
13. Дергаева И.А. Комплексное исследование восприятия и психологического воздействия музыки: дис. ... доктора псих. наук. Ярославль, 2005. 197 с.
14. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. Казань, 1989. 278 с.
15. Коган Г.М. У врат мастерства. М.: Классика-XXI, 2004. 133 с.
16. Круглова М.Г. Профессиональная подготовка музыканта широкого профиля как проблема современного музыкального образования // Universum: Психология и образование. 2016. № 8(26). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/3466>
17. Петрушин В.И. Музыкальная психология. М.: Юрайт, 2019. 380 с.
18. Сизова Е.Р. Профессиональная подготовка специалистов в системе классического музыкального образования: дис. ... доктора пед. наук. М., 2008. 450 с.
19. Теплов Б.М. Избранные труды. М.: Педагогика, 1985. 328 с.
20. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. СПб.: Композитор Санкт-Петербур», 2008. 367 с.

---

## Formation of professional qualities of a brass band musician in the process of study in a music college

**Vladimir D. Zaritskii**

Honored artist of Russia, Professor,  
Department of orchestral instruments,  
Belgorod State Institute of Art and Culture,  
308014, 70, N. Chumicheva str., Belgorod, Russian Federation;  
e-mail: zaritskiy46@mail.ru

### Abstract

The research presented in this article deals with the actual problems of formation of professional qualities of brass band musicians studying in music colleges. The main aspects of musical performance in the preparation of a brass band musician in the College of music, as well as factors affecting the effectiveness of his training are analyzed. Several features of structure of professional skill of the musician are studied, as well as the key conditions of formation of its important professional qualities are resulted. the problem of the formation of professional qualities of a brass band musician in the system of secondary specialized education is extremely relevant and important due to the fact that existing programs, methodological developments do not fully enable the development of the above voiced qualities. Therefore, teachers of music colleges must understand the essence, structure and forms of professional skills and qualities of a musician, be able to maintain and develop them, relying on scientific, theoretical and methodological findings of musical and pedagogical thought. The musician's professional skills are based on musical knowledge, skills, a musical orientation of activity and professionally important qualities, the formation of which is a key task of teachers of music colleges, concludes the author.

### For citation

Zaritskii V.D. (2019) Formirovanie professional'nykh kachestv muzykanta dukhovogo orkestra v protsesse obucheniya v muzykal'nom kolledzhe [Formation of professional qualities of a brass band musician in the process of study in a music college]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 21-28. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.110

### Keywords

Musician of a brass band, professional qualities, training, professional skills, performing activity.

### References

1. Chiagarelli Yu.A. (2008) *Psikhologiya muzykalno-ispolnitelskoi deyatel'nosti* [Psychology of performing music]. St. Petersburg.
2. Dergaeva I.A. (2005) *Kompleksnoe issledovanie vospriyatiya i psikhologicheskogo vozdeistviya muzyki. Doct. Dis.* [Comprehensive study of the perception and psychological impact of music. Doct. Dis.]. Yaroslavl.
3. Goldenveizer A.B. (1975) *O muzykalnom iskusstve* [About the musical art]. Moscow.
4. Goldenveizer A.B. *Ob osnovnykh zadachakh muzykal'nogo vospitaniya. Neskolko slov po povodu muzykal'nogo obrazovaniya* [On the main tasks of music education. A few words about music education]. Available at: <http://www.mosconsv.ru/ru/book> (accessed: 30.09.2019)

5. Klimov E.A. (1989) *Individualnyi stil deyatelnosti* [Individual style of activity]. Kazan.
6. Kogan G.M. (2004) *U vrat masterstva* [At the gates of excellence.]. Moscow.
7. Kruglova M.G. (2016) Professionalnaya podgotovka muzykanta shirokogo profilya kak problema sovremennogo muzykalnogo obrazovaniya [Professional training of a broad-based musician as a problem of modern music education]. *Universum: Psihologiya i obrazovanie* [Universum: Psychology and Education], 8 (26). Available at: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/3466> (accessed: 01.10.2019).
8. Petrushin V.I. (2019) *Muzykalnaya psikhologiya* [Musical Psychology]. Moscow.
9. Sizova E.R. (2008) *Professionalnaya podgotovka spetsialistov v sisteme klassicheskogo muzykalnogo obrazovaniya. Doct. Dis.* [Professional training in the system of classical music education. Doct. Dis.]. Moscow.
10. Teplov B.M. (1985) *Psihologiya muzykalnykh sposobnostei* [Psychology of Musical Abilities]. Moscow.

УДК 796

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.111

## Роль физической подготовки в профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел РФ

**Мешев Ислам Хасанбиевич**

Капитан полиции, старший преподаватель,  
кафедра физической подготовки,  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал),  
Краснодарский университет МВД России,  
360030, Российская Федерация, Нальчик, ул. Мальбахова, 123;  
e-mail: meshev@mail.ru

**Кодзоков Азнаур Хасанович**

Капитан полиции, старший преподаватель,  
кафедра физической подготовки,  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал),  
Краснодарский университет МВД России,  
360030, Российская Федерация, Нальчик, ул. Мальбахова, 123;  
e-mail: meshev@mail.ru

**Хажиров Валерий Ахмедович**

Капитан полиции, старший преподаватель,  
кафедра физической подготовки,  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал),  
Краснодарский университет МВД России,  
360030, Российская Федерация, Нальчик, ул. Мальбахова, 123;  
e-mail: meshev@mail.ru

### Аннотация

Статья посвящена роли физической подготовки в профессионально-служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел РФ. Физическая подготовка является одним из элементов системы профессиональной подготовки сотрудников ОВД. Изменения в обществе, повышение криминогенного состояния, возрастание и усложнение задач, возлагаемых на полицейских, требуют от них высокого уровня физической подготовки эффективной профессиональной деятельности. Недооценка значимости высокого уровня спортивной подготовленности личного состава ОВД порой может обернуться грубыми ошибками, а также и неоправданными потерями. Привлечение сотрудников к занятию спортом актуально всегда, потому что они применяют приемы самообороны и защиты в реальных ситуациях. В статье автором обоснована целесообразность физической подготовки в контексте целенаправленного и управляемого процесса физического совершенствования сотрудников с учетом специфики служебной деятельности. Вместе с тем, автором дана оценка физическому совершенствованию, которая состоит в улучшении,

поддержании и восстановлении физического состояния сотрудников путем целенаправленных систематических физических упражнений, а также формировании соответствующих убеждений, знаний и умений по вопросам физической культуры и спорта.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Мешев И.Х., Кодзоков А.Х., Хажироков В.А. Роль физической подготовки в профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел РФ // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 29-35. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.111

#### **Ключевые слова**

Умения, навыки, физическая подготовка, сотрудник, профессионально-служебная деятельность.

### **Введение**

Повседневная профессионально-служебная деятельность сотрудников органов внутренних дел происходит зачастую на фоне высоких физических и психологических нагрузок, особенно в экстремальных ситуациях, что обуславливает необходимость формирования у них морально-волевой, специальной, психологической и физической подготовленности. А для обеспечения всесторонней и полной подготовленности сотрудников необходим оптимальный уровень развития всех вышеперечисленных компонентов подготовки [Дадов, 2019; Козицын, 2017]. Также невозможно компенсировать недостаточное развитие одного из компонентов высоким уровнем развития другого, т.к. они находятся в диалектической связи друг с другом.

### **Основная часть**

Опыт показывает, что физически подготовленные сотрудники лучше справляются с выполнением сложных профессионально-служебных задач, у них более высокий уровень адаптации и, как следствие, снижен риск возникновения критических ситуаций в процессе службы. Все это обуславливает необходимость поиска и разработки эффективных средств и методов для физической подготовки сотрудников в целях дальнейшего успешного выполнения ими поставленных оперативно-служебных и служебно-боевых задач [Широбоков, 2016].

Необходимо отметить, что важнейший элемент профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации – служебно-боевая подготовка, частью которой является физическая подготовка, и зачастую именно физическая подготовка определяет эффективность служебно-боевой. Поэтому для совершенствования и оптимизации процесса профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел необходимо обучение и совершенствование служебно-боевого направления, а именно физической подготовки [Славко, 2017].

Состояние физической подготовленности сотрудников в разрезе качественно-количественных параметров определяется:

- содержанием профессионально-прикладных двигательных действий при решении профессионально-служебных задач;
- условиями, в которых протекает профессионально-служебная деятельность;



-направленностью и объемом физических нагрузок и психических напряжений, возникающих в процессе несения службы [Афов, 2019; Моськин, 2018].

Все требования, касающиеся физической подготовки сотрудников органов внутренних дел, регулируются соответствующими нормативно-правовыми актами, главным из которых выступает Приказ МВД России от 1 июля 2017 г. № 450 «Об утверждении Наставления по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации». Руководящие документы МВД России предписывают любому сотруднику вне зависимости от характера его профессиональной деятельности, находясь в ситуациях, которые связаны с обеспечением общественного порядка, принимать самое активное участие, поскольку, какую бы должность сотрудник ни занимал, он всегда остается гарантом правопорядка.

Физическая подготовленность выступает в роли интегрального показателя деятельности всех органов и систем организма, направленных на обеспечение поддержания высокой работоспособности длительное время и способствующих успешному выполнению профессионально-служебных обязанностей при воздействии неблагоприятных факторов окружающей среды [Дадов, 2019; Моськин, 2018].

К основным физическим качествам относятся свойства организма, обеспечивающие двигательную деятельность сотрудников, к которым относятся сила, быстрота, ловкость и выносливость.

Так, двигательные навыки представляют собой доведенные до автоматизма практико-ориентированные действия, выполняемые в соответствии с поставленной задачей и подразделяются на общие и служебно-прикладные.

Основная цель учебно-тренировочных занятий заключается в том, чтобы сотрудники овладели специально направленной физической подготовленностью к профессиональной деятельности.

Физическая подготовка выступает в качестве целенаправленного и управляемого процесса физического совершенствования сотрудников с учетом специфики служебной деятельности. Вместе с тем физическое совершенствование состоит в улучшении, поддержании и восстановлении физического состояния сотрудников путем целенаправленных систематических физических упражнений, а также формировании соответствующих убеждений, знаний и умений по вопросам физической культуры и спорта [Доттуев, 2018; Моськин, 2018].

Не вызывает никаких сомнений, что отсутствие надлежащей физической подготовки ставит недостижимой задачу выполнения профессионально-служебных обязанностей [Слободчикова, 2017]. Поэтому физическая подготовка, являясь неотъемлемой составляющей профессионального мастерства сотрудников, выступает также элементом их боевой подготовки и реализуется в образовательном процессе в виде специальной дисциплины, направленной на:

- совершенствование их морально-психологического состояния;
- приобретение ими опыта двигательных действий специальной направленности;
- формирование у них профессионально значимых психических качеств;
- осуществление эффективного профессионального отбора кандидатов на службу в органах внутренних дел;
- ускорение у них процесса адаптации к условиям несения службы;
- поддержание у них физической и умственной работоспособности на длительный период;
- профилактику влияния неблагоприятных факторов окружающей среды и

профессионально-прикладной деятельности на их физическое и психическое состояние;

-быстрое восстановление их работоспособности после значительных физических и психических напряжений;

-формирование физической культуры личности.

Физическая подготовка сотрудников организуется в следующих формах:

-занятия физическими упражнениями в режиме дня;

-учебно-тренировочные занятия;

-секционные занятия по видам спорта;

-участие в физкультурно-оздоровительных и физкультурно-спортивных мероприятиях.

В системе физической подготовки можно выделить следующие подсистемы:

-концептуальные основы;

-процесс физического совершенствования;

-управление процессом физического совершенствования [Доттуев, 2018; Козицын, 2017; Моськин, 2018].

Концептуальные основы обуславливают цели, задачи и принципы физической подготовки и содействуют ее реальному обеспечению. Наравне с указанным, концептуальные основы являются фундаментом для оценки эффективности управления процессом физического совершенствования, конкретизируют его направленность и составляют методологический аспект наполняющий источник процесса физической подготовки [Факов, 2018]. Таким образом, концептуальный фактор придает процессу физической подготовки определенность и наполняет его конкретным содержанием. В свою очередь, содержание физической подготовки как мы указывали, формируют физические упражнения, теоретические знания, практические умения и навыки [Моськин, 2018].

В процессе управления физическим совершенствованием рационализируется его функционирование в соответствии с требованиями, предъявляемыми к физическому состоянию сотрудников. Управление осуществляется путем целенаправленного воздействия на физическую подготовку, как в целом, так и на ее составные части, формирующие в своей структуре совокупность форм, средств и методов.

## Заключение

В заключение следует отметить, что роль физической подготовки в профессиональном обучении сотрудников органов внутренних дел РФ состоит в формировании у них физической готовности к успешному решению профессионально-служебных задач, умелому применению физической силы и способствует успешному несению службы [Доттуев, 2018]. Высокий уровень физической подготовки позволяет сотруднику эффективно справляться с возложенными на него профессионально-служебными задачами на протяжении всего срока несения службы.

## Библиография

1. Афов А.Х. Значимость физической подготовки в профессиональной деятельности слушателей, обучающихся в вузах МВД России // Образование. Наука. Научные кадры. 2019. № 1. С. 123-125.
2. Дадов А.В. Основы профессионально-прикладной физической подготовки слушателей образовательных организации МВД России // Образование. Наука. Научные кадры. 2019. № 2. С. 182-184.
3. Доттуев Т.И. Роль физической подготовки в профессиональной подготовке слушателей образовательных

- организаций МВД России // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 4А. С. 235-240.
4. Козицын А.Л. Формы обучения сотрудников ОВД по дисциплине «Физическая подготовка» // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2017. № 3 (35). С. 35-40.
  5. Моськин С.А. Роль физической подготовки в профессиональном обучении курсантов и слушателей для практической деятельности в ОВД // Наука-2020. 2018. № 1-1 (17). С. 104-109.
  6. Приказ МВД России от 1 июля 2017 г. № 450 «Об утверждении Наставления по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации».
  7. Славко А.Л. Физическая подготовка как одна из составляющих компонентов в профессиональной подготовке сотрудника органов внутренних дел // Вестник Белгородского юридического института МВД России. 2017. № 2 (30). С. 75-77.
  8. Слободчикова Т.А. Физическая подготовка как ведущий раздел профессиональной подготовки сотрудников ОВД // Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии. 2017. С. 156-158.
  9. Факов А.М. Некоторые особенности организации профессиональной служебной и физической подготовки сотрудников МВД РФ // Стимулирование инновационного развития общества в стратегическом периоде. 2018. С. 73-76.
  10. Широбок Н.А. Роль физической подготовки в профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел // Физическое воспитание и спорт: актуальные вопросы теории и практики. 2016. С. 157-159.

### **Role of physical training in the professional activities of the employees of the internal affairs of the Russian Federation**

**Islam Kh. Meshev**

Police Captain, Senior Lecturer,  
Department of Physical training,  
North Caucasian Institute of Professional Development,  
Krasnodar University of MIA RF,  
360030, 123, Mal'khabova str., Nalchik, Russian Federation;  
e-mail: meshev@mail.ru

**Aznaur Kh. Kodzokov**

Police Captain, Senior Lecturer,  
Department of Physical training,  
North Caucasian Institute of Professional Development,  
Krasnodar University of MIA RF,  
360030, 123, Mal'khabova str., Nalchik, Russian Federation;  
e-mail: meshev@mail.ru

**Valerii A. Khazhirokov**

Police Captain, Senior Lecturer,  
Department of Physical training,  
North Caucasian Institute of Professional Development,  
Krasnodar University of MIA RF,  
360030, 123, Mal'khabova str., Nalchik, Russian Federation;  
e-mail: meshev@mail.ru

## Abstract

The pedagogical research presented in this article is devoted to the role of physical training in the professional and official activities of employees of the internal affairs bodies of the Russian Federation. Physical training is part of the internal affairs officers training system. Changes in society, the increase in crime status, the increase and complexity of tasks assigned to police officers require them to have a high level of physical training for effective professional activities. Underestimating the importance of the high level of sports readiness of internal affairs personnel can sometimes result in gross error, as well as unjustified losses. The involvement of employees in sports is always relevant, because they apply self-defense and protection techniques in real situations. In the article the authors justify the expediency of physical training in the context of a focused and managed process of physical improvement of employees considering the specifics of performance. At the same time, the authors of the study presented in this paper assessed physical improvement, which consists in improvement, maintenance and restoration of physical condition of employees by means of purposeful systematic physical exercises, as well as the formation of appropriate beliefs, knowledge and skills on issues of physical culture and sports.

## For citation

Meshev I.Kh., Kodzokov A.Kh., Khazhirov V.A. (2019) Rol' fizicheskoi podgotovki v professional'noi deyatelnosti sotrudnikov organov vnutrennikh del RF [Role of physical training in the professional activities of the employees of the internal affairs of the Russian Federation]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 29-35. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.111

## Keywords

Abilities, skills, physical preparation, employee, professional and official activity.

## References

1. Afov A.Kh. (2019) Znachimost' fizicheskoi podgotovki v professional'noi deyatelnosti slushatelei, obuchayushchikhsya v vuzakh MVD Rossii [The significance of physical training in the professional activity of students studying at universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. *Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry* [Education. The science. Academic staff], 1, pp. 123-125.
2. Dadov A.V. (2019) Osnovy professional'no-prikladnoi fizicheskoi podgotovki slushatelei obrazovatel'nykh organizatsii MVD Rossii [Fundamentals of professionally-applied physical training of students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. *Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry* [Education. The science. Academic staff], 2, 182-184.
3. Dottuev T.I. (2018) Rol' fizicheskoi podgotovki v professional'noi podgotovke slushatelei obrazovatel'nykh organizatsii MVD Rossii [Role of physical training in vocational training students of the educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8, 4A, pp. 235-240.
4. Fakov A.M. (2018) Nekotorye osobennosti organizatsii professional'noi sluzhebnoi i fizicheskoi podgotovki sotrudnikov MVD RF [Some features of the organization of professional official and physical training of employees of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation]. In: *Stimulirovanie innovatsionnogo razvitiya obshchestva v strategicheskom periode* [Stimulation of the innovative development of society in the strategic period].
5. Kozitsyn A.L. (2017) Formy obucheniya sotrudnikov OVD po distsipline «Fizicheskaya podgotovka» [Forms of training for police officers in the Physical Training]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences], 3 (35), pp. 35-40.
6. Mos'kin S.A. (2018) Rol' fizicheskoi podgotovki v professional'nom obuchenii kursantov i slushatelei dlya prakticheskoi deyatelnosti v OVD [The role of physical training in vocational training of cadets and students for practical activities in the Department of Internal Affairs]. *Nauka-2020* [Science 2020], 1-1 (17), pp. 104-109.
7. *Prikaz MVD Rossii ot 1 iyulya 2017 g. № 450 «Ob utverzhdenii Nastavleniya po organizatsii fizicheskoi podgotovki v*

---

*organakh vnutrennikh del Rossiiskoi Federatsii»* [Order of the Ministry of Internal Affairs of Russia dated July 1, 2017 No. 450 “On approval of the Manual on the organization of physical training in the internal affairs bodies of the Russian Federation”].

8. Shirobokov N.A. (2016) Rol' fizicheskoi podgotovki v professional'noi deyatel'nosti sotrudnikov organov vnutrennikh del [The role of physical training in the professional activities of employees of internal affairs bodies]. In: *Fizicheskoe vospitanie i sport: aktual'nye voprosy teorii i praktiki* [Physical Education and Sport: Actual Issues of Theory and Practice].
9. Slavko A.L. (2017) Fizicheskaya podgotovka kak odna iz sostavlyayushchikh komponentov v professional'noi podgotovke sotrudnika organov vnutrennikh del [Physical training as one of the components in the professional training of an employee of the internal affairs bodies]. *Vestnik Belgorodskogo yuridicheskogo instituta MVD Rossii* [Bulletin of the Belgorod Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia], 2 (30), pp. 75-77.
10. Slobodchikova T.A. (2017) Fizicheskaya podgotovka kak vedushchii razdel professional'noi podgotovki sotrudnikov OVD [Physical training as a leading section of professional training for police officers]. In: *Podgotovka kadrov dlya silovykh struktur: sovremennye napravleniya i obrazovatel'nye tekhnologii* [Training for law enforcement agencies: modern trends and educational technologies].

УДК 372.881.1

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.112

## Фонетический акцент в русской речи носителей китайского диалектного языка и проблемы его устранения

**Чжу Юцзя**

Аспирант,

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,  
119991, Российская Федерация, Москва, Ленинские горы, 1;

e-mail: youjia@mail.ru

### Аннотация

В процессе разработки курсов обучения произношению необходимо принимать во внимание языковую ситуацию в регионе функционирования родного языка учащихся. Языковая ситуация в Китае сильно отличается от языковой ситуации в России, поскольку в Китае имеет место практически полноправное сосуществование литературного языка и диалектов. По этой причине у носителей китайского языка отношение к родному диалекту совершенно иное, чем у носителей русского языка. Если образованный носитель русского языка обязан изжить черты родного диалекта из своей речи, то образованный китаец, наоборот, обязан владеть как литературной, так и диалектными системами родного языка. Умение правильно говорить на родном диалекте является свидетельством высокого уровня культуры китаец. Соответственно, большинство китайцев владеет двумя системами: литературной и диалектной. В связи с этим в практике обучения китайцев русскому произношению необходимо учитывать, что фонетические системы диалектов китайского языка, которые обычно являются родными для китайцев, могут сильно различаться между собой. По этой причине китайский акцент в русской речи характеризуется сильной неоднородностью: в интерферированном русском произношении китайцев проявляются особенности фонетики их родного диалекта. В рамках рассмотрения указанной проблематики большое внимание в настоящей статье уделяется фонетическому акценту носителей северо-западного, сычуаньского и кантонского диалектов. Особое место в статье занимает исследование явления гиперкоррекции. Это явление изначально возникает в речи китайцев-носителей диалекта в ходе изучения китайского литературного языка в школе, а затем нередко переносится на любое иноязычное произношение, в частности, оно проявляется в речи китайских учащихся, изучающих русский язык.

### Для цитирования в научных исследованиях

Чжу Юцзя. Фонетический акцент в русской речи носителей китайского диалектного языка и проблемы его устранения // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 36-44. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.112

### Ключевые слова

Обучение произношению, языковая ситуация, диалектные черты, русский язык как иностранный, гиперкоррекция.

## Введение

При обучении китайцев русскому произношению необходимо учитывать языковую ситуацию в Китае, которая значительно отличается от языковой ситуации в России. Как и во многих других странах, в Китае жители провинции, особенно те, кто родился и вырос в дальних регионах, с детства говорят только на диалекте. По ряду исторических, политических и социальных причин на территории Китая функционирует большое количество диалектов, которые сильно различаются между собой. Иногда китайцам трудно понять друг друга даже в том случае, если они живут в одном регионе.

Правда, в школах всех городов и даже деревень с первого класса изучают китайский литературный язык путунхуа, однако учащимся-носителям диалектов трудно освоить звуки, ритмику и интонацию китайского литературного языка: нередко она сильно отличается от диалектной, к которой они привыкли. К тому же часто у людей, живущих в провинции, почти нет возможности общения с образованными людьми, говорящими на путунхуа. Влияние родного диалекта на процесс освоения китайцами литературного языка настолько велико, что есть, очевидно, основания утверждать: фактически в настоящее время в разных регионах Китая функционируют разные варианты китайского литературного языка.

Косвенно это подтверждается тем, что даже учителя в школах могут недостаточно хорошо владеть китайским литературным произношением. Для этого есть немало причин, однако основная причина заключается в том, что в Китае иное отношение к диалекту, чем в России. Это отношение гораздо более уважительное; считается даже, что владение родным диалектом обязательно для образованного китайца и является необходимой частью его языковой культуры.

## Основная часть

Нередко диалектные системы включают звуковые единицы, которых нет в китайском литературном языке, но которые имеют аналоги в других языках: например, в русском. В этом случае звуковые единицы диалектов облегчают учащимся освоение иноязычной фонетики. Соответственно, китайцы из провинции могут иметь преимущества при изучении русской фонетики: звуковые единицы родного диалекта оказываются их "друзьями" в ходе такого изучения.

Пример, когда звуковые единицы родного диалекта помогают овладеть русским произношением, можно привести на основе анализа процесса освоения русской фонетики носителями северо-западного диалекта Китая. В целом фонетика северо-западного диалекта разнообразнее, чем фонетика путунхуа. Иными словами, звуковой состав в системе диалекта шире: в северо-западном диалекте имеется много звуковых единиц, которых нет в путунхуа. По этой причине носители северо-западного диалекта быстрее осваивают русское произношение, чем носители других диалектов. Так, например, носителям северо-западного диалекта проще, чем носителям путунхуа, освоить противопоставление русских твердых и мягких губных. Дело в том, что в северо-западном диалекте в отличие от путунхуа противопоставлены силлабемы типа *ba – bia* (о понятии силлабемы подробнее см. [Румянцев, 1978]). В литературном языке второй силлабемы нет, в диалекте же она есть и означает местоимения *он / она*). Для обучения носителей диалекта русскому произношению важно, что данная силлабема близка по звучанию

к русскому сочетанию *бя* [b'a]. Поэтому, произносятся такие слова, как *тебя, себя, ребята, обязан* и т.п., носители северо-западного диалекта обычно не ошибаются, тогда как носители китайского литературного языка нередко делают в этих словах ошибки.

Следует добавить, что помимо *bia* в северо-западном диалекте встречаются и другие сочетания, являющиеся аналогами русских сочетаний мягких губных с гласными. Так, например, в системе северо-западного диалекта есть силлабема [fi] (*fi*, переводится как местоимение *кто*), соответствующая сочетанию русского мягкого губного [ф'] с гласным [и]. Наличие силлабемы *fi* в северо-западном диалекте облегчает его носителям не только произношение сочетания [ф'и] в таких словах, как *фильм, физик, физкультура*. Благодаря указанной силлабеме носители северо-западного диалекта с легкостью произносят мягкий [ф'] и в других словах. Такие слова, как *буфет, салфетка, кофе* и т.п., обычно произносятся носителями северо-западного диалекта без ошибок. Носители же путунхуа нередко делают в подобных словах ошибки, обусловленные заменой мягкого согласного [ф'] полумягким [f•]. Следует добавить, что в произношении сочетаний [ф'и] и [ф'е] в речи носителей путунхуа достаточно часто встречается и вторая грубая ошибка, обусловленная заменой гласных [и] и [е] китайским дифтонгом [ei], а именно: учащиеся произносят \*[fei]зик (*физик*), \*Co[fei]я (*София*), \*бу[fei]т (*буфет*), \*сал[fei]тка (*салфетка*), \*ко[fei] (*кофе*) и т.п.

Итак, в работе с китайцами из северо-западного региона можно частично минимизировать материал курса русской фонетики и опереться в ходе обучения русскому произношению на некоторые особенности северо-западного диалекта. Надо сказать, что северная часть Китая находится ближе к России, в связи с этим у северян больше возможностей для разного рода межъязыковых контактов и их диалекты подвергаются большему влиянию русского языка. Поэтому в процессе обучения носителей северных диалектов русскому языку нередко проявляются возможности использования положительного переноса особенностей родной фонетической системы на изучаемую.

Фонетические системы южных и центральных диалектов отличаются от фонетической системы русского языка гораздо сильнее, чем системы северного диалекта. Соответственно, их носители испытывают намного больше трудностей в освоении русской фонетической системы, чем носители северных диалектов.

Одной из типичных трудностей русского произношения для китайцев, живущих в центре и на юге страны, является различие русских носовых и боковых сонорных. Дело в том, что в диалектах центральной части и юга Китая сонорные [n] и [l] смешиваются в позиции перед многими гласными: носители этих диалектов последовательно произносят [l] на месте [n] в большинстве китайских силлабем. Соответственно, говоря по-русски, они также меняют носовые на латеральные: \*[l]айти (*найти*), \*[l]ет (*нет*), \*фо[l]аре (*фонаре*), \*[l]ужно (*нужно*), \*[l]ожка (*ножка*), \*a[l]a[l]ас (*ананас*). Об этой черте в интерферирующей русской речи южных китайцев писал еще А.А. Реформатский: «Для северных китайцев различие [л] и [н] в русском языке не представляет трудностей, ... так как это различие есть и в их фонологической системе. А для южных китайцев здесь кроется большая трудность, так как [л] и [н] между гласными у них совпадают...» [Реформатский, 1970, 510].

Надо сказать, однако, что смешение китайских бокового согласного [l] и носового [n] возможно также в северных диалектах, но данная ошибочная замена встречается в том или ином северном диалекте только в определенной позиции: в частности, в ряде северных диалектов она



имеет место в позиции перед гласным [а]. Естественно, что при произношении русских слов с носовым согласным в позиции перед гласным [а] носители некоторых северных диалектов иногда делают такие ошибки, как: \*[l]айти (*найти*), мо[l]ах (*монах*), сос[l]а (*сосна*). В словах, где согласный [н] предшествует другим гласным (*нет, нитка, норма, внучка* и т.п.), носовой сонорный, напротив, обычно произносится ими правильно, без ошибочной мены на согласный [l]. Это обусловлено положительным переносом на изучаемую систему особенностей родного диалекта, в котором перед большинством гласных подобной мены нет, на русскую фонетику (о механизмах переноса особенностей родной фонетической системы на изучаемую подробнее см. [Бархударова, 2012], [Бархударова, 2015]). Благодаря частичному сходству родной и изучаемой фонетических систем трудности, связанные с неразличением [л] и [н], в работе с этим контингентом учащихся преодолеваются достаточно быстро.

Необходимо отметить, что как при обучении русскому произношению носителей северных диалектов, так и особенно в работе с носителями центральных и южных диалектов в процессе освоения русского произношения на данном участке эффективно обращение к системе китайского литературного языка, в которой в отличие от диалектов смешения латеральных и носовых звуков нет. Дело в том, что подавляющее большинство китайцев независимо от их родного диалекта осваивают систему китайского литературного языка, обучаясь в школе, и, таким образом, обычно владеют этой системой почти так же хорошо, как системой родного диалекта. Учет этого обстоятельства может существенно упростить освоение противопоставления русских латеральных и носовых в китайской аудитории. Тем не менее обращение к китайскому литературному языку никоим образом не может снять всех проблем в области обучения произношению: как уже говорилось, первичной для китайца является все-таки система его родного диалекта.

Особый интерес представляет анализ методики устранения фонетического акцента в русской речи носителей сычуаньского диалекта Китая. Этот диалект считается одним из самых влиятельных и играет очень важную роль в системе всех китайских диалектов. На сычуаньском диалекте говорит большое количество людей – 93 миллиона китайцев из разных провинций. Район распространения сычуаньского диалекта обширен: его носители живут в провинции Сычуань и в городе Чунцине; кроме того, их можно встретить на юге провинций Шааньси и Ганьсу, а также на западе провинций Хунай, Юнань и Хубэй.

Географически сычуаньский диалект занимает особое положение в существующем делении китайских диалектов на северные и южные. Китайские исследователи относят сычуаньский диалект к северным диалектам, хотя он распространен на юге Китая. Несмотря на отличия от путунхуа сычуаньский диалект, как и другие северные диалекты, в целом по происхождению все же ближе к литературному языку, нежели южные диалекты – такие, как, например, кантонский (диалект «юэ»).

Тем не менее система сычуаньского диалекта намного сильнее отличается от системы путунхуа, чем рассмотренная ранее система северо-западного диалекта. Это касается в первую очередь фонетики. Естественно, такая ситуация не может не отразиться на акценте носителей сычуаньского диалекта в русской речи: у носителей сычуаньского диалекта гораздо больше трудностей в овладении русским произношением, чем у носителей путунхуа, северо-западного диалекта и большинства других диалектов.

Надо отметить, что как в южных диалектах, так и в сычуаньском диалекте встречается

рассмотренное ранее смешение латеральных и носовых. Сычуаньский диалект, однако, отличается от остальных диалектов Китая исключительно последовательной заменой всех носовых на латеральные. Яркой чертой этого диалекта, отличающей его от многих других, является, кроме того, последовательная замена всех шипящих на свистящие (об особенностях сычуаньского диалекта см. также [Бархударова, Чжу, 2017], [Чжу, 2018]).

Показательным представляется сравнение интерферированной русской речи носителей сычуаньского диалекта с интерферированной русской речью носителей северо-западного диалекта и диалекта «юэ». Если проблема освоения носителями северо-западного диалекта противопоставления русских носовых и латеральных возникает только в определенных позициях, то в сычуаньском диалекте это происходит постоянно. В северо-западном диалекте противопоставлены силлабемы типа [la] – [na], [le] – [ne], [li] – [ni], [lu] – [nu], в сычуаньском же диалекте таких противопоставлений нет, поскольку силлабемы [na], [ne], [ni], [nu] в данном диалекте отсутствуют. Соответственно, если в русской речи носителей северо-западного диалекта слова типа *народ*, *немца*, *нитка*, *внучка* произносятся с носовым согласным, то есть правильно, то в русской речи носителей сычуаньского диалекта часто фиксируются ошибки \*[l]арод, \*[l]емца, \*[l]итка, \*[вl]учка.

Что касается противопоставления [l] и [n] перед гласным [o], то силлабема [no] отсутствует и в северо-западном, и в сычуаньском диалектах. Поэтому слова типа *лов – нов*, *слово – снова*, *село – сено* и т.п. не различаются носителями обоих диалектов.

Та же самая ситуация наблюдается с противопоставлением свистящих и шипящих звуков: в северо-западном диалекте противопоставлены силлабемы [sa] – [ša], [se] – [še], [si] – [ši], [su] – [šu], в сычуаньском же диалекте нет силлабем [ša], [še], [ši] и [šu] с шипящими в качестве начального согласного элемента: возможны только силлабемы [sa], [se], [si] и [su]. Соответственно, в русской речи носителей сычуаньского диалекта часто бывают ошибки типа *\*ка[s]а* (*каша*), *\*вы[s]е* (*выше*), *\*о[s]ибка* (*ошибка*), *\*[s]ура* (*Шура*), тогда как в речи носителей северо-западного диалекта такие ошибки отсутствуют.

В то же время ни в северо-западном, ни в сычуаньском диалектах согласные [s] и [š] не противопоставлены в позиции перед гласным [o]. Поэтому такие противопоставления, как *сок – шок*, *сов – шов*, осваиваются носителями северо-западного диалекта с тем же трудом, что и носителями сычуаньского диалекта.

Особый интерес представляет сравнение интерферированной русской речи носителей сычуаньского диалекта и диалекта «юэ», поскольку эти диалекты во многом похожи. Как в диалекте «юэ», так и в сычуаньском диалекте есть силлабемы [la], [le], [li], [lu] и отсутствуют силлабемы [na], [ne], [ni], [nu]. Поэтому при овладении фонетической системой русского языка носители диалектов из провинций Гуандун и Сычуань с трудом различают пары слов *лам – нам*, *лет – нет*, *лик – ник*, *луже – ну же*: как в акценте носителей сычуаньского диалекта, так и в акценте носителей диалекта «юэ» произносится соответственно \*[l]ам, \*[l]ет, \*[l]ик, \*[l]уже на месте обоих слов в минимальных парах.

В то же время необходимо отметить существенное различие между двумя системами: в диалекте «юэ» противопоставлены силлабемы типа [lo] – [no] (см., например, [Дэн, 2012]), в сычуаньском же диалекте такого противопоставления нет. Соответственно, носители диалекта «юэ» легко различают в произношении такие слова, как *ложка – ножка*, *дало – дано* и т.п., а носители сычуаньского диалекта испытывают трудности при их различении.

Зеркальная ситуация имеет место в диалекте «юэ» и сычуаньском диалекте в отношении сочетаемости гласных звуковых единиц со свистящими и шипящими в препозиции: в диалекте «юэ» и сычуаньском диалекте есть силлибемы [sa], [se], [si], [su] и отсутствуют силлабемы [ša], [še], [ši], [šu]. На основании сказанного можно ожидать одинаковые ошибки в русской речи носителей данных диалектов: учащиеся произносят слова *вас – ваш, каска – кашка, скала – шкала, усы – уши, сила – шило, суметь – шуметь* одинаково, а именно – со свистящими согласными и на месте свистящих, и на месте шипящих.

В то же время в диалекте «юэ» существует противопоставление силлабем [so] – [šo], которое отсутствует в сычуаньском диалекте. Поэтому в позиции перед гласным [o] проявляется разница в двух акцентах: при произношении минимальных пар слов типа *сок – шок, сов – шов* сычуаньцы делают ошибки, а носители диалекта «юэ» легко различают слова данных минимальных пар в произношении.

Приведенный выше материал показывает, что работа над противопоставлением, во-первых, латеральных и носовых, а во-вторых, свистящих и шипящих с носителями разных диалектов китайского языка должна вестись по-разному. В работе с носителями северо-западного диалекта следует уделить особое внимание противопоставлениям латеральных / носовых, свистящих / шипящих в позиции перед гласными [o]. С учащимися, являющимися носителями диалекта «юэ», необходимо отрабатывать противопоставление указанных согласных перед гласными [a], [e], [и], [y], [ы]. Что касается китайцев, родным диалектом которых является сычуаньский диалект, то следует помнить, что с ними работа над противопоставлением латеральных / носовых, свистящих / шипящих является наиболее сложной. Сычуаньский диалект уникален в силу последовательного отсутствия противопоставления латеральных / носовых и свистящих / шипящих во всех позициях.

Важно иметь в виду, что помимо нарушения противопоставления щелевых свистящих и шипящих, в сычуаньском диалекте смешиваются свистящие и шипящие аффрикаты. Соответственно, учащиеся из провинции Сычуань достаточно часто заменяют в своей интерферированной речи русскую шипящую аффрикату [ч'] на свистящую придыхательную аффрикату [ts<sup>h</sup>], функционирующую в их родной фонетической системе: *\*[ts<sup>h</sup>]естно (честно), \*на[ts<sup>h</sup>]ать (начать), \*ре[ts<sup>h</sup>] (речь)* и т.д. (о замене в китайском акценте русского звука [ч] на китайскую свистящую придыхательную аффрикату [ts<sup>h</sup>] подробнее см. также [Чжу, 2017]).

## Гиперкоррекция

Всем сказанным не исчерпывается проблема влияния китайского диалектного языка на фонетический акцент в речи китайцев. Рассматривая влияние родной диалектной фонетики на интерферированную русскую речь китайцев, необходимо учитывать такое явление, как гиперкоррекция. Под гиперкоррекцией мы понимаем ситуацию, когда при овладении новой фонетической системой учащиеся ошибочно заменяют знакомые звуки, имеющие аналоги в родной системе, на звуки, которые оцениваются ими как трудные при освоении новой фонетической системы.

Явление гиперкоррекции достаточно часто возникает в ходе изучения детьми в школе системы китайского литературного языка путунхуа. Дело в том, что с раннего детства китайцы осваивают только диалектную фонетическую систему, литературный же китайский язык они

обычно изучают в гораздо более позднем возрасте. Часто носители китайского языка воспринимают литературное произношение как престижное и стараются употреблять звуки, которые не характерны для их системы, но характерны для системы китайского литературного языка, даже там, где их употреблять не следует. Явление гиперкоррекции, возникающее при изучении китайского литературного языка, впоследствии переносится на русскую почву теми китайцами, которые изучают русский язык.

### Заключение

В итоге в речи носителей сычуаньского диалекта, например, имеет место не только рассмотренная выше замена носовых на латеральные или замена шипящих на свистящие, но и, наоборот, замена латеральных на носовые или замена шипящих на свистящие, несмотря на то, что носовых и шипящих в сычуаньском диалекте нет. Соответственно, при изучении русского языка учащиеся из регионов функционирования сычуаньского диалекта могут произносить не только \*[l]ожка, \*[s]ок вместо [н]ожка, [ш]ок, но и, наоборот, \*[n]ожка, \*[sh]ок вместо [л]ожка, [с]ок. Исходя из сказанного, в процессе овладения русским произношением китайским учащимся важно преодолеть явление гиперкоррекции.

Тот факт, что большинство китайцев фактически владеет не одной, а двумя фонологическими системами – литературной и диалектной, следует скорее оценить как положительный в контексте обучения китайцев произношению, поскольку расширение знаний и навыков в этой области способствует решению задач фонетического курса. В то же время система диалекта может влиять на процесс обучения произношению двояко. Если в ней больше, чем в литературном языке сходств с системой изучаемого языка, она облегчает процесс обучения иноязычному произношению, а если больше различий – можно ожидать, что носителям диалекта будет труднее усваивать иноязычное произношение, чем носителям китайского литературного языка. Несмотря на то, что все образованные китайцы должны владеть путунхуа, в иноязычном произношении, в первую очередь, можно ожидать интерферирующего воздействия характеристик их родного диалекта.

### Библиография

1. Бархударова Е.Л. Методологические проблемы анализа иностранного акцента в русской речи // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. 2012. № 6. С. 57-68.
2. Бархударова Е.Л. Основы сопоставления фонетических систем изучаемого и родного языков в контексте обучения произношению // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. 2015. № 3. С. 139-154.
3. Бархударова Е.Л., Чжу Ю. Анализ фонетики родного диалекта в контексте создания национально ориентированных методик обучения русскому произношению // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2017. Т. 7. № 4 (25). С. 25–34.
4. Дэн Ц. Позиционные закономерности русской фонетической системы «в зеркале» китайского языка: дис. ... канд. филол. наук. М., 2012. 215 с.
5. Реформатский А.А. Фонология на службе обучения произношению неродного языка // Из истории отечественной фонологии. Очерк. Хрестоматия. М., 1970. С. 506-515.
6. Румянцев М.К. К проблеме слогафонемы // Вестник Московского университета. Серия 13: Востоковедение. 1978. № 2. С. 33-38.
7. Чжу Ю. Сопоставление состава согласных звуковых единиц в русском и китайском языках в контексте обучения китайцев русскому произношению // Филологические науки: Вопросы теории и практики. 2017. № 2 (68). Часть 1. С. 210-218.
8. Чжу Ю. Фонетическая интерференция в русской речи носителей сычуаньского диалекта Китая (на материале произношения согласных) // Профессиональное образование. Столица. 2018. № 8. С. 46-48.

---

## Phonetic accent in Russian speech of Chinese dialect speakers and problems of its elimination

**Yujia Zhu**

Postgraduate,  
Lomonosov Moscow State University,  
119991, 1, Leninskie Gory, Moscow, Russian Federation;  
e-mail: youjia@mail.ru

### Abstract

In the process of developing pronunciation training courses, it is necessary to take into account the language situation in the region where the students speak their native language. The language situation in China is very different from the language situation in Russia, since in China there is an almost full coexistence of the literary language and dialects. For this reason, the attitude of the native speakers of the Chinese language to the native dialect is completely different than that of the native speakers of the Russian language. If an educated native speaker of the Russian language is obliged to get rid of the features of the native dialect from his/her speech, then an educated Chinese, on the contrary, is obliged to master both the literary and dialect systems of the native language. The ability to speak the native dialect is a testament to the high level of Chinese culture. Accordingly, most Chinese people own two systems: literary and dialect. In this regard, in the practice of teaching Chinese Russian pronunciation, it is necessary to take into account that the phonetic systems of Chinese dialects, which are usually native to the Chinese, can vary greatly. For this reason, the Chinese accent in Russian speech is characterized by a strong heterogeneity: in the interfered Russian pronunciation of the Chinese, the phonetics of their native dialect are manifested. As a result, in the course of mastering foreign pronunciation, speakers of different Chinese dialects experience different difficulties and make different phonetic errors.

### For citation

Zhu Yujia (2019) Foneticheskii aktsent v russkoi rechi nositelei kitaiskogo dialektного yazyka i problemy ego ustraneniya [Phonetic accent in Russian speech of Chinese dialect speakers and problems of its elimination]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 36-44. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.112

### Keywords

Pronunciation training, language situation, dialect features, Russian as a foreign language, hypercorrection.

### References

1. Barkhudarova E.L. (2012) Metodologicheskie problemy analiza inostrannogo aktsenta v russkoi rechi [Methodological problems of the analysis of foreign accent in Russian speech]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 9: Filologiya* [Moscow University Herald. Series 9: Philology], 6, pp. 57-68.
2. Barkhudarova E.L. (2015) Osnovy sopostavleniya foneticheskikh sistem izuchaemogo i rodnogo yazykov v kontekste obucheniya proiznosheniyu [The basics of comparing phonetic systems of the studied and native languages in the context of pronunciation training]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 9: Filologiya* [Moscow University Herald. Series 9: Philology], 3, pp. 139-154.

3. Barkhudarova E.L., Zhu Yujia (2017) Analiz fonetiki rodnogo dialekta v kontekste sozdaniya natsional'no orientirovannykh metodik obucheniya russkomu proiznosheniyu [Analysis of the phonetics of the native dialect in the context of creating nationally oriented methods of teaching Russian pronunciation]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika* [Bulletin of the South-West State University. Series: Linguistics and Pedagogy], 7, 4 (25), pp. 25-34.
4. Dan Jie (2012) *Pozitsionnye zakonomernosti russkoi foneticheskoi sistemy «v zerkale» kitaiskogo yazyka. Doct. Dis.* [Positional patterns of the Russian phonetic system “in the mirror” of the Chinese language. Doct. Dis.]. Moscow.
5. Reformatskii A.A. (1970) Fonologiya na sluzhbe obucheniya proiznosheniyu nerodnogo yazyka [Phonology in the service of learning the pronunciation of a foreign language]. In: *Iz istorii otechestvennoi fonologii. Ocherk. Khrestomatiya* [From the History of Russian Phonology. Feature article. An anthology]. Moscow.
6. Rumyantsev M.K. (1978) K probleme slogofonemy [To the problem of the syllable]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 13: Vostokovedenie* [Journal of Moscow University. Series 13: Oriental Studies], 2, pp. 33-38.
7. Zhu Yujia (2018) Foneticheskaya interferentsiya v russkoi rechi nositelei sychuan'skogo dialekta Kitaya (na materiale proiznosheniya soglasnykh) [Phonetic interference in the Russian language of the speakers of the Sichuan dialect of China (based on the pronunciation of consonants)]. *Professional'noe obrazovanie. Stolitsa* [Professional Education. Capital], 8, pp. 46-48.
8. Zhu Yujia (2017) Sopostavlenie sostava soglasnykh zvukovykh edinit v russkom i kitaiskom yazykakh v kontekste obucheniya kitaitsev russkomu proiznosheniyu [Comparison of the composition of consonant sound units in Russian and Chinese in the context of the Chinese teaching Russian pronunciation]. *Filologicheskie nauki: Voprosy teorii i praktiki* [Philological Sciences: Questions of theory and practice], 2 (68), 1, pp. 210-218.

УДК 378.126

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.113

## Аспекты профессиональной адаптации начинающего преподавателя университета

**Цибизова Татьяна Юрьевна**

Доктор педагогических наук, доцент,  
профессор кафедры «Системы автоматического управления»,  
начальник Управления образовательных технологий,  
Московский государственный технический университет  
имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет),  
105005, Российская Федерация, Москва, 2-я Бауманская ул., 5с1;  
e-mail: mumc@bmstu.ru

**Сафин Дмитрий Юсупович**

Старший преподаватель кафедры «Промышленный дизайн»,  
Московский государственный технический университет  
имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет),  
105005, Российская Федерация, Москва, 2-я Бауманская ул., 5с1;  
e-mail: safindm@gmail.com

**Августан Ольга Михайловна**

Руководитель образовательных проектов ООО «Мэйл.Ру»,  
125167, Российская Федерация, Москва, Ленинградский пр., 39с79;  
e-mail: o.avgustan@corp.mail.ru

### Аннотация

Статья посвящена вопросам подготовки начинающих преподавателей к проведению занятий и их профессиональной адаптации в новой для себя роли. Подготовка преподавателя – важнейший этап его работы, на который затрачивается большая часть его рабочего времени. Именно поэтому важно сформулировать универсальные рекомендации для начинающего преподавателя, которые помогут ему грамотно подготовиться и настроиться на ведение занятий. В рамках данной статьи рассмотрены не только вопросы учебно-методической подготовки начинающих преподавателей, но и ее психологические аспекты в контексте профессиональной адаптации начинающих педагогов, включающей психофизическую адаптацию, социально-психологическую адаптацию к новому коллективу и новой социальной среде; содержательно-деятельностную адаптацию к новой для себя профессии; адаптацию к специфике учебного заведения. Представлены этапы подготовки преподавателей к проведению занятий лекционного и семинарского типов, даны рекомендации по составлению плана лекций, выявлены особенности семинарских занятий, даны рекомендации по психофизической и социально-психологической подготовке преподавателя. Показаны возможности подготовки преподавателя к занятиям, как к публичному выступлению. Сделан вывод о том, что профессия преподавателя

заключается не только в постоянном обучении студентов, но и в постоянном обучении и самосовершенствовании самого преподавателя.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Цибизова Т.Ю., Сафин Д.Ю., Августан О.М. Аспекты профессиональной адаптации начинающего преподавателя университета // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 45-55. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.113

#### **Ключевые слова**

Начинающий преподаватель, учебно-воспитательный процесс, профессиональная адаптация, образовательные технологии, публичное выступление, психофизиологический аспект, содержательно-деятельностный аспект, социально-психологический аспект

## **Введение**

Организация учебного процесса – важный элемент системы образования любого уровня: начиная с дошкольного образования и заканчивая послевузовским. Ответственность за подготовку и проведение занятия, в конечном счете, лежит на преподавателе. Вопрос о квалификации педагогических кадров приобретает новое звучание в контексте реформирования образовательной системы. Постоянно обновляемый перечень компетенций, которыми, по запросу основных экономических агентов – фирм и государства – должны обладать выпускники высших учебных заведений России, требует от преподавателей постоянной учебно-методической работы, направленной на развитие и совершенствования методов и подходов к преподаванию дисциплин.

Подготовка к занятию – важнейший этап работы преподавателя. В настоящее время в качестве преподавателей в вузах могут работать не только люди, имеющие высшее педагогическое образование. Вузы приглашают на работу специалистов – практиков, достигших успехов в своей карьере и передающих опыт своей работы новому поколению студентов [Савищева, 2015].

Начинающий преподаватель, вне зависимости от того, есть ли у него квалификация преподавателя или нет, пока не владеет навыками подготовки к проведению занятия, хоть и может обладать знаниями профессиональной деятельности. В связи с этим возникает необходимость в разработке универсальных рекомендаций для начинающих преподавателей по подготовке к занятиям. Ведь вне зависимости от содержания самой дисциплины, методы, используемые преподавателями, многофункциональны, и могут применяться как для преподавания гуманитарных, естественно-научных, технических, так и специальных дисциплин.

Начинающий преподаватель проходит процесс приспособления к условиям профессии, порой сталкиваясь с ситуациями, которые невозможно было рассмотреть в рамках теоретического курса подготовки. Степень эффективности и сложности этого процесса детерминирует и дальнейшую карьеру, и преподавательскую деятельность специалиста и, как следствие, качество образования студентов. Этот процесс в научной литературе называется профессиональная адаптация преподавателя.

В научной и учебно-методической литературе встречается множество видов занятий, которые проводятся в вузах. Каждый из этих видов занятий требует особого рода подготовки



преподавателя. Например, совместная работа научного руководителя и студента на выпускной квалификационной работе может длиться не только в течение последнего семестра обучения студента, но и несколько лет. Основными же видами занятий, которые проводятся начинающими преподавателями в рамках аудиторной работы, безусловно, являются лекционные и семинарские занятия. В рамках данного исследования рассмотрим подготовку начинающего преподавателя к лекциям и семинарам.

### Основная часть

В настоящее время в отечественной литературе отсутствует единое определение понятия «профессиональная адаптация». Рассмотрим существующие дефиниции этого термина. Само понятие «адаптация» в научной литературе было введено еще в XIX веке, и до сих пор рассматривается в рамках различного рода наук. Так, например, с точки зрения биологии, адаптация может рассматриваться как: механизм эволюции биологического вида; процесс приспособления отдельных индивидов к изменениям окружающей среды [Фролов, Хомочкина, Матушанский, 2006].

С точки зрения социологии, под адаптацией понимается процесс приспособления организма (в целом и личности в частности) к отдельным воздействиям или изменениям внешней среды в целом. В психологии адаптация понимается как сочетание аккомодации и ассимиляции человека. Изучению процесса профессиональной адаптации свои работы посвятили многие отечественные и зарубежные ученые (например, В.Т. Ащепков, Л.Г.Егорова, П.С. Кузнецов, Г.П. Медведев, А.Г. Мороз, Д.В. Ольшанский и другие). Так, по определению В.Т. Ащепкова, к профессиональной адаптации начинающего преподавателя относится психологическая, социальная, дидактическая, методическая, научная и воспитательная виды адаптации, а также «специфика» вузов России. Пожалуй, ключевой частью профессиональной адаптации преподавателя можно назвать психологическую компоненту, ведь адаптация личности к новой, ранее не знакомой среде, – это долгий и порой тяжелый процесс. Само по себе пребывание в незнакомых условиях является фактором повышенного стресса для личности, в этом смысле любое, даже незначительно, влияние извне – стрессор [Ащепков, 2010].

Социальный аспект профессиональной адаптации преподавателя – многостороннее понятие. Во-первых, социальная адаптация является динамичным процессом, который индивидуален для каждого человека. Во-вторых, социальная адаптация – основа эффективной человеческой деятельности, так как позволяет человеку приспособиться к условиям нового социума. Наконец, результатом социальной адаптации личности будет являться степень ее вовлеченности в рассматриваемое общество, а также характер взаимоотношений с другими людьми в рамках этого общества [Ильин, 2012].

Оставшиеся составные части профессиональной адаптации начинающих преподавателей можно объединить определением «профессиональная адаптация к специфичным условиям их деятельности в вузе» [Ащепков, 2010]. Особенно важным, но при этом малоизученным параметром в этой системе В.Т. Ащепков считает «специфику вуза». А.П. Парахонский отмечает, что процесс приспособления преподавателя к специфике вуза порой может стать «камнем преткновения» его адаптационного процесса, тем самым подчеркивая, что специфика вуза является доминирующим фактором адаптации [Парахонский, 2007]. Многие авторы отмечают, что специфика вуза – это комплексная, взаимосвязанная, динамично развивающаяся, интегрированная функциональная характеристика высшего учебного заведения [Буренина,

2015, 2017], тем самым подчеркивая важность и необходимость этого вида адаптации.

Более общую классификацию видов профессиональной адаптации предлагают Б.Г. Ананьев и М.А. Дмитриева, выделяя только три ее аспекта: психофизический, содержательно-деятельностный и социально-психологический. Соотношение подходов В.Т. Ащепкова и Б.Г. Ананьева и М.А. Дмитриевой представлены в таблице 1.

Как видно из таблицы 1, самыми важными аспектами адаптации преподавателя можно считать психологическую и социальную адаптацию к новой окружающей среде, содержательно-деятельностный аспект профессиональной адаптации и специфику самого учебного заведения, в котором начинающий преподаватель начинает свою деятельность.

**Таблица 1 - Соотношение подходов к выделению аспектов профессиональной адаптации преподавателей В.Т. Ащепкова и Б.Г. Ананьева и М.А. Дмитриевой**

<b>Виды профессиональной адаптации, выделяемые В.Т. Ащепковым</b>	<b>Аспекты профессиональной адаптации, выделяемые Б.Г. Ананьевым и М.А. Дмитриевой</b>
Психологическая «Специфика вуза»	Психофизиологический аспект (приспособление индивида к новым для него физическим условиям)
Дидактическая Методическая Научная Воспитательная «Специфика вуза»	Содержательно-деятельностный аспект (приспособление субъекта к особенностям его профессиональной деятельности)
Психологическая Социальная «Специфика вуза»	Социально-психологический аспект (приспособление личности к новому окружающему ее социуму)

Таким образом, перед начинающим преподавателем стоит задача профессиональной адаптации в следующих аспектах:

- 1) психофизическая адаптация, которая заключается в приспособлении к новому режиму трудовой деятельности, другому режиму питания, способу и времени пути до рабочего места и так далее;
- 2) социально-психологическая адаптация к новому коллективу и новой социальной среде;
- 3) содержательно-деятельностная адаптация к новой для себя профессии (даже если у начинающего преподавателя есть педагогическое образование, у него мало опыта самостоятельной работы в данной сфере);
- 4) адаптация к специфике учебного заведения, которая, по сути, охватывает все три вышеперечисленных аспекта, делая их спецификацию (например, преподаватель может адаптироваться к методикам преподавания его дисциплины в целом, но не к специфике методики преподавания в данном вузе).

Психофизическая и социально-психологическая адаптация – это, скорее, индивидуальные процессы, которые протекают с разной скоростью, длительностью и своими особенностями для каждого человека. Помочь пройти процесс адаптации могут различного рода организационные мероприятия, проводимые в вузе или система менторства (наставничества), посредством которой более опытные преподаватели могут разъяснить особенности работы в данном учебном заведении [Цибизова и др., 2017]. Рациональнее всего дать рекомендации, которые помогли бы начинающему преподавателю адаптироваться к особенностям новой профессии, что и будет сделано в рамках данного исследования. Важным аспектом содержательно-деятельностной адаптации преподавателя будет подготовка к проведению первых занятий. Рассмотрим

особенности этого вида педагогической деятельности.

Лекционные занятия являются базисом теоретического обучения студентов. Именно в ходе лекции они получают необходимые систематизированные теоретические фундаментальные знания преподаваемой дисциплины. В рамках лекции также раскрывается современное состояние и перспективы развития рассматриваемой области знаний, указывается на наиболее важные и интересные проблемы рассматриваемой отрасли [Коробко, 2010].

В зависимости от метода образовательного процесса, которые детерминируются его целями (воспроизведение, применение или творчество – в рамках компетенций: знания, умения, владения), выделяют лекции-монологи и лекции-диалоги. Рассмотрим обозначенные виды подробнее.

Лекция-монолог – один из самых широко применяемых видов лекций в российский вузах. Однако, несмотря на свою популярность, такой вид обучения подвергается критике в научных кругах, так как является малоэффективным. В качестве доказательства правоты данной позиции достаточно обратиться к «конусу обучения» Эдгара Дейла, который говорит о том, что спустя 2 недели человек может вспомнить лишь 20% того, что он услышал [Ковтунова, Ишмеева, 2015]. Помимо низкой эффективности лекций-монологов, можно отметить и психологический аспект такого рода занятий. Между преподавателем и студентом возникает некий барьер, возникает ситуация, при которой управление познавательной деятельностью осуществляется авторитарно. В этом случае студент может воспринимать передаваемые ему знания как догмы, которые не нужны ему в дальнейшей жизни (происходит процесс отторжения знаний).

В ходе лекции-диалога между преподавателем и аудиторией устанавливается более тесная связь, по сравнению с работой в режиме лекция-монолог. Студенты оказываются участниками процесса, что позволяет концентрировать их внимание на материале в течение долгого времени. В ходе лекции-диалога студентам предлагается вступить с преподавателем в дискуссию, таким образом, студент не только получает новые знания от преподавателя, но и «генерирует» их сам, в ходе самостоятельных умозаключений [Никитина, 2011]. Лекция-диалог – не единственный интерактивный способ ведения лекции. К ним также относят проблемные лекции, лекции-провокации, лекции с двумя преподавателями, лекции-визуализации, лекции «пресс-конференции» и другие [Филимонова, 2014; Цибизова, Постников, Спиридонов, 2018]). Подобные интерактивные виды лекций зачастую применяются в инновационных образовательных центрах, например, в «Технопарке информационных технологий», созданном совместно МГТУ им. Н.Э. Баумана и ООО «Мэйл.Ру». Здесь работа со студентами-слушателями курсов проходит в небольших группах с применением различного рода интерактивных методов ведения лекций [Цибизова, Чернега, Августан, 2017]. Практика показывает, что у студентов возрастает интерес к посещению подобных занятий, а сам материал усваивается во много раз лучше.

Заметим, что лекция-диалог не всегда может применяться в ходе процесса обучения. Нерационально вести диалог, если в аудитории находится больше 30 человек. Определение типа лекции (монолог или диалог) определяется заранее, еще на стадии разработки учебной программы. Вне зависимости от вида лекции, каждое лекционное занятие имеет определенную структуру, в которую входят: введение, основная часть и заключение.

Введение или вступительная часть лекции направлена на концентрацию внимания студентов на начале нового занятия. Эта часть лекции отводится для приветствия студентов и представление преподавателя, если это первое занятие с данной аудиторией, или краткого повторения, изученного ранее материала.

Основная часть лекции занимает большую часть занятия. Именно в этой части преподаватель передает знания студенту. Главной задачей преподавателя здесь является удержание внимания слушателей. Важно продумать переключение внимания студентов, например, после записи определения следует давать устные комментарии и пояснения. В ходе лекции также можно задать 3-5 вопросов для общего обсуждения, например, о способах применения на практике только что услышанных теоретических знаний.

Многие преподаватели забывают о заключительной части лекции, хотя она является не менее важной, чем основная. В заключении необходимо еще раз акцентировать внимание слушателей на основных аспектах и проблемах, рассмотренных в ходе лекции, что даст студентам возможность проверить полноту своих конспектов и позволит закрепить полученный материал. Важно также соблюдать временной лимит проведения занятия.

В рамках процесса подготовки преподавателя к лекции можно выделить несколько основных аспектов: подготовка содержания лекции; психофизическая и социально-психологическая подготовка; подготовка места проведения занятий.

Теоретическая подготовка содержания лекции – основа ее проведения. Этот процесс можно считать творческим, а, следовательно, индивидуальным для каждого преподавателя. Тем не менее, можно описать определенный план действий по подготовке лекции:

1. Определение и формулировка темы лекции. При формулировании темы лекции важно помнить, что ее название должно быть кратким и отражать суть рассматриваемой проблемы или затрагиваемых вопросов.
2. Выделение основных разделов лекции. От этого зависит объем материала каждого раздела и, как следствие, весь объем лекции.
3. Поиск и изучение информации, ее систематизация и структурирование. Подбор наглядного материала лекции при необходимости (и рациональности его использования).
4. Составление плана лекции. При составлении плана рационально в качестве основы взять ключевые вопросы, выделенные в пункте 2.
5. Написание полного текста лекции. При непосредственном составлении текста лекции важно помнить об уровне подготовки аудитории, не перегружать лекцию сложными формулировками и длинными сложносочиненными предложениями, которые будут трудно восприниматься на слух.

Психофизическая и социально-психологическая подготовка, выделенные как один из аспектов подготовки к проведению лекции, пожалуй, может быть распространен и на подготовку к другим видам аудиторной активности. Ведь этот аспект подготовки лекции представляет собой подготовку личности преподавателя к выходу в аудиторию.

Работа преподавателя – одна из самых энергоемких профессий, требующая не только значительные интеллектуальные, но также эмоциональные и психические затраты. Преподаватель должен иметь чувство педагогического такта, владеть инновационными методами обучения, определенными техниками речи и многое другое. В связи с такими высокими требованиями к личности преподавателя, эта профессия подвергает педагога множеству рисков: стресс, профессиональное выгорание, потеря интереса к работе и так далее. Поэтому важно заботиться о своем эмоциональном и физическом здоровье, а также о поддержании имиджа преподавателя.

Так как подготовка к проведению семинарского занятия во многом схожа с процессом подготовки к лекции (например, на этапе сбора и обработки информации, с тем лишь отличием, что для подготовки к семинару преподавателю необходимо найти и отобрать необходимые

задачи, кейсы, практикумы и т.д.), в рамках данной статьи представляется нерациональным подробно останавливаться на рассмотрении всех аспектов подготовки к семинарам. Однако следует отметить несколько основных моментов. Семинарское занятие, как правило, проводится в небольшой группе (до 30 человек), это связано с тесным контактом «преподаватель – студент» не только во время занятия, но и в ходе внеаудиторной работы. Основными задачами семинарского занятия являются: проверка понимания теоретического материала и закрепление его на практике; обучение и стимулирование студентов к самостоятельной работе.

Самым простым способом ведения семинарского занятия является продолжение лекции: ситуация, когда преподаватель сам конспективно излагает основные теоретические положения изучаемой дисциплины. Тем не менее, этот способ является самым неэффективным с точки зрения развития у студентов навыков самостоятельной работы. В связи с этим, если есть необходимость повторного или дополнительного изложения теоретического материала в ходе семинара, рекомендуется как можно чаще обращаться к аудитории с вопросами, стимулируя студентов к рассуждению и применению имеющихся у них знаний на практике.

Самыми инновационными методами проведения семинарских занятий признаются интерактивные занятия: деловые игры, коллоквиумы, мини-конференции, общее обсуждение современной проблемы и так далее [Гущин, 2012]. Например, опыт специалистов-практиков из компании Mail.ru Group в «Технопарке информационных технологий» МГТУ им. Н.Э. Баумана позволяет студентам не просто решать задачи, а разбирать кейсы, взятые из практики работы фирмы. Кроме того, такие интерактивные семинары направлены на развитие так называемых soft skills студентов: креативности мышления, навыка работы в команде, лидерства и т.д. [Зимин и др., 2017].

Как упоминалось ранее, важным аспектом подготовки начинающего преподавателя, безусловно, можно считать его психофизический настрой на ведение занятия. Преподавание является одной из форм публичных выступлений, а, следовательно, влечет за собой определенные риски и стрессоры, связанные с этим аспектом деятельности. Публичное выступление преподавателя должно привлекать к себе внимание студентов, быть ярким и запоминающимся. Рассмотрим некоторые методы привлечения внимания аудитории.

Оратор, речь которого привлекает к себе внимание, должен быть уверен в себе, поэтому важно в работе преподавателя использовать принцип настрой на успех и позитивное мышление. Уверенность любого человека, в том числе начинающего преподавателя, основана на трех вещах: цели деятельности, ресурсах и самооценке. Важно четко и кратко сформулировать цель и задачи как своей деятельности в целом, так и каждого занятия в частности [Августан, Катышева, Чернега, 2017]. Это поможет повысить стрессоустойчивость и, что самое главное, укрепит уверенность преподавателя. Грамотная оценка своих собственных ресурсов и достижений (знаний, умений, владений, опыта) также добавляет преподавателю уверенность. Перед выходом в аудиторию следует подчеркнуть для себя свои сильные стороны и не думать о слабостях.

В смысле подготовки к публичному выступлению собственные мысли – очень правильный и сильный источник энергии и уверенности начинающего преподавателя. Важно переформулировать собственные мысли так, чтобы они настраивали начинающего преподавателя на позитивный настрой. Для этого мысль должна быть лаконичной, подходить лично преподавателю (нужно быть согласным с ней), позитивной (важно не использовать отрицания типа «не»), побуждать к действию (предпочтительнее использовать глаголы),

способствовать принятию ответственности (использование местоимений «я», возвратных форм глагола).

Важно также уделить внимание аспектам речи преподавателя. Она должна быть четкой, грамотной, правильно построенной. В качестве рекомендации начинающему преподавателю можно предложить регулярную тренировку и отработку навыков устной речи. Текст лекции нужно хотя бы один раз прочитать вслух. Многие тренеры рекомендуют рассказать лекцию не просто самому себе, а какому-то человеку: родственнику, другу или коллеге. Такая методика поможет оценить простоту и ясность речи, а также укажет на ошибки и недочеты.

Более углубленным методом проработки навыков устной речи, а также публичных выступлений может стать посещение специальных курсов. Групповые занятия по развитию культуры общения, навыков коммуникации и публичных выступлений помогут сформировать необходимые умения и владения ведения занятий. Такие курсы были разработаны в «Технопарке информационных технологий» МГТУ им. Н.Э. Баумана.

### Заключение

Подводя итоги, хотелось бы заметить, что начинающий преподаватель вступает на путь сложной, но вместе с тем интересной профессии. Профессия преподавателя заключается не только в постоянном обучении студентов, но и в постоянном обучении и самосовершенствовании самого преподавателя. Эта профессия требует от него определенной подготовки, этапы которой и были рассмотрены в данной статье. В первую очередь были отмечены этапы профессиональной адаптации начинающих преподавателей, а затем рассмотрены особенности учебно-методической и психофизической подготовки преподавателя к занятиям. Эти общие рекомендации могут пригодиться и уже опытным специалистам, позволив улучшить или упростить процесс подготовки к занятиям.

### Библиография

1. Августан О.М., Катыхова Л.В., Чернега Е.В. Формирование компетенций публичных выступлений в рамках программ опережающего обучения. М., 2017. 48 с.
2. Ащепков В.Т. Проблемы профессиональной адаптации начинающих преподавателей высшей школы // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2010. № 2. С. 11-16.
3. Буренина В.И. Концептуальные принципы формирования творческого педагогического потенциала будущего педагога в условиях университетского образования // Науковедение. 2015. Т. 7. № 4 (29). С. 104.
4. Буренина В.И. Творческий потенциал преподавателя технического вуза как педагогическая категория // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 44-47.
5. Гуцин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». 2012. № 2. С. 1-18.
6. Зимин В.Н. и др. Подготовка инженерных кадров для цифровой экономики России. М., 2017. 176 с.
7. Ильин Е.П. Психология для педагогов. СПб.: Питер, 2012. 640 с.
8. Ковтунова С.Ю., Ишмеева А.С. К вопросу об эффективности методики преподавания // Наука и образование: тенденции и перспективы. 2015. № 1(2). С. 84-86.
9. Коробко А.И. Учебные занятия в высшем учебном заведении, их виды и назначение // Вестник МГЛУ. 2010. № 595. С. 64-73.
10. Никитина Н.И. Методика преподавания экономики. М., 2011. 123 с.
11. Парахонский А.П. Профессиональная адаптация преподавателя // Современные наукоемкие технологии. 2007. № 3. С. 88-89.
12. Савищева Т.В. Педагогическое сопровождение профессиональной адаптации начинающих преподавателей вуза, не имеющих базового педагогического образования: дис. ... канд. пед. наук. М., 2015. 171 с.
13. Филимонова Н.Ю. Роль диалога в организации педагогического труда // Известия ВолгГТУ. 2014. № 15 (142). С. 49-50.

14. Фролов А.Г., Хомочкина С.А., Матушанский Г.У. Адаптации преподавателя к профессионально-педагогической деятельности в высшей школе // Образовательные технологии и общество. 2006. № 2. С. 265-276.
15. Цибизова Т.Ю. и др. «Менторство» как элемент методики работы преподавателя в системе высшего профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 4. С. 142.
16. Цибизова Т.Ю., Постников В.М., Спиридонов С.Б. Анализ влияния технологий лекций-визуализаций на результаты контрольных мероприятий по учебным дисциплинам // Перспективы науки и образования. 2018. № 3(33). С. 358-363.
17. Цибизова Т.Ю., Чернега Е.В., Августан О.М. Формирование информационно-образовательной среды взаимодействия преподавателя и студентов (на примере проекта «Технопарк» МГТУ им. Н.Э. Баумана и Mail.ru Group) // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 9. С. 80-85.

## **Aspects of professional adaptation of a novice university teacher**

**Tat'yana Yu. Tsibizova**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Professor of the Department of Automatic Control Systems,  
Head of the Department of Educational Technologies,  
Bauman Moscow State Technical University,  
105005, 1, 5, Vtoraya Baumanskaya str., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: mumc@bmstu.ru

**Dmitrii Yu. Safin**

Senior Lecturer, Department of Industrial Design,  
Bauman Moscow State Technical University,  
105005, 1, 5, Vtoraya Baumanskaya str., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: safindm@gmail.com

**Ol'ga M. Avgustan**

Head of Educational Projects,  
Mail.Ru Group,  
125167, 79, 39, Leningradskii ave., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: o.avgustan@corp.mail.ru

### **Abstract**

The article is devoted to the issues of preparing beginner teachers for conducting classes and their professional adaptation in a new role for themselves. Teacher training is the most important stage of his work, which spends most of his working time. That is why it is important to formulate universal recommendations for the novice teacher, which will help him to properly prepare and tune in to conduct classes. Within the framework of this article, not only issues of educational and methodological training of beginner teachers, but also its psychological aspects in the context of professional adaptation of beginner teachers, including psychophysical adaptation, socio-psychological adaptation to a new team and a new social environment; substantive and active adaptation to a new profession; adaptation to the specifics of the institution. The stages of preparing

teachers for lecture and seminar classes are presented, recommendations are given for drawing up a lecture plan, the features of seminars are identified, recommendations are given for the psychophysical and socio-psychological preparation of the teacher. The possibilities of preparing a teacher for classes as a public speaking are shown. It is concluded that the profession of a teacher consists not only in the continuous training of students, but also in the continuous training and self-improvement of the teacher himself.

### For citation

Tsibizova T.Yu., Safin D.Yu., Avgustan O.M. (2019) Aspekty professional'noi adaptatsii nachinayushchego prepodavatelya universiteta [Aspects of professional adaptation of a novice university teacher]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 45-55. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.113

### Keywords

Novice teacher, educational process, professional adaptation, educational technologies, public speaking, psychophysiological aspect, substantive-activity aspect, socio-psychological aspect

### References

1. Ashchepkov V.T. (2010) Problemy professional'noi adaptatsii nachinayushchikh prepodavatelei vysshei shkoly [Problems of professional adaptation of beginning teachers of higher education]. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psikhologiya* [Bulletin of the Adygea State University. Series 3: Pedagogy and Psychology], 2, pp. 11-16.
2. Avgustan O.M., Katysheva L.V., Chernega E.V. (2017) *Formirovanie kompetentsii publichnykh vystuplenii v ramkakh programm operazhnyushchego obucheniya* [Formation of competences of public speaking in the framework of programs of advanced education]. Moscow.
3. Burenina V.I. (2015) Kontseptual'nye printsipy formirovaniya tvorcheskogo pedagogicheskogo potentsiala budushchego pedagoga v usloviyakh universitetskogo obrazovaniya [Conceptual principles of the formation of the creative pedagogical potential of the future teacher in the context of university education]. *Naukovedenie* [Scientific research], 7, 4 (29), pp. 104.
4. Burenina V.I. (2017) Tvorcheskii potentsial prepodavatelya tekhnicheskogo vuza kak pedagogicheskaya kategoriya [The creative potential of a teacher at a technical university as a pedagogical category]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* [Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology], 6, 3 (20), pp. 44-47.
5. Filimonova N.Yu. (2014) Rol' dialoga v organizatsii pedagogicheskogo truda [The role of dialogue in the organization of pedagogical work]. *Izvestiya VolgGTU* [News of Volgograd State Technical University], 15 (142), pp. 49-50.
6. Frolov A.G., Khomochkina S.A., Matushanskii G.U. (2006) Adaptatsii prepodavatelya k professional'no-pedagogicheskoi deyatel'nosti v vysshei shkole [Adaptation of a teacher to professional and pedagogical activities in higher education]. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo* [Educational technologies and society], 2, pp. 265-276.
7. Gushchin Yu.V. (2012) Interaktivnye metody obucheniya v vysshei shkole [Interactive teaching methods in higher education]. *Psikhologicheskii zhurnal Mezhdunarodnogo universiteta prirody, obshchestva i cheloveka «Dubna»* [Psychological journal of the Dubna International University of Nature, Society and Man], 2, pp. 1-18.
8. Il'in E.P. (2012) *Psikhologiya dlya pedagogov* [Psychology for educators]. St. Petersburg: Piter Publ.
9. Kovtunova S.Yu., Ishmeeva A.S. (2015) K voprosu ob effektivnosti metodiki prepodavaniya [On the effectiveness of teaching methods]. *Nauka i obrazovanie: tendentsii i perspektivy* [Science and Education: Trends and Prospects], 1(2), pp. 84-86.
10. Korobko A.I. (2010) Uchebnye zanyatiya v vysshem uchebnom zavedenii, ikh vidy i naznachenie [Studies in a higher educational institution, their types and purpose]. *Vestnik MGLU* [MSLU Herald], 595, pp. 64-73.
11. Nikitina N.I. (2011) *Metodika prepodavaniya ekonomiki* [Methods of teaching economics]. Moscow.
12. Parakhonskii A.P. (2007) Professional'naya adaptatsiya prepodavatelya [Professional adaptation of a teacher]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii* [Modern high technology], 3, pp. 88-89.
13. Savishcheva T.V. (2015) *Pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'noi adaptatsii nachinayushchikh prepodavatelei vuza, ne imeyushchikh bazovogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Doct. Dis.* [Pedagogical support of professional adaptation of novice university teachers who do not have basic teacher education. Doct. Dis.]. Moscow.
14. Tsibizova T.Yu. et al. (2017) «Mentorstvo» kak element metodiki raboty prepodavatelya v sisteme vysshego



- professional'nogo obrazovaniya [Mentoring as an element of the methodology of the teacher in the system of higher education]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 4, p. 142.
15. Tsibizova T.Yu., Chernega E.V., Avgustan O.M. (2017) Formirovanie informatsionno-obrazovatel'noi sredy vzaimodeistviya prepodavatelya i studentov (na primere proekta «Tekhnopark» MGTU im. N.E. Baumana i Mail.ru Group) [The formation of the information and educational environment for the interaction of the teacher and students (for example, the project Technopark by MSTU named and Mail.ru Group)]. *Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya* [International Journal of Experimental Education], 9, pp. 80-85.
  16. Tsibizova T.Yu., Postnikov V.M., Spiridonov S.B. (2018) Analiz vliyaniya tekhnologii lektsii-vizualizatsii na rezul'taty kontrol'nykh meropriyatiy po uchebnym distsiplinam [Analysis of the impact of lecture-visualization technologies on the results of control measures in academic disciplines]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [Prospects for science and education], 3(33), pp. 358-363.
  17. Zimin V.N. et al. (2017) *Podgotovka inzhenernykh kadrov dlya tsifrovoi ekonomiki Rossii* [Training of engineering personnel for the digital economy of Russia]. Moscow.

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.114

## Условия и перспективы внедрения дуальной системы в российское профессиональное образование

**Плешакова Анастасия Юрьевна**

Кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры управления персоналом,  
начальник управления международной деятельности,  
Уральский государственный горный университет,  
620144, Российская Федерация, Екатеринбург, ул. Хохрякова, 85;  
e-mail: Pleshakova.A@m.ursmu.ru

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-013-00695А «Условия и перспективы заимствования элементов немецкой дуальной формы образования в профессиональное образование РФ».

### Аннотация

Цель статьи состоит в выявлении условий внедрения дуальной системы в российское профессиональное образование. Основным методом исследования является экспертное интервью, в котором приняли участие представители одной из сторон процесса – образовательных организаций, и сравнительный анализ его результатов с результатами проекта АСИ. Основные выводы исследования состоят в том, что процесс внедрения дуальной системы осуществим при участии всех его субъектов: власти, предприятий, образовательных организаций, общества и личности, заимствование дуальной системы может быть представлено только отдельными элементами и ее эффективность в России не может быть идентична немецкой. Статья рекомендуется преподавателям, наставникам и организаторам дуальной системы в профессиональном образовании. Проведенный нами анализ условий для внедрения элементов дуальной системы в профессиональное образование России, подкрепленный результатами проекта АСИ, выявил огромную актуальность данной системы для решения задач современной экономики и заинтересованность в ней ее субъектов. Однако выявлен ряд факторов, затрудняющих процесс реализации дуальной системы в России: несовершенство законодательной базы, трудность в организации сетевого взаимодействия предприятий, образовательных организаций, общественных организаций и самих студентов, отсутствие финансовой заинтересованности основных участников и реальных инструментов льготного налогообложения, отсутствие отлаженного механизма взаимодействия основных участников дуальной системы.

### Для цитирования в научных исследованиях

Плешакова А.Ю. Условия и перспективы внедрения дуальной системы в российское профессиональное образование // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 56-66. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.114

**Ключевые слова**

Дуальная система, субъекты дуальной системы, предпосылки и условия внедрения, идентичность, педагогика.

**Введение**

Поставившая задачу формирования конкурентоспособной экономики, Россия испытывает большой дефицит кадров, что актуализирует проблемы развития профессионального потенциала. Развитие профессионализма важно для освоения новейших цифровых технологий, для модернизации рынка труда и гарантированности рабочих мест для населения, для сохранения стабильности в обществе в условиях неопределенности. Перед профессиональным образованием страны стоят вызовы, продиктованные глобализацией, интеграцией рынков труда, требующих социально-профессиональной мобильности.

**Основная часть**

«Стратегия научно-технологического развития РФ» поставила перед образованием задачу международной интеграции в области исследований и технологического развития, позволяющей защитить идентичность российской научной сферы и государственные интересы в условиях интернационализации науки и повысить эффективность российской науки за счет взаимовыгодного международного взаимодействия. Выполнение этой задачи требует создания такой модели профессионального образования, которая бы разрешила противоречие между требованиями российской экономики и производства в качественном трудовом ресурсе и недостаточной готовностью системы профессионального образования к подготовке кадров высокого уровня. Для определения предпосылок и выявления условий внедрения элементов дуальной системы в российское профессиональное образование необходим детальный анализ научных разработок по вопросам профессионального образования и проведение компаративного анализа опыта стран, реализующих дуальную форму обучения.

Эффективным способом преодоления данного противоречия представляется интеграция дуальной системы профессионального образования Германии в российское образование. Дуальная система Германии является уникальной образовательной системой подготовки квалифицированных кадров, обеспечивающей стране успехи в области экономики, социальной сферы и общественной стабильности. Дуальная система построена на такой форме, в которой обучение выбранной профессии идет одновременно в профессиональной школе и на обучающем предприятии: производственная часть составляет примерно две трети времени обучения, теоретическая – одну треть времени. Системой эту форму делает то, что в ее реализацию включены федеральное и региональное правительства, работодатели и общественные организации [Allen, www]. Всех субъектов процесса связывает независимое партнерство: методология процесса разрабатывается Федеральным институтом профессионального образования; Министерство образования и науки ФРГ, находясь в тесном сотрудничестве с министерствами и ведомствами федеральных земель, законодательно обеспечивает процесс и финансирует систему профессиональной подготовки; связи профессиональной школы и обучающего предприятия поддерживаются Торгово-Промышленными Палатами. Дуальная система образования регламентируется законами о профессиональном обучении (BVG), о содействии профессиональному обучению

(BerBiFG), молодежным законом об охране труда (JArbSchG), а также положением о профессии (HWO) [Плешакова, 2019]. Министерства Земель ФРГ участвуют в разработке нормативной и учебно-методической документации, обеспечивают кадрами свои территориальные профшколы и осуществляют надзорные функции за соблюдением требуемых условий обучения на предприятиях и работой экзаменационных комиссий, в которых представлены все субъекты дуальной системы [Соловьева, 2013]. Таким образом, в Германии обеспечивается единое образовательное пространство, а для Земель создаются условия решения их специфических задач по подготовке кадров.

Дуальная система образования Германии как пример социального партнерства государства, работодателей, общественных организаций в подготовке кадров оказала большое влияние на профессиональное образование Австрии, Швейцарии, Франции, Турции и ряда других стран.

В нашей стране дуальное обучение рассматривалось в 70-е годы двадцатого века как форма, но было признано неэффективным по сравнению с отечественной системой профессионально-технического образования. Позже, в условиях возникающей рыночной экономики, потребовавшей пересмотра существующих форм профессионального образования, появились работы, в которых рассматривалась профессиональная подготовка молодежи в ФРГ [Думченко, 1983]. В данных исследованиях опыт Германии признавался перспективным для развития российского профессионального образования. Были проведены исследования по сравнительной педагогике, в которых изучались образовательные системы разных стран и определялись возможности их интеграции, которые положили начало широкой дискуссии о перспективах взаимовыгодного сотрудничества в области профессионального образования [Гаськов, 1995]. В трудах западных и российских исследователей, посвященных интернационализации профессионального образования и сравнительному анализу мировых образовательных систем, дуальная система характеризуется как высокотехнологичная, обеспечивающая требуемый результат образования [Федотова О.Д., [www](#); Федотова Г.А., [www](#); Шелтен, 1996]. В ряду существующих отечественных исследований особое место принадлежит работам, созданным в рамках научной школы Г.М. Романцева и оказавшим большое влияние на формирование предпосылок для развития дуальной формы обучения в профессиональном образовании России [Романцев, 2012, 2013]. Представителями научной школы Романцева Г.М. было проведено исследование теоретико-методологических основ модернизации профессионального образования в нескольких глобальных направлениях: дано теоретико-методологическое обоснование развития и проектирования профессионально-педагогического образования [Корнеева, 1994; Доронин, 2003], разработаны и апробированы модели подготовки и переподготовки педагогов профессионального обучения, была комплексно решена проблема развития ремесленного образования в России: разработаны научно-методические основы для создания специальной отрасли образования для работников малых и средних предприятий ремесленного профиля, определены основы психологического сопровождения ремесленного образования [Ефанов, 2012; Бычкова, 2013; Моисеев, 2015].

## Результаты исследования

Второе десятилетие XXI века в России охарактеризовалось рядом государственных инициатив по созданию эффективной системы профессионального образования и подготовки кадров. Значительным шагом в развитии дуальной системы профессионального образования России стала инициатива АСИ, направленная на повышение инвестиционной привлекательности и конкурентоспособности российских регионов за счет подготовки рабочих

кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности, и реализованная в проекте «Подготовка рабочих кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности, на основе дуального образования» [АСИ, методические материалы, 2015]. В проекте приняли участие 150 образовательных организаций и 1100 предприятий из тринадцати регионов России. Перед ними стояли задачи разработки, апробации, внедрения и распространения моделей дуальной системы обучения. При этом важно было разработать модели участия предприятий в финансировании и реализации программ подготовки профессиональных кадров, а также форматы сетевого взаимодействия образовательного учреждения и предприятия в подготовке кадров.

Проект был поддержан специальным распоряжением Правительства Российской Федерации, в котором был определен комплекс мер, направленных на поддержку дуальной системы, которые отражены в Распоряжении Правительства Российской Федерации от 3 марта 2015 года №349-р. Среди них большое значение имели пункты о внесении изменений в Налоговый кодекс РФ, мотивирующих участие предприятий в дуальной системе. Кроме этого, был предложен ряд мер, способствующих усилению роли работодателей и общественных организаций в реализации модели дуальной системы обучения. В результате проекта должны были быть созданы механизмы практико-ориентированной модели подготовки и дополнительного профессионального образования по профессиям, соответствующим промышленной и инновационной стратегии развития регионов Российской Федерации.

Одним из результатов проекта стали методические разработки эффективных практик реализации дуальной системы в различных регионах России. Участниками проекта представлено более пятидесяти научно-методических разработок, в которых представлены модели дуального обучения, кейсы подготовки высококвалифицированных кадров, опыт сетевого взаимодействия в процессе практико-ориентированного обучения, описания института наставничества, практики развития профессиональных квалификаций. [АСИ, методические материалы, 2016]. Проект вызвал резонанс среди экспертного сообщества и побудил дискуссию о возможностях переноса элементов дуальной системы образования Германии на российскую почву.

Проведенный нами опрос был направлен на выявление мнения о перспективности дуальной системы для профессионального образования и шагах, которые должны быть для этого предприняты субъектами этого процесса. Опрос был проведен в форме экспертного интервью, в котором приняли участие 112 респондентов, представлявших территории Свердловской, Челябинской и Тюменской областей. Экспертами выступали преподаватели и руководители колледжей, преподаватели университетов, руководители экспериментальных площадок по внедрению дуального обучения. Выборка была организована случайным образом.

Результаты опроса показали, что подавляющее большинство экспертов (95% от опрошенных) считают дуальную систему обучения перспективной для внедрения в российское профессиональное образование. Эксперты полагают, что дуальная система существенно повысит качество профессионального образования, даст приток абитуриентов в колледжи, будет способствовать развитию материально-технической базы образовательной организации, что в итоге положительно скажется на ее конкурентоспособности и престиже в обществе. Эксперты отметили значимость дуальной системы для самого студента, который получает гарантию трудоустройства, во время практической части обучения приобщается к корпоративной культуре предприятия, на котором ему предстоит работать и уже в процессе обучения получает относительную финансовую самостоятельность, получая вознаграждение за работу от предприятия. Все это, безусловно, способствует его мотивации в овладении

необходимыми профессиональными компетенциями.

Также эксперты отметили важность дуальной системы для регулирования рынка труда, снижения безработицы, установления прямых связей между образовательной организацией и промышленным предприятием, оптимизации затрат предприятия на адаптацию и дообучение персонала.

Приведем примеры ответов экспертов;

Эксперт Г.: «Дуальная система образования является эффективной формой профессионального образования, так как синхронизирует деятельность всех субъектов участвующих в подготовке компетентных специалистов. Он является своеобразной системой планирования, процессом воспроизводства профессиональных кадров и системой управления качеством профессионального образования».

Эксперт Б.: «Дуальная форма образования, по моему мнению, имеет значительные преимущества: устранение разрыва между теорией и практикой, возможность применения на практике полученных знаний, что, в свою очередь, способствует формированию профессиональных компетенций и создает высокую мотивацию для обучения».

Эксперт К.: «Да, я считаю, что эта система эффективна для системы среднего специального образования, так как позволяет сочетать теоретическое и практическое направления образования. Освоив в учебной аудитории материал, можно закрепить его навыками на производстве. Во-вторых, она позволяет студентам разнообразить обучение, не будет скуки и ненужной теории. Мой опыт преподавания в колледже электроэнергетики и машиностроения показал, что студенты часто не посещают занятия только из-за однообразия, монотонности учебных занятий. Внедрение дуальной системы позволит заинтересовать молодых людей в получении среднего специального образования».

Отметим, что направления ответов наших экспертов совпадают с заключением, сделанным по результатам проекта АСИ об эффективности дуальной системы в российском образовании. В заключительном документе АСИ отмечается, что к основным сильным сторонам дуального образования в России можно отнести высокую квалификацию выпускников положительные карьерные перспективы студентов, включая трудоустройство, повышение ценности выпускника на рынке труда, гарантии трудоустройства и карьерных перспектив. Кроме этого, отмечены бытовые, материальные и социальные преимущества студентов (стипендии, целевые выплаты, «подъемные», возможность трудоустройства во время обучения). Отмечены неоспоримые преимущества для работодателя, получающего персонал с высоким уровнем квалификации, короткий период его адаптации на производстве, быстрая интеграция выпускников дуальной системы в производственный коллектив и признание ими корпоративных стандартов [АСИ, методические материалы, 2015).

Следующий вопрос нашим экспертам был связан с возможностями и рисками внедрения дуальной формы образования в российское профессиональное образование. Большинство экспертов (52% от опрошенных) отметили необходимость внедрения дуальной системы, связав это с тенденциями развития экономики и производства, необходимостью в квалифицированных кадрах, эффективностью дуальной системы как таковой. Эксперты отметили следующее:

Эксперт М.: «... немецкая система профессионального образования имеет длительную традицию, уходящую корнями в XVII век, и действует эффективно по настоящее время. Своим стабильным экономическим развитием и конкурентоспособностью на мировом рынке Германия обязана этой дуальной системе подготовки кадров. Успех системы дуального профессионального образования объясняется обоюдной выгодой для всех ее участников, в том числе и для государства».

Эксперт Т.: «Да, считаем, что возможно внедрение дуальной формы образования в российское профессиональное образование, потому что это обеспечивает: овладение практическими действиями будущей профессии, получение навыков профессиональной деятельности и конкретизацию теоретических знаний; данная форма образования применима при повышении квалификации профессионала и при желании сменить профессию».

Значительная часть экспертов (68% от опрошенных) при общих положительных ответах о необходимости модернизации профессионального образования, выразила сомнения в возможности заимствования, поскольку:

Эксперт И.: «Во-первых, действует плановая система приема в колледжи и техникумы. Не набрали, значит, не выполнили план, соответственно. Выпустить надо в соответствии с планом: не выпустили, значит, опять не выполнили план. В итоге, санкции, урезание финансирования и прочие неприятности для колледжа. Во-вторых, работодатели и предприятия, большие и малые, различных форм собственности, категорически не готовы к работе в этой системе и не хотят этого. Об этом можно судить по тому, с каким нежеланием работодатели (практически все) берут наших студентов на практику».

Эксперт Х.: «Дуальная форма образования возможна в российском профессиональном образовании, но не для всех отраслей, так как в некоторых отраслях имеются требования к опыту работы. Более того, в настоящее время существует такая форма получения образования, как ученический договор – когда предприятие учит для себя конкретного работника, а он обязан, выучившись, отработать на данном предприятии определенное время».

Эксперт Л.: «Дуальное образование необходимо вводить в практику, но с учетом исторического наследия в данной области именно нашей страны, а не Германии. Так как наше профессиональное образование обладает рядом отличительных особенностей (необходимых именно для нашей страны), таких как массовость, возможность получения, помимо профессии, полного общего образования, большого внимания воспитанию, возможны противоречия, приводящие к неэффективности».

Эксперт Г.: «Дуальную систему необходимо внедрять в практику, но только наряду с другими образовательными проектами (инклюзивное образование, профессиональное образование предпринимателей, организующих собственные рабочие места и т.д.) Только в данном случае будут соблюдены не только интересы работодателей, но и личности (профессионала)».

Эксперт С.: «Внедрение возможно, но при его реализации придется столкнуться с огромным количеством различных проблем. Это и учебные планы, и отношение на производстве к обучающимся, и отсутствие желания все это реализовывать у высшего руководства образовательной сферы и промышленных предприятий. Не определены источники финансирования такой деятельности. Если на предприятиях сейчас закрываются «институты наставничества», то о чем речь?».

Эти оценки совпадают с выводами, сделанными нами ранее по результатам анализа эффективности внедрения элементов дуальной системы образования Германии в других странах, в частности, Турции, Франции [Плешакова, 2019]

Следующий блок вопросов экспертам был посвящен мерам, необходимым для внедрения дуальной системы в российское образование со стороны его субъектов: государства, бизнеса, образования, общества.

Со стороны государства эксперты видят необходимыми следующие шаги: внести изменения или дополнения в Закон об образовании, определить дополнения в ФГОСы, учебные планы,

образовательные программы, регламентирующие дуальную систему; принять и ввести в действие такие законы, которые регламентируют дуальную систему в Германии; нужна заинтересованность государства в такой системе обучения, а значит, и ее поддержка; согласовать ФГОС и профессиональные стандарты; привести в соответствие нормативную базу (перевести профессиональное образование с ФГОС на профессиональные стандарты), разработать нормативные документы, определяющие ответственность всех сторон (субъектов) за результаты образования, восстановить институт наставничества как на предприятиях, так и в профессиональных образовательных организациях.

Эксперты выделили как отдельную проблему экономическое регулирование и финансирование дуальной системы. Они считают необходимым создать фонды для реализации дуальной формы образования со стороны государства и работодателей; реализовать меры по государственной поддержке работодателей, следующих дуальной системе, а предприятиям иметь целевые средства для подготовки нужных специалистов; создать условия экономической выгоды при использовании труда обучающихся на производстве; разработать документы, определяющие вклад и ответственность за результат каждого субъекта дуального обучения.

В заключении АСИ по результатам проекта отмечаются такие же необходимые действия со стороны правительства и дополняются более радикальными мерами: прямые указы Правительства и следующие за ними региональные нормативные документы; налоговые преференции работодателям, участвующим в проекте дуального образования, позволяющие включать расходы на осуществление образовательного процесса в себестоимость продукции; федеральная финансовая помощь во внедрении конкретных программ дуального образования в регионах; федеральная методическая и нормативная поддержка в части организации региональной модели дуального образования; популяризация дуального обучения среди населения [АСИ, методические материалы, 2016].

Эксперты, участвовавшие в нашем исследовании, обратили внимание на такие моменты в деятельности работодателей, как активная работа с техникумами и колледжами по вопросам заказа специалистов и заинтересованность в подготовке конкретного специалиста, специалиста «под себя». При этом работодатель должен иметь четкую программу реализации практического образования, иметь наставников для стажеров на периоды практик, создать учебные центры на базе предприятий для подготовки сотрудников педагогического профиля и выделить финансирование для их подготовки на предприятии. Приведем примеры.

Эксперт Л.: «Работодатель обязан обеспечить предоставление рабочих мест и социальных гарантий студентам, причем это должны быть гарантии по устройству выпускника на рабочее место согласно его квалификации, а не нуждам предприятия».

Эксперт К.: «Важно понимание предприятиями необходимости не только профессионального обучения, но и воспитательного процесса на производстве при подготовке профессионалов. Это функции наставника».

Эксперт Г.: «Предприятие должно поменять свою роль заказчика и контролера. Ответственность за процесс обучения должна распределяться между образовательной организацией и предприятием».

Заключение АСИ о роли работодателя совпадает с мнением экспертом, при этом особое внимание уделяется участию работодателей в разработке образовательных программ и в работе экзаменационных комиссий [АСИ, методические материалы, 2016].

Что касается роли образовательных организаций в создании условий для дуальной системы, то экспертами ставился акцент на создании полноценной учебно-методической документации,



изменении существующих учебных планов и образовательных программ, обеспечивающих оптимальное сочетание теоретической подготовки с предлагаемым практическим обучением. Особое внимание в ответах уделено формированию готовности преподавателей к работе в дуальной системе, умению быстро перестраиваться на вариативные программы обучения, работать с разными предприятиями и организациями и знать их специфику, связывать свой теоретический материал с практикой конкретного предприятия.

Эксперт Т.: «Надо учиться оперативно менять структуру учебных планов в части соотношения теоретических и практических видов деятельности под запрос конкретного предприятия».

Эксперт Н.: «Дуальная система требует таких преобразований в технологиях и методах обучения, чтобы студентам предоставлялись индивидуальные образовательные маршруты».

Дуальная система образования предполагает активное участие в ней общественных организаций. Эксперты, участвовавшие в нашем исследовании, считают необходимой активную работу с работодателями, прежде всего с крупными компаниями и акционерными обществами, разъяснение им необходимости данной системы, ее очевидных плюсов и перспектив прямой работы с образовательными организациями; формирование положительного общественного мнения, привлечение профессиональных сообществ к оценке эффективности такой подготовки, популяризация дуальной системы.

### Заключение

Проведенный нами анализ условий для внедрения элементов дуальной системы в профессиональное образование России, подкрепленный результатами проекта АСИ, выявил огромную актуальность данной системы для решения задач современной экономики и заинтересованность в ней ее субъектов. Однако выявлен ряд факторов, затрудняющих процесс реализации дуальной системы в России: несовершенство законодательной базы, трудность в организации сетевого взаимодействия предприятий, образовательных организаций, общественных организаций и самих студентов, отсутствие финансовой заинтересованности основных участников и реальных инструментов льготного налогообложения, отсутствие отлаженного механизма взаимодействия основных участников дуальной системы. Недостаточно учебно-методическое обеспечение реализации дуальной системы, не считая довольно разрозненных и противоречивых разработок, предоставленных в проекте АСИ [АСИ, методические материалы, 2015]. Поэтому профессиональные образовательные организации не в полной мере готовы к сотрудничеству с предприятием, а условия организации дуальной системы не до конца ясны предприятию. Все это свидетельствует о серьезных рисках внедрения элементов ДФО и его заведомом провале не по причине неэффективности, а по причине отсутствия достаточных условий для его внедрения в российское образование, среди которых, в первую очередь, должно быть методологическое обоснование внедрения дуальной системы в российское образование с анализом его исторических и культурных предпосылок, учет идентичности каждой национальной системы образования. «Немецкую дуальную систему не удалось повторить ни в одной стране, – говорится в заключении АСИ, – Каждая страна должна найти свой собственный индивидуальный подход, с учетом региональных потребностей, культуры, исторических традиций и усилий со стороны государства и общества» [АСИ, методические материалы, 2016]. Согласимся с этим выводом.

## Библиография

1. Бычкова Е.Ю. Структура и содержание правовой компетенции будущих специалистов ремесленных профессий // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 4 (41). С. 183-186.
2. Гаськов В.М. Социальные аспекты международного обмена производственным опытом. М., 1988. 250 с.
3. Доронин Н.А. Организационно-педагогические условия профессионального образования ремесленника: автореф. дис.... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2003. 20 с.
4. Думченко Н.И. Содержание подготовки квалифицированных рабочих кадров. М.: Высшая школа, 1983. 112 с.
5. Ефанов А.В. Проблемы становления профессионального ремесленного образования в России. Екатеринбург, 2012. 232 с.
6. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). Рига: Эксперимент, 1995. 176 с.
7. Корнеева Л.И. Педагогические особенности деятельности и подготовки обучающего персонала в дуальной системе профессионального образования ФРГ: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1994. 22 с.
8. Методические рекомендации по реализации дуальной модели подготовки высококвалифицированных рабочих кадров. URL: [https://asi.ru/staffing/dualeducation/docs/Metod\\_Recommendation\\_2.0.pdf](https://asi.ru/staffing/dualeducation/docs/Metod_Recommendation_2.0.pdf)
9. Моисеев А.В. Развитие ремесленного образования на Урале в XVII – начале XX вв.: историко-педагогический аспект: дис.... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2015. 151 с.
10. Плешакова А.Ю. Germany's dual education system: the assessment by its subjects // Образование и наука. 2019. 21,5. С. 130-157.
11. Романцев Г.М. Проблемы становления профессионального ремесленного образования в России. Екатеринбург, 2012. 233 с.
12. Романцев Г.М. Теория и практика профессионально-педагогического образования. М., 2013. Т. 3. 309 с.
13. Соловьева С.В. Дуальная система профессионального образования в Германии. URL: [http://www.unn.ru/pages/e-library/vestnik\\_soc/18115942\\_2013\\_\\_4\(32\)\\_unicode/15.pdf](http://www.unn.ru/pages/e-library/vestnik_soc/18115942_2013__4(32)_unicode/15.pdf)
14. Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации. URL: <http://sntr-rf.ru/materials/strategiya-nauchno-tekhnologicheskogo-razvitiya-rossiyskoj-federatsii-na-dolgosrochnyy-period/>
15. Федотова Г.А. Развитие дуальной формы профессионального образования (Опыт ФРГ и России): дис.... д-ра пед. наук. М., 2002. 340 с.
16. Федотова О.Д. Теоретико-методологические основы педагогики Германии и ФРГ, конец 19 века – 90-е гг. 20 века: дис.... д-ра пед. наук. М., 1998. 425 с.
17. Шелтен А. Введение в профессиональную педагогику. Екатеринбург, 1996. 288 с.
18. Allen M. Brief history and description of the National Innovative System in Germany. URL: [www.researchgate.net/profile/Matthew\\_Allen6/publication/307938035\\_The\\_National\\_Innovation\\_System\\_in\\_Germany/links/5af164efaca272bf4255b7d6/The-National-Innovation-System-in-Germany.pdf?origin=publication\\_detail](http://www.researchgate.net/profile/Matthew_Allen6/publication/307938035_The_National_Innovation_System_in_Germany/links/5af164efaca272bf4255b7d6/The-National-Innovation-System-in-Germany.pdf?origin=publication_detail)

## The terms and prospects of dual system implementing into Russian vocational education

**Anastasiya Yu. Pleshakova**

PhD in Pedagogy, Associate Professor of HR Department,  
Head of International Office,  
Ural State Mining University,  
620144, 85, Khokhryakova str., Yekaterinburg, Russian Federation;  
e-mail: Pleshakova.A@m.ursmu.ru

### Abstract

The purpose of the article is to identify the terms for the dual system implementation into Russian vocational education. The main method of research is an expert interview, which was answered by representatives of educational organizations, and a comparative analysis of its results with the results of the ASI project. The analysis of the terms of the dual system elements

Anastasiya Yu. Pleshakova

implementation in Russian vocational education revealed the great relevance of this system to solve the problems of the modern economy and the interest of its subjects in it, but also a number of factors complicating the process of implementing the dual system in Russia have been identified. The main conclusions of the study are that the process of implementing the dual system is feasible with the participation of all its subjects: government, enterprises, educational organizations, society and the individual, and the adoption of the dual system can be represented only by individual elements and its effectiveness in Russia cannot be identical to the German. Our analysis of the conditions for introducing the elements of the dual system into professional education in Russia, supported by the results of the ASI project, revealed the great relevance of this system for solving the problems of the modern economy and the interest of its subjects. The article is recommended for teachers, mentors and organizers of the dual system in vocational education.

### For citation

Pleshakova A.Yu. (2019) *Usloviya i perspektivy vnedreniya dual'noi sistemy v rossiiskoe professional'noe obrazovanie* [The terms and prospects of dual system implementing into Russian vocational education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 56-66. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.114

### Keywords

Dual system, subjects of dual system, the backgrounds and terms of implementation, identity.

### References

1. Allen M. *Brief history and description of the National Innovative System in Germany*. Available at: [www.researchgate.net/profile/Matthew\\_Allen6/publication/307938035\\_The\\_National\\_Innovation\\_System\\_in\\_Germany/links/5af164efaca272bf4255b7d6/The-National-Innovation-System-in-Germany.pdf?origin=publication\\_detail](http://www.researchgate.net/profile/Matthew_Allen6/publication/307938035_The_National_Innovation_System_in_Germany/links/5af164efaca272bf4255b7d6/The-National-Innovation-System-in-Germany.pdf?origin=publication_detail) [Accessed 09/09/2019]
2. Bychkova E.Yu. (2013) *Struktura i sodержanie pravovoi kompetenzii buduchih specialistov remeslennykh professii* [Structure and content of law competence of further specialists of handicrafts professions]. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya* [World of science, culture and education], 4 (41), pp. 183-186.
3. Doronin N.A. (2003) *Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya professional'nogo obrazovaniya remeslennika. Doct. Dis.* [Organisational and pedagogical conditions of vocational education for handicraft men. Doct. Dis.]. Ekaterinburg.
4. Dumchenko N.I. (1983) *Soderzhanie podgotovki kvalifitsirovannykh kadrov* [Content of qualified personnel training]. Moscow: Vysshaya shkola Publ.
5. Efanov A.V. (2012) *Problemy stanovleniya professional'nogo remeslennogo obrazovaniya v Rossii* [The problems of vocational handicraft education formation in Russia]. Ekaterinburg.
6. Fedotova G.A. (2002) *Razvitie dual'noi formy professional'nogo obrazovaniya. Doct. Dis.* [Development of the dual education system of vocational education. Doct. Dis.]. Moscow.
7. Fedotova O (1998) *Teoretiko-metodologicheskie osnovy pedagogiki Germanii I FRG, konets 19 veka-90 gody 20 veka. Doct. Dis.* [The theory and methodology basis of Germany and FRG pedagogy in 19-20 cc. Doct. Dis.]. Moscow.
8. Gaskov V (1988) *Sotsial'nye aspekty mezhdunarodnogo obmena proizvodstvennym opytom* [The social aspects of international cooperation in manufacturing experience]. Moscow.
9. Klarin M. (1995) *Innovatsii v mirovoi pedagogike: obuchenie na osnove issledovanie, igry i diskussii* [The innovations in the world pedagogy: education on the basis of research, game and discussion]. Riga: Eksperiment Publ.
10. Korneeva L.I. (1994) *Pedagogicheskie osobennosti deyatel'nosti i podgotovki obuchaushego personala v dual'noi sisteme professional'nogo obrazovaniya FRG. Doct. Dis.* [The pedagogical features of activity and training personnel in the FRG dual system of professional education. Doct. Dis.]. Ekaterinburg.
11. (2016) *Metodicheskie rekomendatsii po realizatsii dualnoi modeli podgotovki vysokokvalifitsirovannykh kadrov* [Methodic recommendations of qualified personnel dual model training implementation]. Available at: [https://asi.ru/staffing/dualeducation/docs/Metod\\_Recommendation\\_2.0.pdf](https://asi.ru/staffing/dualeducation/docs/Metod_Recommendation_2.0.pdf) [Accessed 09/09/2019]
12. Moiseev A.V. (2015) *Razvitie remeslennogo obrazovaniya na Urals v XVII – nachale XX vv.: istoriko pedagogicheskii aspekt. Doct. Dis.* [The handicraft education development in the Urals in 19-the beginning of 20 centuries: history and pedagogy aspect. Doct. Dis.]. Ekaterinburg.

13. Pleshakova A.Yu. (2019) Germany's dual education system: the assessment by its subjects. *Obrazovanie i nauka* [Education and science], 21,5, pp. 130-157.
14. Romantsev G.M. (2012) *Problemy stanovleniya professionalnogo remeslennogo obrazovaniya v Rossii* [The issues of professional handcraft education forming in Russia]. Ekaterinburg.
15. Romantsev G.M. (2013) *Teoriya i praktika professionalno-pedagogicheskogo obrazovaniya* [Theory and practice of vocational pedagogical education in Russia]. Ekaterinburg.
16. Shelten A. (1996) *Vvedenie v professional'nyu pedagogiku* [The introduction into vocational pedagogy]. Ekaterinburg.
17. Solov'eva S.V. (2013) Dual'naya sistema professionalnogo obrazovaniya v Germanii [The dual system of professional education in Germany]. Available at: [http://www.unn.ru/pages/e-library/vestnik\\_soc/18115942\\_2013\\_\\_4\(32\)\\_unicode/15.pdf](http://www.unn.ru/pages/e-library/vestnik_soc/18115942_2013__4(32)_unicode/15.pdf) [Accessed 09/09/2019]
18. Strategiya nauchno-tehnologicheskogo rasvitiya Rossiiskoi Federatsii [Strategy of scientific and technological development of Russian Federation]. Available at: <http://sntr-rf.ru/materials/strategiya-nauchno-tehnologicheskogo-razvitiya-rossiyskoy-federatsii-na-dolgosrochnyy-period/> [Accessed 09/09/2019]

УДК 37.018.48+372.893

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.115

## Организация аналитической работы учителей истории в процессе подготовки плана урока по изучению дискуссионных вопросов

**Варющенко Виктор Иванович**

Кандидат исторических наук, доцент,  
Почетный работник общего образования РФ;  
e-mail: varvic47@mail.ru

**Гайкова Оксана Викторовна**

Кандидат педагогических наук,  
учитель истории МБОУ СОШ № 26 г. Новосибирска,  
630110, Российская Федерация, Новосибирск, ул. О. Дундича, 1/1;  
e-mail: gaikova28@yandex.ru

### Аннотация

В статье описывается организационный блок профессиональной подготовки, представленный специально разработанным модульным курсом дополнительного профессионального образования «Дидактические основы формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки», опубликованным в России, и модульным курсом дополнительного профессионального образования «Формирование готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки», опубликованным в Германии. Организационный блок обеспечивается образовательными дидактическими средствами и предусматривает возможность выбора учителем форм, методов, приемов подготовки, отвечающих специфике его профессиональной деятельности, что, в свою очередь, и позволяет учителю истории: 1) актуализировать философско-методологические, психолого-педагогические и предметно-методические аспекты организации образовательного процесса, ориентированного на достижение новых образовательных результатов (личностных, метапредметных, предметных) на основе технологии преподавания дискуссионных вопросов исторической и социально-гуманитарной науки; 2) структурировать содержательные и процессуальные характеристики организации образовательного процесса на основе технологии преподавания дискуссионных вопросов науки; 3) овладеть формами, приемами и методами применения технологии преподавания дискуссионных вопросов для достижения новых образовательных результатов.

### Для цитирования в научных исследованиях

Варющенко В.И., Гайкова О.В. Организация аналитической работы учителей истории в процессе подготовки плана урока по изучению дискуссионных вопросов // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 67-74. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.115

**Ключевые слова**

Дискуссионные вопросы, дополнительное профессиональное образование, модульный курс, повышение квалификации, профессиональная переподготовка, работники образования.

**Введение**

Вопросам отбора учебного материала, конструирования учебного процесса, оценки воспитывающего, развивающего, мировоззренческого потенциала учебных занятий всегда уделялось должное внимание на курсах повышения квалификации учителей истории и обществознания в Новосибирском институте повышения квалификации и переподготовки работников образования [Леванова, 2013; Симонова, 2011]. Содержательно-организационный блок подготовки учителя истории к преподаванию дискуссионных вопросов позволяет в определенной мере решать проблемы профессионально-личностного развития педагогов. Этот блок представлен специально разработанными модульными курсами дополнительного профессионального образования «Дидактические основы формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки» и «Формирование готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки» [Варющенко, Гайкова, 2015; Варющенко, Гайкова, 2017].

Разрабатывая программу модуля, мы исходили из того, что изучение на уроках дискуссионных вопросов исторической науки позволяет ученикам прикоснуться к процессу познания прошлого профессиональными историками, выяснить, какое место в данном процессе занимает объективная реальность, и обсудить, что сами историки привносят в данную реальность. При этом версия историка является формулировкой разрешаемой проблемы и задает некоторое поле неопределенности с возможным выходом на решение дискуссионного вопроса исторической науки [Карсавин, 1993, 257; Медушевский, Сабенникова, 2002]. Особую важность при отборе версии для ее использования на уроке имеют ее реализуемость определенными средствами на данном уровне исторического познания, избегание оценочных суждений, отсутствие непроинтерпретированных понятий, а также минимизация различных допущений и ограничений. В таком случае она согласовывается с уже имеющимися у учащихся знаниями, историческими фактами и, будучи выдвинута для объяснения какого-либо явления или события, объясняет неизвестные его стороны, характеристики и связи с другими событиями и явлениями.

Теоретические знания, получаемые учителями в процессе изучения модульного курса, весьма важны, но далеко недостаточны, чтобы констатировать готовность учителя к организации изучения дискуссионных вопросов в классе. Учителям предлагается разработать план учебного занятия, взяв за основу любой дискуссионный вопрос из преподаваемого ими учебного курса истории. Разработка плана рассматривается не как зачетная форма, а скорее как исходный материал для последующей аналитической работы. Аналитическая работа проводится на практических занятиях и разделена на три этапа. На каждом этапе предлагается использовать специально разработанные формы таблиц.

## Первый этап работы учителя

### Обзор

На первом этапе учителями анализируется структура разработанного плана урока. Внимание акцентируется на правильности постановки цели и задач занятия. Анализируются негативные последствия от постановки множества целей, обосновывается важность соблюдения формулы:  $Цель = Задача\ 1 + Задача\ 2 + Задача\ N$ . Разобравшись с правилами постановки цели и задач, приступают к анализу механизма достижения цели и последовательности решения задач, прокладывающих путь к достижению цели. В первую очередь внимание обращается на правильную последовательность решения задач. Часто проблемой для учителей является постановка конкретной цели, достигаемой в рамках отведенного для занятия времени и на основе наличных ресурсов. Проще оказывается планировать «электрификацию в глобальном масштабе», нежели «вкручивание одной лампочки на отдельном столбе». Кроме того, в целеполагании учителя продолжают ориентироваться на постановку цели и задач преподавания, а не учения – «рассказать о военной реформе Петра Великого», «познакомить с цивилизациями речных долин» и т. п. Переход к анализу критериев оценки уровня исторического мышления обучающихся сразу создает проблемную ситуацию. Критерии будут относиться к инструментарию учителя, при помощи которого он решает поставленные задачи и достигает заявленную цель. Применительно к школе задача состоит не в том, чтобы контролировать учительский инструментарий, а в том, чтобы выявлять уровень ученических компетентностей. Многие учителя только на этом занятии начинают задумываться над этим. Аналогичен подход на занятии и к остальным элементам и характеристикам.

*Задание 1. Используя табл. 1, оцените структуру разработанного плана урока. Комментарии необходимы независимо от того, какой ответ Вы выбрали в третьем и четвертом столбцах.*

**Таблица 1 - Оценка структуры разработанного плана урока**

Элемент	Характеристика	Да	Нет	Комментарии
Контекст	Фактологически точен			
	Подан на историческом фоне			
	Ориентирован на чтение, запись, визуальное восприятие, анализ			
Аналитика	Позволяет анализировать и интерпретировать текст с использованием доказательств			
	Требует внимательного отношения к исходной информации			
Поддержка	Соответствует возможностям восприятия заявленной аудитории			
	Включает в себя материалы, способствующие развитию творческого мышления			
Цели и задачи	Определяет реальные цели и задачи занятия			
	Определяет механизм достижения цели и последовательность решения задач на занятии			
Оценка	Включает критерии оценки уровня исторического мышления			

## Второй этап работы учителя

### *Обзор*

На втором этапе работа строится по элементам «Контекст», «Аналитика», «Поддержка». Работая по первому заданию, учителя фактически определяют деятельностное наполнение характеристик указанных трех элементов. Важно, чтобы предусмотренные ресурсы позволяли осуществлять эти виды деятельности, а виды деятельности обеспечивали решение поставленных задач. В этом случае приходит понимание того, что не следует строить план по принципу «лоскутного одеяла». Третье задание, будучи ориентировано на развитие прогностических способностей учителей, помогает им избавиться от механистического представления, что само наличие параметра уже и есть благо. Приходит осознание того, что как наличие, так и отсутствие любого параметра влечет за собой определенные риски и задача учителя – заранее их предусмотреть и в случае их появления минимизировать негативные последствия.

*Задание 2. В приведенном ниже списке подчеркните характеристики, которые присутствуют в анализируемом плане урока:*

- использовано несколько источников;
- внимание сфокусировано на формировании исторического мышления;
- предусмотрен анализ причинно-следственных связей;
- предложен вариант анализа текста;
- предусмотрена возможность творческого подхода;
- присутствуют межпредметные связи;
- указаны дополнительные ресурсы для изучения темы;
- представлены несколько версий событий.

*Задание 3. Проанализируйте, к чему может привести наличие или отсутствие этих параметров в планировании урока и как минимизировать возможные риски. Заполните табл. 2.*

**Таблица 2 - Анализ плана урока**

№	Позиция	Да/Нет	Сопутствующие риски	Способ минимизации рисков
1	Использовано несколько источников			
2	Внимание сфокусировано на формировании исторического мышления			
3	Предусмотрен анализ причинно-следственных связей			
4	Предложен алгоритм анализа текста			
5	Предусмотрена возможность творческого подхода			
6	Присутствуют межпредметные связи			
7	Указаны дополнительные ресурсы для изучения темы			
8	Представлены несколько версий событий			



### Третий этап работы учителя

#### Обзор

На третьем этапе анализируется механизм достижения цели и последовательность решения задач на занятии. Подробно разбирается, что, зачем, когда и как нужно делать на уроке. Обговаривается смысловая цельность занятия. Как и на втором этапе, приходит осознание того, что как наличие, так и отсутствие любого параметра влечет за собой определенные риски и задача учителя – заранее их предусмотреть и в случае появления минимизировать негативные последствия. Важно акцентировать внимание на том, что постановка цели и задач предопределяет и критерии оценивания: если задачи ставятся в области преподавания, то критерии оценивания относятся к проверке действий учителя; если же задачи ставятся в области учения, то критерии оценивания относятся к проверке компетентностей ученика. Если по итогам обучения нужно знать имена князей и даты их правления, то при оценивании проверяется объем памяти ученика. Если по итогам обучения нужно уметь проводить сравнительный анализ документов, то при оценивании проверяется процесс работы ученика с документами. Соответственно этому меняются форма и характер оценивания.

*Задание 4. В приведенном ниже списке подчеркните характеристики, которые присутствуют в анализируемом плане урока:*

- определено, что нужно делать на уроке;
- определено, зачем это нужно делать на уроке;
- определено, когда это нужно делать на уроке;
- определено, как это нужно делать на уроке;
- определено, что нужно оценивать на уроке;
- определено, как это оценивать на уроке;
- определено, когда это оценивать на уроке.

*Задание 5. Проанализируйте, к чему может привести наличие или отсутствие этих параметров в планировании урока и как минимизировать возможные риски. Заполните табл. 3.*

**Таблица 3 - Анализ характеристик, которые присутствуют в плане урока**

№	Позиция	Да/Нет	Сопутствующие риски	Способ минимизации рисков
1	Определено, что нужно делать на уроке			
2	Определено, зачем это нужно делать на уроке			
3	Определено, когда это нужно делать на уроке			
4	Определено, как это нужно делать на уроке			
5	Определено, что нужно оценивать на уроке			
6	Определено, как это оценивать на уроке			
7	Определено, когда это оценивать на уроке			

## Заключение

Данный алгоритм работы положительно зарекомендовал себя не только в процессе подготовки учителей истории и обществознания к преподаванию дискуссионных вопросов на уроке, но и при рассмотрении общеисторических тем. Учителя становятся менее зависимыми от привычных клише учебных планов, начинают в большей степени ориентироваться на запросы своих учеников и учет своих собственных особенностей и предпочтений в сфере педагогических технологий.

## Библиография

1. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Дидактические основы формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки. Новосибирск, 2015. 100 с.
2. Варющенко В.И., Гайкова О.В. О научной новизне подходов к формированию готовности учителя истории к преподаванию дискуссионных вопросов // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 1А. С. 696-703.
3. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Организационный аспект подготовки учителей истории к преподаванию дискуссионных вопросов в процессе повышения квалификации в организации дополнительного профессионального образования // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 1А. С. 704-711.
4. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Реализация модульного курса «Дидактические основы формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки» в системе повышения квалификации // Казанский педагогический журнал. 2016. № 1. С. 87-92.
5. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Технология подготовки учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки в системе повышения квалификации // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 2А. С. 413-421.
6. Гайкова О.В. Преподавание вопросов истории Древней Руси в 10-11 классах. Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2019. 134 с.
7. Гайкова О.В. Преподавание вопросов истории России XIII-XV веков в 10-11 классах. Уфа: Аэтерна, 2019. 153 с.
8. Гайкова О.В. Преподавание дискуссионных вопросов истории России IX-XIII веков в 10-11 классах. Уфа: Аэтерна, 2019. 163 с.
9. Гайкова О.В. Преподавание дискуссионных вопросов истории России XV-XVI веков в 10-11 классах. Уфа: Аэтерна, 2019. 128 с.
10. Карсавин Л.П. Философия истории. СПб.: Комплект, 1993. 350 с.
11. Леванова Е.А. Проектирование последиplomного педагогического образования. М.: Спутник, 2013. 117 с.
12. Медушевский А.Н., Сабенникова И.В. Новое в исследованиях по истории России XVII-XIX веков // Преподавание истории в школе. 2002. № 5. С. 29-34.
13. Симонова А.А. Инновационно ориентированная подготовка к педагогическому менеджменту в непрерывном профессиональном образовании: дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2011. 414 с.

## Organising analytical work of history teachers in the process of preparing a lesson plan for studying controversial issues

**Viktor I. Varyushchenko**

PhD in History,

Docent,

Honorary Worker of General Education of the Russian Federation;

e-mail: varvic47@mail.ru

**Oksana V. Gaikova**

PhD in Pedagogy,  
History Teacher at Secondary Comprehensive School No. 26 in Novosibirsk,  
630110, 1/1 O. Dundicha st., Novosibirsk, Russian Federation;  
e-mail: gaikova28@yandex.ru

**Abstract**

The article aims to describe the organisational unit of professional training, presented by the specially designed modular course of additional professional education "Didactic bases of the formation of teachers' readiness for teaching controversial issues of the humanities and social sciences", published in Russia, and the modular course of additional professional education "The formation of teachers' readiness for teaching controversial issues of history", published in Germany. The authors of the article point out that the organisational unit is provided with educational didactic means and makes it possible for a teacher to choose the forms, methods, techniques of training that meet the specifics of his/her professional activities, which, in turn, allows a history teacher: 1) to update the philosophical and methodological, psychological, pedagogical and subject-methodical aspects of the educational process, focused on the achievement of new educational results (personal, metasubject, subject) on the basis of the technology of teaching controversial issues of history and the humanities and social sciences; 2) to structure the content and procedural characteristics of the organisation of the educational process on the basis of the technology of teaching controversial issues of science; 3) to master the forms, techniques and methods of using the technology of teaching controversial issues in order to achieve new educational results.

**For citation**

Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2019) Organizatsiya analiticheskoi raboty uchitelei istorii v protsesse podgotovki plana uroka po izucheniyu diskussionnykh voprosov [Organising analytical work of history teachers in the process of preparing a lesson plan for studying controversial issues]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 67-74. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.115

**Keywords**

Controversial issues, additional professional education, modular course, professional development, professional retraining, educators.

**References**

1. Gaikova O.V. (2019) *Prepodavanie diskussionnykh voprosov istorii Rossii IX-XIII vekov v 10-11 klassakh* [Teaching controversial issues of the Russian history of the 9<sup>th</sup>-13<sup>th</sup> centuries in the 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> forms]. Ufa: Aeterna Publ.
2. Gaikova O.V. (2019) *Prepodavanie diskussionnykh voprosov istorii Rossii XV-XVI vekov v 10-11 klassakh* [Teaching controversial issues of the Russian history of the 15<sup>th</sup> and 16<sup>th</sup> centuries in the 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> forms]. Ufa: Aeterna Publ.
3. Gaikova O.V. (2019) *Prepodavanie voprosov istorii Drevnei Rusi v 10-11 klassakh* [Teaching issues of the history of Ancient Rus in the 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> forms]. Cheboksary: Ekspertno-metodicheskii tsentr Publ.
4. Gaikova O.V. (2019) *Prepodavanie voprosov istorii Rossii XIII-XV vekov v 10-11 klassakh* [Teaching issues of the Russian history of the 13<sup>th</sup>-15<sup>th</sup> centuries in the 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> forms]. Ufa: Aeterna Publ.
5. Karsavin L.P. (1993) *Filosofiya istorii* [The philosophy of history]. St. Petersburg: Komplekt Publ.
6. Levanova E.A. (2013) *Proektirovanie poslediplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Designing postgraduate pedagogical education]. Moscow: Sputnik Publ.

7. Medushevskii A.N., Sabennikova I.V. (2002) Novoe v issledovaniyakh po istorii Rossii XVII-XIX vekov [New issues in the research on the Russian history of the 17<sup>th</sup>-19<sup>th</sup> centuries]. *Prepodavanie istorii v shkole* [Teaching history at school], 5, pp. 29-34.
8. Simonova A.A. (2011) *Innovatsionno orientirovannaya podgotovka k pedagogicheskomu menedzhmentu v nepreryvnom professional'nom obrazovanii. Doct. Diss.* [Innovatively oriented preparation for pedagogical management in lifelong professional education. Doct. Diss.] Ekaterinburg.
9. Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2015) *Didakticheskie osnovy formirovaniya gotovnosti uchitelya k prepodavaniyu diskussionnykh voprosov sotsial'no-gumanitarnoi nauki* [Didactic bases of the formation of teachers' readiness for teaching controversial issues of the humanities and social sciences]. Novosibirsk.
10. Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2019) O nauchnoi novizne podkhodov k formirovaniyu gotovnosti uchitelya istorii k prepodavaniyu diskussionnykh voprosov [The scientific novelty of the approaches to the formation of teachers' readiness to teach controversial issues of history]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (1A), pp. 696-703.
11. Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2019) Organizatsionnyi aspekt podgotovki uchitelei istorii k prepodavaniyu diskussionnykh voprosov v protsesse povysheniya kvalifikatsii v organizatsii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [The organisational aspect of the preparation of history teachers for teaching controversial issues in the process of professional development in an organisation of additional professional education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (1A), pp. 704-711.
12. Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2016) Realizatsiya modul'nogo kursa "Didakticheskie osnovy formirovaniya gotovnosti uchitelya k prepodavaniyu diskussionnykh voprosov sotsial'no-gumanitarnoi nauki" v sisteme povysheniya kvalifikatsii [The implementation of the modular course "Didactic bases of the formation of teachers' readiness for teaching controversial issues of the humanities and social sciences" in the system of professional development]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 1, pp. 87-92.
13. Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2017) Tekhnologiya podgotovki uchitelya k prepodavaniyu diskussionnykh voprosov sotsial'no-gumanitarnoi nauki v sisteme povysheniya kvalifikatsii [The technology of preparing teachers for teaching controversial issues of the humanities and social sciences in the system of advanced training]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 7 (2A), pp. 413-421.

УДК 930.2+37.8.014.15

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.116

**Констатирующий этап апробации модели формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов****Варющенко Виктор Иванович**

Кандидат исторических наук, доцент,  
Почетный работник общего образования РФ;  
e-mail: varvic47@mail.ru

**Гайкова Оксана Викторовна**

Кандидат педагогических наук,  
учитель истории МБОУ СОШ № 26 г. Новосибирска,  
630110, Российская Федерация, Новосибирск, ул. О. Дундича, 1/1;  
e-mail: gaikova28@yandex.ru

**Аннотация**

В статье описан констатирующий этап, осуществленный в ходе внедрения в реальный образовательный процесс модели формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки на базе ГАУ ДПО НСО «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования». Он, как и формирующий этап, позволил: 1) спрогнозировать организационно-педагогические условия реализации модели; 2) подготовить программу модульного курса «Формирование готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки» и комплекс учебно-методических пособий; 3) сформировать экспериментальную группу учителей в организации дополнительного профессионального образования. В группу респондентов входили слушатели, обучающиеся в Новосибирском институте повышения квалификации и переподготовки работников образования на кафедре истории, обществознания и экономики (372 респондента). Констатирующий эксперимент был проведен в целях изучения степени теоретической и практической готовности учителей к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки, потребности их в подготовке к осуществлению этого вида деятельности, готовности общеобразовательных организаций сформировать социальный заказ организациям повышения квалификации и переподготовки работников образования, а последних – исполнить его. Материал может быть полезен работникам организаций дополнительного профессионального образования, педагогической общественности, преподавателям высших и средних специальных учреждений педагогического профиля, аспирантам и докторантам.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Варющенко В.И., Гайкова О.В. Констатирующий этап апробации модели формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 75-82. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.116

**Ключевые слова**

Апробация модели, готовность учителя к преподаванию, дискуссионные вопросы, дополнительное профессиональное образование, констатирующий эксперимент, опытно-экспериментальная работа.

**Введение**

Проведение на кафедре истории, обществознания и экономики ГАУ ДПО НСО «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования» исследования по проблеме формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов на уроках в классе заставило отказаться от традиционного подхода к проведению курсов повышения квалификации. Их информационная направленность оказалась малоэффективной. Потребовалось выстраивать индивидуальные траектории обучения учителей. Этим и обуславливалась большая предварительная работа по тестированию уровней готовности к использованию дискуссионных вопросов на уроках как самими учителями, так и школами, где они работали. В результате использования в процессе обучения проблемного метода удалось обеспечить практическую направленность занятий и повысить мотивацию учителей [Гайкова, 2006; Гайкова, 2007; Гайкова, 2015; Гайкова, Преподавание вопросов..., 2019; Гайкова, Преподавание дискуссионных вопросов истории России IX-XIII веков..., 2019; Гайкова, Преподавание дискуссионных вопросов истории России XV-XVI веков..., 2019].

**Участники констатирующего этапа**

На констатирующем этапе участниками апробации модели формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов являлись учителя истории из образовательных организаций города Новосибирска, Новосибирской области, городов Бердска и Искитима, обучавшиеся на кафедре истории, обществознания и экономики в Новосибирском институте повышения квалификации и переподготовки работников образования.

При отборе участников апробации модели учитывалось наличие:

- материально-технической базы, обеспечивающей все виды дисциплинарной подготовки обучающихся, предусмотренных учебным планом: наличие учебных аудиторий для проведения лекций, семинаров, выполнения курсовых работ, проведения групповых и индивидуальных консультаций, осуществления текущего контроля и промежуточной аттестации, а также помещения для хранения и профилактического обслуживания учебного оборудования;
- электронной информационно-образовательной среды, обеспечивающей: 1) доступ к учебным планам, рабочим программам дисциплин (модулей), практик, к изданиям электронных библиотечных систем и электронным образовательным ресурсам, указанным в программе модуля; 2) фиксацию хода образовательного процесса, результатов промежуточной аттестации и результатов освоения основной образовательной программы; 3) проведение всех видов занятий, процедур оценки результатов обучения; 4) формирование электронного портфолио обучающегося; 5) взаимодействие между участниками образовательного процесса;
- квалификации руководящих и научно-педагогических работников, соответствующей квалификационным характеристикам, установленным в разделе «Квалификационные

характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, утвержденного Министерством здравоохранения и социального развития Российской Федерации 11 января 2011 г.

Апробация обеспечивалась руководящими и научно-педагогическими работниками участвующей организации, а также лицами, привлекавшимися к реализации программы на условиях гражданско-правового договора. Общее руководство научным содержанием программы осуществлялось научно-педагогическим работником организации, имеющим ученую степень, осуществлявшим самостоятельные научно-исследовательские проекты по направлению подготовки, имевшим публикации по результатам научно-исследовательской деятельности в отечественных и зарубежных журналах и изданиях, а также осуществлявшим апробацию указанной научно-исследовательской деятельности на национальных и межнациональных конференциях.

Персональный состав участников апробации утверждался образовательной организацией – участником апробации на основе наличия: 1) высшего педагогического образования; 2) желания актуализировать свой педагогический опыт или ликвидировать пробелы в образовании, вызванные устареванием ранее приобретенных знаний или недополучением каких-либо из них в процессе профессионального образования; 3) нацеленности на удовлетворение собственных профессиональных, интеллектуальных и информационных потребностей.

### Цели констатирующего этапа

Констатирующий эксперимент был проведен в целях изучения степени теоретической и практической готовности учителей к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки, потребности их в подготовке к осуществлению этого вида деятельности, готовности общеобразовательных организаций сформировать социальный заказ организациям повышения квалификации и переподготовки работников образования, а последних – исполнить его. На данном этапе востребованность модульного курса «Формирование готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки» образовательными организациями и учителями истории выглядела следующим образом (табл. 1).

**Таблица 1 - Востребованность модульного курса «Формирование готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки»**

Годы	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Количество образовательных организаций / доля от общего числа учреждений	41/0,22	87/0,47	106/0,57	124/0,67	135/0,72	142/0,76
Количество учителей – клиентов образовательной организации	103	261	310	375	401	428

Данные свидетельствуют о выраженной тенденции к росту спроса на освоение модульного курса «Формирование готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки» как со стороны образовательных организаций, так и со стороны учителей истории, что, в свою очередь, подтверждает наличие социально-общественного заказа на образовательную деятельность ГАУ ДПО НСО «Новосибирский институт повышения

квалификации и переподготовки работников образования» по данному направлению [Варющенко, Гайкова, 2015].

### Методы опытно-экспериментальной работы на констатирующем этапе

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы основными являлись эмпирические методы изучения и обобщение педагогического опыта: 1) комплексные эмпирические методы: педагогический мониторинг, педагогический эксперимент; 2) частные эмпирические методы: рефлексия собственной деятельности, наблюдение, анкетирование, тестирование, анализ продуктов деятельности, используемых для диагностики и анализа состояния изучаемого явления; 3) методы статистической обработки результатов экспериментального исследования: качественный педагогический анализ количественных статистических параметров, нахождение среднего значения изучаемой величины.

### Анкетирование на констатирующем этапе

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы было проведено анкетирование учителей истории с использованием специально разработанной анкеты из 22 вопросов, позволившее выявить состояние теоретической и практической готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки в системе общего образования.

Анкетирование было направлено на выявление наличия репродуктивного (РУ) и творческого (ТУ) уровней *теоретической и практической готовности учителей истории, критерии которой представлены в двух статьях: «Критерии теоретической готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки» и «Критерии практической готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки»* [Варющенко, Гайкова, Критерии практической готовности..., 2018; Варющенко, Гайкова, Критерии теоретической готовности..., 2018].

Результаты анкетирования показали, что у 70,6% учителей истории (у 264 респондентов из 372) существовали существенные проблемы в наличии репродуктивного уровня теоретической готовности, которые представлены в табл. 2. Самый высокий процент учителей истории отметили необходимость в актуализации своих знаний о критериях отбора историографического содержания (83%) и о персоналиях, исследующих дискуссионные вопросы исторической науки (80%). Особое внимание 99% учителей истории обратили на необходимость наличия разработанной программы, позволяющей им организовать процесс преподавания дискуссионных вопросов исторической науки в системе общего образования (табл. 2).

**Таблица 2 - Наличие теоретической готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки в системе общего образования**

Выявляемые показатели теоретической готовности учителя	Затруднения учителей в % от общего числа респондентов (372)
Знание определений методологии исторической науки	265/71%
Знание понятия «дискуссионные вопросы исторической науки», его логико-психологический и философско-методологический аспекты	198/53%
Знание персоналий изучаемого курса	301/80%



Выявляемые показатели теоретической готовности учителя	Затруднения учителей в % от общего числа респондентов (372)
Знание критериев отбора историографического содержания	311/83%
Знание технологий изучения	175/47%
Знание хронологии	153/41,1%
Знание приемов диагностирования и самодиагностирования уровня обученности	342/91 %
Наличие рабочей программы	370/99%
$X_{cp}$ от количества и %	264,3/70,6%

### Тестирование на констатирующем этапе

При помощи тестирования, содержание которого отражено в статье «Тестирование как метод диагностики уровня подготовки учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки» [Варющенко, Гайкова, Тестирование..., 2017], выявлялись следующие имеющиеся или сформированные в результате освоения программы модульного курса уровни теоретической и практической готовности к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки в системе общего образования: 1-й уровень (1 У) – репродуктивный (РУ); 2-й уровень (2 У) – стимульно-продуктивный (СПУ); 3-й уровень (3 У) – эвристический (ЭУ); 4-й уровень (4 У) – креативный (КУ).

Данные уровни выявлялись на основе восьми показателей теоретической и практической готовности:

- 1) методология исторической науки (П 1);
- 2) понятия изучаемого курса (П 2);
- 3) персоналии изучаемого курса (П 3);
- 4) историографическое содержание (П 4);
- 5) хронология изучаемого курса (П 5);
- 6) технологии, применяемые при изучении (П 6);
- 7) приемы диагностирования и само диагностирование уровня обученности (П 7);
- 8) процедуры использования/создания рабочей программы (П 8).

Проведенное тестирование позволило выявить наличие у учителей сохранившихся уровней освоения историографического содержания, полученного ими в процессе обучения в системе высшего образования. Результаты представлены в табл. 3.

**Таблица 3 - Результаты тестирования уровней сформированности готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки на этапе констатирующего эксперимента**

Показатели	Теоретическая готовность				Практическая готовность			
	1 У РУ	2 У СПУ	3 У ЭУ	4 У КУ	1 У РУ	2 У СПУ	3 У ЭУ	4 У КУ
П 1	53/14,2%	26/6,9%	23/6,1%	4/1%	45/12%	31/8,3%	9/2,4%	5/1,3%
П 2	57/15,3%	34/9,1%	22/5,9%	1/0,26%	51/13,7%	38/10,2%	12/3,2%	1/0,26%
П 3	12/3,2%	5/1,3%	5/1,3%	2/0,53%	12/3,2%	11/2,9%	1/0,26%	0
П 4	96/25,8%	56/15%	37/9,9%	3/0,8%	48/12,9%	37/9,9%	10/2,6%	1/0,26%
П 5	36/9,6%	15/4%	14/3,7%	7/1,8%	23/6,1%	22/5,9%	1/0,26%	0

Показатели	Теоретическая готовность				Практическая готовность			
	1 У РУ	2 У СПУ	3 У ЭУ	4 У КУ	1 У РУ	2 У СПУ	3 У ЭУ	4 У КУ
П 6	26/6,9%	25/6,7%	1/0,26%	0	11/2,9%	10/2,6%	0	0
П 7	24/6,4%	12/32,7%	12/29,8%	0	10/2,6%	8/2,1%	1/0,26%	1/0,26%
П 8	-	-	-	-	2/0,53%	1/0,26%	1/0,26%	0
Х <sub>ср</sub> от количес тва и %	43,4/11,6%	24,7/10,8%	16,2/8,1%	2,4/0,62%	25,2/6,7%	19,7/5,2%	6,8/1,4%	1/0,26%
	РУ	ТУ – 14,4/6,5%			РУ	ТУ – 9,1/2,2%		
	21,6/7,7%				13,1/3,3%			

## Заключение

Данные, полученные в результате анкетирования на констатирующем этапе эксперимента, позволяют сделать вывод о том, что сложившаяся практика в системе высшего профессионального образования не позволяет педагогам достичь творческого уровня теоретической готовности к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки, что отрицательно отражается и на состоянии практической готовности, так как учителя истории испытывают сложности уже на репродуктивном уровне теоретической готовности. Данные тестирования позволяют сделать вывод о том, что на констатирующем этапе эксперимента теоретически готовы к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки 7,7% учителей истории, а практическую готовность продемонстрировали только 3,3% учителей истории.

С учетом этих данных на формирующем этапе эксперимента была использована педагогическая технология организации преподавания и усвоения обучающимися модульного курса «Формирование готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки» в организации повышения квалификации и переподготовки работников образования. Данная технология подготовки учителя позволяет сформировать как теоретическую, так и практическую готовность учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки.

## Библиография

1. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Дидактические основы формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки. Новосибирск, 2015. 100 с.
2. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Критерии практической готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки // Казанский педагогический журнал. 2018. № 1. С. 37-42.
3. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Критерии теоретической готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки // Казанский педагогический журнал. 2018. № 4. С. 63-67.
4. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Организационный аспект подготовки учителей истории к преподаванию дискуссионных вопросов в процессе повышения квалификации в организации дополнительного профессионального образования // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 1А. С. 704-711.
5. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Тестирование как метод диагностики уровня подготовки учителя к преподаванию дискуссионных вопросов исторической науки // European social science journal. 2017. № 10. С. 174-179.
6. Варющенко В.И., Гайкова О.В. Технология подготовки учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки в системе повышения квалификации // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 2А. С. 413-421.

7. Гайкова О.В. Изучение дискуссионных вопросов истории России (1939-1945 гг.) в 10-11 классах профильной школы. Новосибирск, 2007. 197 с.
8. Гайкова О.В. Изучение дискуссионных вопросов исторической науки в 10-11 классах профильной школы. Новосибирск, 2006. 153 с.
9. Гайкова О.В. Преподавание вопросов истории России XIII-XV веков в 10-11 классах. Уфа: Аэтерна, 2019. 153 с.
10. Гайкова О.В. Преподавание дискуссионных вопросов истории России (IX-XVI вв.). Новосибирск, 2015. 370 с.
11. Гайкова О.В. Преподавание дискуссионных вопросов истории России IX-XIII веков в 10-11 классах. Уфа: Аэтерна, 2019. 163 с.
12. Гайкова О.В. Преподавание дискуссионных вопросов истории России XV-XVI веков в 10-11 классах. Уфа: Аэтерна, 2019. 128 с.

## **The ascertaining stage of the approbation of the model of the formation of teachers' readiness to teach controversial issues**

**Viktor I. Varyushchenko**

PhD in History, Docent,  
Honorary Worker of General Education of the Russian Federation;  
e-mail: varvic47@mail.ru

**Oksana V. Gaikova**

PhD in Pedagogy,  
History Teacher at Secondary Comprehensive School No. 26 in Novosibirsk,  
630110, 1/1 O. Dundicha st., Novosibirsk, Russian Federation;  
e-mail: gaikova28@yandex.ru

### **Abstract**

The article describes the ascertaining stage of the introduction of the model of the formation of teachers' readiness to teach controversial issues of history on the basis of Novosibirsk Teachers' Professional Retraining Institute. The ascertaining stage, like the forming one, helps: 1) to determine organisational and pedagogical conditions for the model implementation; 2) to prepare the program of the modular course "The formation of teachers' readiness for teaching controversial issues of history" and a complex of teaching aids; 3) to form an experimental group of teachers in the organisation of additional professional education. The group of respondents included teachers studying at the Department of history, social studies and economics of Novosibirsk Teachers' Professional Retraining Institute (372 respondents). The ascertaining experiment was carried out in order to study the degree of theoretical and practical readiness of teachers to teach controversial issues of history, their needs in preparation for the implementation of this type of activity, the readiness of educational organisations to form a social order for organisations of training and retraining of educators, and the latter – to fulfil it. The material can be used by employees of organisations of additional professional education, the pedagogical community, teachers of higher and secondary pedagogical institutions, postgraduates and doctoral students.

**For citation**

Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2019) Konstatiruyushchii etap aprobatsii modeli formirovaniya gotovnosti uchitelya k prepodavaniyu diskussionnykh voprosov [The ascertaining stage of the approbation of the model of the formation of teachers' readiness to teach controversial issues]. *Pedagogicheskiy zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 75-82. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.116

**Keywords**

Approbation of a model, teachers' readiness to teach, controversial issues, additional professional education, ascertaining experiment, experimental work.

**References**

1. Gaikova O.V. (2006) *Izuchenie diskussionnykh voprosov istoricheskoi nauki v 10-11 klassakh profil'noi shkoly* [Studying controversial issues of history in the 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> forms of profession-oriented schools]. Novosibirsk.
2. Gaikova O.V. (2007) *Izuchenie diskussionnykh voprosov istorii Rossii (1939-1945 gg.) v 10-11 klassakh profil'noi shkoly* [Studying controversial issues of Russian history (1939-1945) in the 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> forms of profession-oriented schools]. Novosibirsk.
3. Gaikova O.V. (2019) *Prepodavanie voprosov istorii Rossii XIII-XV vekov v 10-11 klassakh* [Teaching the issues of the Russian history of the 13<sup>th</sup>-15<sup>th</sup> centuries in the 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> forms]. Ufa: Aeterna Publ.
4. Gaikova O.V. (2015) *Prepodavanie diskussionnykh voprosov istorii Rossii (IX-XVI vv.)* [Teaching controversial issues of Russian history (the 9<sup>th</sup>-16<sup>th</sup> centuries)]. Novosibirsk.
5. Gaikova O.V. (2019) *Prepodavanie diskussionnykh voprosov istorii Rossii IX-XIII vekov v 10-11 klassakh* [Teaching controversial issues of the Russian history of the 9<sup>th</sup>-13<sup>th</sup> centuries in the 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> forms]. Ufa: Aeterna Publ.
6. Gaikova O.V. (2019) *Prepodavanie diskussionnykh voprosov istorii Rossii XV-XVI vekov v 10-11 klassakh* [Teaching controversial issues of the Russian history of the 15<sup>th</sup> and 16<sup>th</sup> centuries in the 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> forms]. Ufa: Aeterna Publ.
7. Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2015) *Didakticheskie osnovy formirovaniya gotovnosti uchitelya k prepodavaniyu diskussionnykh voprosov sotsial'no-gumanitarnoi nauki* [Didactic bases of the formation of teachers' readiness for teaching controversial issues of the humanities and social sciences]. Novosibirsk.
8. Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2018) Kriterii prakticheskoi gotovnosti uchitelya k prepodavaniyu diskussionnykh voprosov istoricheskoi nauki [The criteria of teachers' practical readiness for teaching controversial issues of history]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 1, pp. 37-42.
9. Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2018) Kriterii teoreticheskoi gotovnosti uchitelya k prepodavaniyu diskussionnykh voprosov istoricheskoi nauki [The criteria of teachers' theoretical readiness for teaching controversial issues of history]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 4, pp. 63-67.
10. Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2019) Organizatsionnyi aspekt podgotovki uchitelei istorii k prepodavaniyu diskussionnykh voprosov v protsesse povysheniya kvalifikatsii v organizatsii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [The organisational aspect of the preparation of history teachers for teaching controversial issues in the process of professional development in an organisation of additional professional education]. *Pedagogicheskiy zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (1A), pp. 704-711.
11. Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2017) Tekhnologiya podgotovki uchitelya k prepodavaniyu diskussionnykh voprosov sotsial'no-gumanitarnoi nauki v sisteme povysheniya kvalifikatsii [The technology of preparing teachers for teaching controversial issues of the humanities and social sciences in the system of advanced training]. *Pedagogicheskiy zhurnal* [Pedagogical Journal], 7 (2A), pp. 413-421.
12. Varyushchenko V.I., Gaikova O.V. (2017) Testirovanie kak metod diagnostiki urovnya podgotovki uchitelya k prepodavaniyu diskussionnykh voprosov istoricheskoi nauki [Testing as a method of diagnosing a teacher's level of preparation for teaching controversial issues of history]. *European social science journal*, 10, pp. 174-179.

UDC 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.117

## The role of intercultural communication in the process of teaching foreign languages

**Tamara V. Agapova**

PhD in Culturology, Associate Professor,  
Krasnoyarsk State Agrarian University,  
660130, 90, Mira ave., Krasnoyarsk, Russian Federation;  
e-mail: agapova-07@mail.ru

**Larisa Yu. Aisner**

PhD in Culturology, Associate Professor,  
Krasnoyarsk State Agrarian University,  
660130, 90, Mira ave., Krasnoyarsk, Russian Federation;  
e-mail: larisa-ajsner@yandex.ru

### Abstract

The article reveals the importance of intercultural communication, considers the main approaches to teaching foreign languages at the present stage. The authors state that mastering the language, students must penetrate into another system of values and life guidelines and integrate it into their own picture of the world. In the article are considered three levels when communication is possible: communicative, interactive and perceptual. The authors represent six components in the concept of "communicative competence", which must be considered in the learning process: language, sociolinguistic, discourse, strategic, sociocultural and social. The authors stress that to achieve understanding in intercultural communication, its participants must not only know grammar and vocabulary of a particular language, but also know the cultural component of the word's meaning, the realities of another culture. It is mentioned that teaching foreign languages in our country was reduced to reading texts. Teaching on the basis of only written texts reduced the communicative language capabilities to the passive ability to understand the texts, but not to create, not to generate the speech, but without it real communication is impossible. The effectiveness of teaching foreign languages depends on many factors: the conditions and culture of communication, rules of etiquette, knowledge of non-verbal forms of expression. The authors point out that overcoming the language barrier is not enough to ensure the effective communication between people of different cultures; to do it, it is necessary to overcome the cultural barrier.

### For citation

Agapova T.V., Aisner L.Yu. (2019) The role of intercultural communication in the process of teaching foreign languages. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 83-89. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.117

### Keywords

Intercultural communication, teaching foreign languages, dialogue of cultures, communicative competence, learning.

---

## Introduction

In the process of teaching foreign languages in Russia connected with Russia's entry into the world community, we can see a period of the goals' and teaching methods' revision, which, in its turn, leads to changes of general methodology and specific methods and techniques in theory and practice of teaching foreign languages.

In modern society, the practical knowledge of a foreign language is the main goal of not only language, but also any education, as there is a growing need for specialists in various fields of knowledge, practically speaking one or more foreign languages [Matyukina, 2017]. Therefore, the main purpose of teaching a foreign language is forming a linguistic personality who is ready for real, productive communication with representatives of other cultures at different levels and in different spheres of life. In the foreground there is the need for verbal intercultural communication (establishing personal contacts, telephone conversations, exchange of correspondence, presentations, meetings, negotiations, participation in conferences and seminars). Language is the main exponent of cultural identity; it is also the main intermediary in the intercultural communication process [Grushevitskaya, Popkov, Sadokhin, 2002].

Thus, a foreign language speaker should not only correctly formulate his thoughts in a foreign language, but also observe the cultural norms adopted by native speakers. Mastering the language, the student must penetrate into another system of values and life guidelines and integrate it into his own picture of the world. Depending on how adequately people understand the values of their culture and compare them with the values of other cultures, people's well-being is determined.

### Integrative approach to teaching foreign languages

An integrative approach to teaching foreign languages in the context of the cultures' dialogue has become particularly important. The cultures' dialogue assumes that the interaction of different pictures of the world presented by communicants includes their logic, thinking, value meanings and is not blocked, but stimulated through mutual understanding, tolerance and positive attitude.

Numerous studies of cultures' interaction show that the content and results of diverse intercultural contacts largely depend on the ability of their participants to understand each other and come to agreement, which is mainly determined by the ethnic culture of each interacting party, people's psychology, the dominant values in a particular culture. In cultural anthropology, the relationships of different cultures are called "intercultural communication", which means the exchange between two or more cultures and the products of their activities, carried out in various forms [Gudkov, 2003]. This exchange can occur both in politics and in the interpersonal communication of people in everyday life, family, informal contacts.

Relations are intercultural if their participants do not follow their own traditions, customs, ideas and ways of behavior, but get acquainted with other people's rules and norms of everyday communication. Intercultural communication requires belonging of a message sender and receiver to different cultures. Communication participants should realize their cultural differences. Intercultural communication is always interpersonal communication in a special context, when one participant reveals the cultural difference of another one.

---

## **Forming a communicative competence within the framework of communicative interaction**

It is known that communication occurs at three levels: communicative, interactive and perceptual. The communicative level is a contact through language and cultural traditions typical for a particular community of people. The result of this level is mutual understanding between people. Interactive level is a communication that takes into account personal characteristics of people. It leads to certain relationships between them. The perceptual level enables people to approach each other on this rational basis. It is a process of partners' perception of each other, the definition of meeting's context. Perceptual skills are shown in the ability to control their perception, "read" the mood of partners on verbal and nonverbal characteristics, understand the psychological effect of perception and take it into account to reduce distortion [Gudkov, 2003].

A necessary condition of communicative interaction is communicative competence, which is understood as possession of several types of general knowledge shared by communicants [Bershadskaya, Aisner, 2016]. They are formed, firstly, from the knowledge of the symbol system itself, within which communication takes place, and, secondly, from the knowledge about the structure of the external world. Knowledge of the external world consists of the personal experience of the individual, the basic, fundamental knowledge about the world that all people have, and all the other knowledge that people possess because of their belonging to various national, ethnic, social, religious, professional and other groups.

Taking into account the above factors of the communication process, the Council of Europe in 1986 identified six components in the concept of "communicative competence", which must be considered in the learning process:

- language competence is "the ability to reproduce and interpret the statements constructed in accordance with the rules of language and expressing their generally accepted meaning";
- sociolinguistic competence is "the selection of such ways in which the choice of language forms is determined by conditions such as environment, the relationship between communication partners, communicative intention, etc.";
- discourse competence is "the ability to use acquired strategies in the construction and interpretation of the text";
- strategic competence is "the ability to use communication strategies of various kinds to overcome communication difficulties";
- sociocultural competence is "an essential ability for the correct and appropriate use of language, as well as a condition for expanding the communicative horizon of the student in addition to that it corresponds to its linguistic community";
- social competence "involves the desire and ability to interact with others and differs from other components in that it is less language-oriented and more concerns the personality of the student."

Thus, successful intercultural communication means the ability to adequately interpret the communicative behavior of the representative of inoculum, and the willingness of communication participants to perceive other forms of communicative behavior, to understand its differences and variation from culture to culture. The strategy of rapprochement of foreign cultural knowledge is aimed at preventing not only semantic, but also cultural failures in communication [Batunova, Zhavner, Lobyneva, Nikolaeva, 2018]. The main problem here is the problem of understanding. When solving it, it should be remembered that language is only a tool for transmitting forms of speech behavior, it only creates an environment for intercultural communication. Understanding in intercultural

communication is a complex process of interpretation, which depends on a complex of both linguistic and non-linguistic factors. To achieve understanding in intercultural communication, its participants must not only know grammar and vocabulary of a particular language, but also know the cultural component of the word's meaning, the realities of another culture [Aisner, 2018].

The real use of words, real speech reproduction is largely determined by knowledge of the social and cultural life of the speech group speaking this language. Language does not exist outside the culture, outside the social set of practical skills and ideas characterizing our way of life. To use the language as a means of communication, it is necessary to know the world of the studied language as deeply as possible [Vedenina, 2000].

Without knowing the world of the studied language, it is impossible to master the language as a means of communication, it can be mastered only as a way of storing and transmitting information, as a "dead" language, devoid of life – giving soil – the culture of the native speaker. It explains the failure of artificial languages, which were not widely used and died.

That is why the study of a foreign language involves the assimilation of not only the plan of expression of a linguistic phenomenon, but also the plan of its content, i.e. the development of the concept of new objects and phenomena that have no analogues either in the native culture of students or in their native language. To do this, it is necessary to include elements of country studies in language teaching – it creates a synthetic kind of teaching, called linguistic cultural teaching [Sidelnikov, 2017]

### **Teaching a foreign language as a means of communication**

In order to teach a foreign language as a means of communication, it is necessary to create an environment of real communication, to establish a connection between teaching foreign languages and the life, to use foreign languages in living, natural situations. It can be scientific language discussions with foreign specialists and without them, summarizing and discussing foreign scientific literature, reading individual courses in foreign languages, students' participating in international conferences, work as a translator, which includes communication, contact, ability to understand and transmit information. It is necessary to develop extra-curricular forms of communication: clubs, open lectures in foreign languages, scientific interest societies, where students of different specialties can meet.

The problem of intercultural communication in studying foreign languages is that there is a common, complementary relationship between the teaching of foreign languages and intercultural communication. The solution of this pragmatic problem is possible only under one condition: creating a fundamental theoretical base. To create it, it is necessary: 1) to apply the results of theoretical works on philology to the practice of teaching foreign languages; 2) to conceptualize and summarize the vast practical experience of foreign language teachers [Semenchenko, 2016]. In the traditional approach to the study of foreign languages, the main method of teaching was reading texts in a foreign language. And it concerned not only school level of education, but also higher education. The subject of everyday communication was represented by the same texts, only relating to the subjects of everyday communication, but not many specialists, having read such texts, could adequately behave in a real situation that would require the use of knowledge of a practical foreign language, and not its large-scale literary side.

The concept of intercultural communication is based on equal cultural interaction of representatives of different linguistic and cultural communities, taking into account their originality, which leads to the need to identify the universal meaning on the basis of a foreign and native culture's comparison. Modern teaching of a foreign language is impossible without instilling foreign language culture to



students. Most methodologists focus on the current state of the theory and practice of teaching a foreign language with a communicative orientation, which contributes to the comprehensive development of the individual, the development of spiritual values of students. Teaching intercultural communication can not exist without the inclusion of linguistic and cultural aspects in the learning process. Under modern requirements for teaching objectives, the status and role of cross-cultural information presented in such a way as to correspond to the experience, needs and interests of students and be comparable to the similar experience of their peers in the country of the studied language, is changing [Vershitskaya, Goldberg, 2016].

Traditionally, teaching foreign languages in our country was reduced to reading texts. At the same time, at the higher school level, education consisted in the fact that philologists read fiction, and not philologists read special texts according to their future profession, and everyday communication was represented by so-called everyday topics: in a hotel, in a restaurant, in a store. The study of these famous topics in the conditions of complete impossibility of real acquaintance with the world of the studied language and practical use of the acquired knowledge was useless.

Thus, almost one language function was realized - informative function, as of the four language skills (reading, speaking, writing, understanding) only one was developed, focused on "recognition" – reading.

Teaching foreign languages on the basis of only written texts reduced the communicative language capabilities to the passive ability to understand the texts, created by someone, but not to create, not to generate speech, and without it real communication is impossible.

According to S.G. Ter-Minasova, "knowing the meaning and rules of grammar is clearly not enough to actively use the language as a means of communication. It is necessary to know as deeply as possible the world of the studied language. In addition to the values and rules of grammar you need to know: 1) when to say/write, how, to whom, with whom, where; 2) how a given meaning/concept, this subject of thought lives in the reality of the studied language" [Ter-Minasova, 2000].

## Conclusions

In order to teach a foreign language as a means of communication, it is necessary to create an environment of real communication, to establish a connection between teaching foreign languages and the life, to use a foreign language in natural situations. Maximum development of communicative abilities is the goal of foreign language teachers. Achieving the goal of teaching people to communicate, to speak a foreign language, but not only to understand foreign speech, is complicated by the fact that communication is not just a verbal process. Its effectiveness depends on many factors: the conditions and culture of communication, rules of etiquette, knowledge of non-verbal forms of expression and much more. Overcoming the language barrier is not enough to ensure the effective communication between people of different cultures. To do it, you need to overcome the cultural barrier. Increasing the level of teaching communication between people of different nationalities can be achieved only by understanding and taking into account the socio-cultural factor. One of the conditions for filling this gap is the expansion and deepening of the socio-cultural component in the development of communicative abilities.

Thus, mastering a foreign code to implement intercultural interaction successfully, assumes studying cultural features defining specifics of public and business behaviour of the partner, determined by influence of historical traditions and customs, lifestyle etc. Therefore, foreign languages as a means of communication between representatives of different cultures should be studied in indissoluble unity with the world and culture of people speaking these languages.

## References

1. Aisner L.Yu. (2018) Informatsionno-kommunikatsionnye instrumenty sodeistviya global'nym protsessam obrazovaniya [Information and communication tools to promote global education processes]. In: *Problemy sovremennoi sel'skokhozyaistvennoi nauki* [Problems of modern agricultural science].
2. Batunova I.V. et al. (2018) Sovremennyyi podkhod k obucheniyu inostrannogo yazyka studentov tekhnicheskogo vuza [A modern approach to teaching a foreign language to students of a technical university]. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem* [Modern studies of social problems], 9, pp. 19-37.
3. Bershadskaya S.V., Aisner L.Yu. (2016) Bar'ery mezhkul'tirnoi kommunikatsii [Barriers of intercultural communication]. In: *Kontsept i kul'tura* [Concept and culture]. Krasnoyarsk.
4. Grushevitskaya T.G., Popkov V.D., Sadokhin A.P. (2002) *Osnovy mezhkul'turnoi kommunikatsii* [Fundamentals of intercultural communication]. Moscow: YuNITI-DANA Publ.
5. Gudkov D.B. (2003) *Teoriya i praktika mezhkul'turnoi kommunikatsii* [Theory and practice of intercultural communication.]. Moscow: Gnozis Publ.
6. Matyukina T.V. (2017) The role of intercultural component in teaching a foreign language in a non-linguistic University. In: *English Language Teaching Upgrade: Practices and Innovations*. Moscow
7. Sidelnikov E.A. (2017) To the question of the relationship between intercultural communication and foreign language socialization. In: *Language & culture: intercultural anthropology*.
8. Ter-Minasova S.G. (2000) *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* [Language and intercultural communication]. Moscow: Slovo Publ.
9. Vedenina L.G. (2000) Teoriya mezhkul'turnoi kommunikatsii i znachenie slova [The theory of intercultural communication and the meaning of the word]. *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school.], 5, pp. 72-76.
10. Vershitskaya E.R., Goldberg G.A. (2016) Teaching intercultural communication of students of economic specialties. In: *Foreign philology. Social and national variability of language and literature*.

## Роль межкультурной коммуникации в процессе преподавания иностранных языков

**Агапова Тамара Вадимовна**

Кандидат культурологических наук, доцент,  
Красноярский государственный аграрный университет,  
660130, Российская Федерация, Красноярск, проспект Мира, 90;  
e-mail: agapova-07@mail.ru

**Айснер Лариса Юрьевна**

Кандидат культурологических наук, доцент,  
Красноярский государственный аграрный университет,  
660130, Российская Федерация, Красноярск, проспект Мира, 90;  
e-mail: larisa-ajsner@yandex.ru

### Аннотация

В статье раскрывается значение межкультурной коммуникации, рассматриваются основные подходы к обучению иностранным языкам на современном этапе. Авторы утверждают, что, овладевая языком, студенты должны проникнуть в другую систему ценностей и жизненных ориентиров и интегрировать ее в свою собственную картину мира. В статье рассматриваются три уровня, когда возможна коммуникация: коммуникативный, интерактивный и перцептивный уровень. Авторы представляют шесть компонентов в

понятии «коммуникативная компетентность», которые необходимо учитывать в процессе обучения: языковой, социолингвистический, дискурсивный, стратегический, социокультурный и социальный. Авторы подчеркивают, что для достижения взаимопонимания в межкультурной коммуникации ее участники должны не только знать грамматику и лексику конкретного языка, но и знать культурную составляющую значения слова, реалии другой культуры. Отмечается, что преподавание иностранных языков в нашей стране сводилось к чтению текстов. Обучение на основе только письменных текстов свело коммуникативные возможности языка к пассивной способности понимать тексты, но не создавать, не порождать речь, а без этого реальное общение невозможно. Эффективность обучения иностранным языкам зависит от многих факторов: условий и культуры общения, правил этикета, знания невербальных форм самовыражения. Авторы отмечают, что преодоление языкового барьера недостаточно для обеспечения эффективного общения между людьми разных культур; для этого необходимо преодолеть культурный барьер.

#### Для цитирования в научных исследованиях

Агапова Т.В., Айснер Л.Ю. The role of intercultural communication in the process of teaching foreign languages // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 83-89. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.117

#### Ключевые слова

Межкультурная коммуникация, обучение иностранным языкам, диалог культур, коммуникативная компетенция, обучение.

### Библиография

1. Айснер Л.Ю. Информационно-коммуникационные инструменты содействия глобальным процессам образования // Проблемы современной сельскохозяйственной науки. 2018. С.228-230.
2. Батунова И.В., Жавнер Т.В., Лобынева Е.И., Николаева А.Ю. Современный подход к обучению иностранного языка студентов технического вуза // Современные исследования социальных проблем. 2018. №9. С. 19-37.
3. Бершадская С.В., Айснер Л.Ю. Барьеры межкультурной коммуникации // Концепт и культура. Красноярск, 2016. С. 114-116.
4. Веденина Л.Г. Теория межкультурной коммуникации и значение слова // Иностранные языки в школе. 2000. №5. С. 72-76.
5. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 352 с.
6. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: Гнозис, 2003. 288 с.
7. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 624 с.
8. Matyukina T.V. The role of intercultural component in teaching a foreign language in a non-linguistic University // English Language Teaching Upgrade: Practices and Innovations. Moscow. 2017. P. 188-194.
9. Sidelnikov E.A. To the question of the relationship between intercultural communication and foreign language socialization // Language & culture: intercultural anthropology. 2017. P. 125-126.
10. Vershitskaya E.R., Goldberg G.A. Teaching intercultural communication of students of economic specialties // Foreign philology. Social and national variability of language and literature. 2016. P. 87-91.

УДК373.1

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.118

## **К вопросу о содержании стереотипов профессиональной деятельности учителя сельской школы**

**Сартакова Елена Евгеньевна**

Доктор педагогических наук, доцент,  
профессор кафедры педагогики и психологии образования  
Томский государственный педагогический университет,  
634061, Российская Федерация, Томск, Киевская ул., 60;  
e-mail: lopolit@rambler.ru

**Финченко Станислав Николаевич**

Кандидат медицинских наук  
Доцент кафедры педагогики и психологии образования  
Томский государственный педагогический университет,  
634061, Российская Федерация, Томск, Киевская ул., 60;  
e-mail: s.kovs@mail.ru

**Дудина Елена Николаевна**

Кандидат педагогических наук  
Доцент кафедры педагогики и психологии образования  
Томский государственный педагогический университет,  
634061, Российская Федерация, Томск, Киевская ул., 60;  
e-mail: s.kovs@mail.ru

Статья подготовлена в рамках государственного задания Минобрнауки РФ № 27.7237.2017/БЧ «Моделирование системы непрерывного педагогического образования в условиях стандартизации профессиональной деятельности»

### **Аннотация**

Становление в России информационного общества обусловило модернизацию образования. Значительные усилия государства и общества, связанные с социокультурным развитием как федеральной, так и региональных, муниципальных, школьных образовательных систем, оказались не всегда эффективны; зачастую изменения носили и носят имитационный характер. Основные причины данного феномена связаны с кадровым обеспечением модернизации образовательного процесса школ, в первую очередь инертностью и стереотипами поведения населения и педагогов, сельских в частности. При этом содержание стереотипов профессиональной педагогической деятельности, их особенностей, а также способов формирования остаются пока открытыми как в целом, так и учителей сельских образовательных организаций.

Полифункциональная деятельность сельского учителя способствует фундаментализации как общих (но по-другому окрашенных) для всех педагогов

представлений о роли учителя и его деятельности, так и особых, связанных с организацией образовательного процесса в сельских школах.

Цель исследования- выявление и обоснование содержания современных стереотипов педагогов сельских общеобразовательных организаций.

В статье на основе всестороннего анализа философской, социологической, психологической, педагогической литературы и детального эмпирического исследования предлагается анализ педагогических стереотипов, их свойств: представляется совокупность отдельных стереотипов, характерных для педагогов сельских школ, выявляется содержание профессиональных педагогических стереотипов учителей, в том числе в области организации образовательного процесса.

К наиболее значимым результатам исследования необходимо отнести: выявление содержания понятия «стереотипы профессиональной педагогической деятельности», обосновании их структуры и особенностей, обоснования сущности стереотипов, характерных для учителей сельских образовательных организаций.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Сартакова Е.Е., Финченко С.Н., Дудина Е.Н. К вопросу о содержании стереотипов профессиональной деятельности учителя сельской школы // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 90-100. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.118

#### **Ключевые слова**

Профессиональная педагогическая деятельность, мега -поли -моностереотипы, сельская школа, организация образовательного процесса.

## **Введение**

Становление в России информационного общества обусловило модернизацию образования. Значительные усилия государства и общества, связанные с социокультурным развитием как федеральной, так и региональных, муниципальных, школьных образовательных систем, оказались не всегда эффективны; зачастую изменения носили и носят имитационный характер. Основные причины данного феномена связаны с кадровым обеспечением модернизации образовательного процесса школ, в первую очередь инертностью и стереотипами поведения населения и педагогов, сельских, в частности. При этом содержание стереотипов профессиональной педагогической деятельности, их особенностей, а также способов формирования остаются пока открытыми как в целом, так и учителей сельских образовательных организаций.

## **Обзор литературы**

Анализ теорий и концепций стереотипизации позволяют констатировать низкий уровень изученности данной проблемы. С одной стороны, указанная проблематика является одной из активно разрабатываемых тем в современной психологии, социологии и философии (G. W. Allport, У. Липпман, В.С. Агеев, Х. Дейкер и др.). Но преимущественно исследуются социальные, этнические, гендерные стереотипы, стереотипы интеллектуальной деятельности. С другой стороны, несмотря на широкую распространенность и уже определившееся значение этого понятия, его объем и содержание продолжают оставаться дискуссионными. Единой

трактовки в определении понятия «стереотип» не существует до настоящего времени.

У. Липпман [Липпман, 2004], Д. Катц и П. Брейли [Katz, Braly, 1933], Т. Шибутани [Шибутани, 1989], Р. Таджури [Taguiri, 1969], Г. Тэжфел [Tajfel, 1976] и другие авторы суммировали главные выводы исследований в области социального стереотипа:

1) люди с легкостью проявляют готовность характеризовать обширные человеческие группы (или социальные категории) недифференцированными, грубыми и пристрастными признаками;

2) такая категоризация отличается прочной стабильностью в течение длительного времени;

3) социальные стереотипы в некоторой степени могут изменяться в зависимости от социальных, политических или экономических изменений, но этот процесс происходит крайне медленно;

4) социальные стереотипы становятся более отчетливыми («произносимыми») и враждебными, когда возникает социальная напряженность между группами;

5) они усваиваются очень рано и используются детьми задолго до возникновения ясных представлений о тех группах, к которым они относятся;

6) социальные стереотипы не представляют большой проблемы, когда не существует явной враждебности в отношениях групп, но в высшей степени трудно модифицировать их и управлять ими в условиях значительной напряженности и конфликта.

В последние 15-20 лет широко распространенным становится понимание стереотипов как продукта нормального когнитивного процесса, а стереотипизации – как составной части этого процесса. Сходной точки зрения придерживались, в частности Д.Л. Гамильтон, Н. Кэнтор, К. Макколи, А.Г. Миллер, Р. Нисбет, М. Росс, М. Сегал, К. Ститт, Дж. Форгас, П.Н. Шихирев и другие.

Анализ современных западных социально-психологических исследований позволяет констатировать, что в настоящее время достаточно много работ по стереотипированию поведения. В области педагогической деятельности проблемы стереотипизации стали изучаться сравнительно недавно. Исследуются стереотипы в возрастном аспекте: у дошкольников (Б.Е. Робинсон, П. Скин, К. Флейк-Хобсон), школьников (В.С. Ротенберг), студентов (Е.В. Джавахишвили, В.А. Ситаров, Т.С. Яценко). В последнее десятилетие возрос интерес к изучению педагогических стереотипов (З.А. Агеева, Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Л.А. Новоселова, О.С. Ключко и др.). Это связано с тем, что педагогические стереотипы могут выступать как в роли стабилизирующих, так и в роли дестабилизирующих факторов педагогической деятельности. Однако вопросы содержания стереотипов профессиональной педагогической деятельности, их особенностей, а также способов формирования остаются пока открытыми.

Достаточно открытым остается вопрос и о стереотипах учителей сельских школ - ведущей модели общеобразовательных организаций России. К числу устоявшихся научных положений в рамках педагогики сельской школы необходимо отнести:

- содержание традиционного понятия «сельская школа» (А.З. Андрейко [Андрейко, 1996], Л.В. Байбородова [Байбородова, 2011], Г.Ф. Суворова [Суворова, 1990], А.М. Цирульников [Цирульников, 2004] и др.), которое в современных условиях постепенно стало пересматриваться (А.М. Ищенко [Ищенко, 2012], Л. М. Кобрина [Кобрина, 2016], Н.А. Криволапова [Криволапова, Михалищева, Кашарная, 2018] и др.);
- отдельные особенности сельской школы, концептуальные идеи ее развития (В. С. А.М. Ищенко [Ищенко, 2012], Д.А. Гусев [Гусев, 2016], и др.);

- тенденции развития современной сельской школы (Л.В. Байбородова [Байбородова, 2011], И.Б. Медведев [Медведев, 2016] и др.);
- классификации образовательных организаций сельской местности (А. М. Цирульников [Цирульников, 1994], М. П. Гурьянова [Гурьянова, 2005], Косарецкий Р.С. Звягинцев и др.);
- модели сельских школ, включая различного вида образовательные комплексы (А. З. Андрейко, М. П. Гурьянова, [Гурьянова, 2005], Н.Э. Касаткина, Р. М. Шерайзина [Шерайзина, 1994], А. М. Цирульников [Цирульников, 1994] и др.);
- механизмы организации их дидактических систем, направленные на модернизацию классно-урочной системы (научная школа Л.В. Байбородовой), обосновывающие неурочную (в том числе разновозрастную) систему организации образовательного процесса (М.Батербиев, М.А. Мкртчян, В.Б. Лебединцев и др.).

В достаточной степени представлены работы о полифункциональной роли сельского педагога, о технологиях его профессионального развития:

- содержание и технологии подготовки педагогов к организации образовательного процесса (О.А. Абдуллина, С.Б. Елканов, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, А.П. Тряпицына и др.);
- механизмы повышения качества профессиональной подготовки учителей (А.А. Вербицкий, Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский и др.);
- содержание и технологии формирования профессиональной компетентности педагогов сельских школ (В.Ф. Авдеев, Л.В. Байбородова, М.П. Гурьянова, А.Е. Кондратенков, Н.Д. Неустроев, Г.Ф. Суворова, Р.М. Шерайзина и др.).

При этом вопросы выявления профессиональных стереотипов учителей сельских школ остаются пока открытыми, в том числе и в рамках образовательного процесса учреждений, располагающихся в сельской местности. Необходимо отметить, что и специфика организации последнего процесса в сельских школах до настоящего времени представлена лишь в отдельных работах (исследования С. А. Варламовой, А. Н. Копылова, Е. А. Павлюченко, Д. И. Прошина и др.).

Таким образом, складывается система тезисов, определяющих актуальность настоящего исследования:

- процесс модернизации образовательного процесса сельских школ обусловлен как слабой степенью обоснования содержания и особенностей его организации, так и недостаточной готовностью педагогов к профессиональной деятельности в условиях системно-деятельностного подхода;
- требования государства и общества к уровню сформированности профессиональной компетентности учителей сельских школ самими же педагогами зачастую имитируются, в первую очередь из-за сложившихся у них стереотипов профессиональной деятельности;
- назревшая потребность со стороны общества и государства в изменении традиционных представлений о способах профессиональной деятельности учителя сельской школы пока не может быть удовлетворена, т.к. содержание стереотипов российских педагогов не выявлено и научно обосновано, а также технологии их формирования практически не представлены.

Соответственно, модернизация образовательного процесса в сельских школах напрямую связана с формированием современных представлений субъектов сельской школы (в первую

очередь учителей) об управлении обучением и воспитанием на основе системно-деятельностного подхода, что стало отправной точкой нашего исследования содержания современных стереотипов сельских учителей.

### **Методы исследования**

Основные подходы к исследованию: системно-деятельностный, компетентностный, социокультурный подходы. Применяемые методики, технологии, инструменты: теоретические методы (методы обобщения, классификации, систематизации; понятийно-терминологический анализ; системный метод, включая системный анализ и системный синтез), эмпирические методы (сравнительный анализ, анализ и обобщение опыта, опрос, проективные методики (конструирование и др.), методы экспертной оценки и самооценки; анализ и синтез эмпирических данных (качественный и количественный анализ первичных данных) и др.

### **Результаты и дискуссия**

На основании работ Р.М. Грановской, Е.В. Джавахишвили, В.А. Кан-Калика, Ю.С. Крижанской, Н.А. Подымова, Н.Ю. Посталюка, В.А. Прудниковой, А.С. Прутченкова, А.А. Реана, Е.И. Рогова, В.А. Ситарова, Т.С. Яценко и др. можно выявить и систематизировать ведущие идеи педагогической теории стереотипизации [Сартакова, Финченко, Войтеховская, 2018; Медведев, Сартакова, 2019]. В первую очередь, само понятие стереотипа как схематично, эмоционально окрашенного представления об объекте или ситуации, обладающего устойчивостью к каким-либо изменениям, и базирующимся на бессознательно сформированной установке. Стереотип - результат деятельности сознания, сформулированная упрощенная схема. Большинство стереотипов опирается на определенные установки как бессознательные основы стереотипа, сформированные под влиянием социума. Стереотипы существуют в человеке в виде полученных знаний и навыков, в его жизненном опыте; под влиянием стереотипов формируется характер человека, также стереотипы оказывают влияние на его победы и поражения, а также на формирование жизненных целей человека. Формирование стереотипов присуще лишь человеческому поведению.

Содержание стереотипов включает выделяет три составляющих: когнитивный компонент, проявляющийся в оценке ситуации или приписывающий те или иные качества какому-либо феномену; образный компонент, формирующий целостное представление о человеке или ситуации (например, каждый может представить себе стереотипный образ педагога); эмоциональный компонент – определенные эмоции, которые вызывает ситуация или субъект. С нашей точки зрения, можно выделить следующие свойства стереотипов:

- Устойчивость. Основой стереотипа является бессознательная установка и именно неосознаваемость стереотипа и является основой его устойчивости.
- Схематичность. Каждый стереотип формируется как некая последовательность определенной реакции, нередко включающей в себя ряд этапов, которые со временем нивелируются, превращаясь в максимально простую схему, где зачастую не просто выделить имеющиеся в начале формирования этапы.
- Алгоритмичность как гарантированное срабатывание в схожих (типичных) ситуациях, область применений которых и позволяет классифицировать стереотипы на социальные, профессиональные и т.д.



- Независимость от деталей конкретной ситуации. Человек рассматривает конкретную ситуацию в целом, не слишком обращая внимание на детали ситуации, соответственно, для решения задачи в данной конкретной ситуации применяется упрощенная стереотипная схема без внимания к нюансам и деталям, которые и различают одну схожую ситуацию от другой.
- Неосознаваемость. Используя привычную модель поведения, эмоциональную реакцию на события или схему решения задачи, человек не осознает стереотипность своего поведения, поскольку вся привычная схема реакции находится в подсознании. Если человеку указать на стереотипность его модели поведения или реакции, он будет явно не согласен с отмеченным стандартным реагированием, поскольку эта деятельность неосознаваема и каждый сознательно считает, что к решению каждой задачи он подходит креативно, поскольку стереотипность считается не самой лучшей профессиональной чертой.
- Эмоциональность. Эмоции зачастую не проявляются в применении стереотипной деятельности (за исключением стереотипно сформированной эмоциональной реакции на стандартные события), однако неизбежно сопровождают любые попытки изменения стереотипа (мнение, не совпадающее со стереотипно сформированным, изменение привычных схем решения задачи, внедрение инновации, при использовании которых привычные схемы не эффективны и т.д.).

Педагогические стереотипы есть четко сформулированные, у субъектов образовательного процесса, в первую очередь самих педагогов, устойчивые, схематичные представления о содержании и организации педагогической деятельности. Структура педагогических стереотипов представлена совокупностью личностных (стереотипов поведенческой и эмоциональной реакции на однотипную ситуацию, корреляции внешних данных с имеющимися способностями, стереотипной реакции на имеющиеся способности ученика, а также гендерных), профессиональных (в отношении к профессии, поведению в коллективе, в коммуникации с коллегами и учениками), деятельностных стереотипов (организации образовательного процесса и др.).

Функции педагогических стереотипов связаны с объяснением существующей модели поведения, сохранением необходимого «Я-образа», направленностью на быстрое и эффективное разрешение возникающих ситуаций в педагогической деятельности, формирование определенного эмоционального отношения к ситуации или к действиям в педагогической деятельности.

Возникает вопрос о структуре педагогических стереотипов. Это действительно сложная задача, т.к. особенности профессиональной деятельности учителя связаны с личностно-гуманной ориентацией, коллективным и творческим характером его работы. На основании исследования И.А. Бучиловой [Бучилова, 2016] можно выделить группы педагогических стереотипов или мега-стереотипы, т.е. крупных стереотипов, связанных с целостными схематизированными представлениями о том или ином обобщенной трудовой функции. С нашей точки зрения, мега-стереотипы могут быть представлены как совокупность поли-стереотипов, т.е. схематизированной, эмоционально окрашенной, упрощенной и социально одобренной совокупности алгоритмов реализации конкретных трудовых действий (т.е. моно-стереотипов). Подобное деление, с одной стороны, достаточно условно, но целесообразно при изменении того или иного стереотипа педагога. При этом мы основываемся на выводах о том, что смена стереотипа связана с постепенным замещением содержания определенных алгоритмов реализации конкретных трудовых действий (т.е. моно-стереотипов) частично или

полностью.

С нашей точки зрения, мега-стереотипы — это сложные системы, в которые могут входить следующие группы взаимосвязанных стереотипов:

1) стереотипы отношений, проявляющиеся как в коммуникативной сфере (отношение к ученикам, к коллегам), так и в сфере организации образовательного процесса (отношение к документации, к этапам проведения учебного занятия);

2) «деятельностные» стереотипы как совокупность научных представлений и способов решения типовых педагогических задач, которые зачастую формируются на базе обыденных представлений об организации образовательного процесса;

3) эмоциональные стереотипы как способы реакции на типичные ситуации, проявляя при этом одинаковые эмоции. Кроме того, возможно выделение также стереотипов поведения, мышления, восприятия и др.

Для нас наиболее интересна такая составляющая мега-стереотипов — так называемые «деятельностные» стереотипы (зачастую их называют еще и когнитивными). Однако анализ их содержания (по аналогии с идеей Н.А. Зориной) позволяет выделить ведущий компонент — способы деятельности, связанные с решением типовых учебных задач. С нашей точки зрения наиболее важными мега-стереотипами в области организации образовательного процесса являются: использование традиционных механизмов проектирования учебной документации, ориентированных преимущественно на предметные результаты; применение классических форм организации образовательного процесса (включая традиционные модели урока); использование сложившейся в конце XX-начале XXI вв. системы оценивания знаний обучающихся; стихийность и неосознанность процессов планирования и организации мотивации учебно-познавательной деятельности детей, развивающей деятельности по отношению к обучающимся и др.

Однако эти общие мега-стереотипы характерны для всех учителей российских школ. Рассмотрим содержание данной группы мега-стереотипов для педагогов сельских образовательных организаций.

На основании проведенного нами исследования в 2018-2019 гг. был выявлен ряд мега-стереотипов, содержание которых зачастую совпадало со схематизированными представлениями педагогов сельских малочисленных школ 80-90 гг. XX в.: фрагментальное использование специализированных для сельских школ форм организации образовательного процесса (в том числе разновозрастного обучения, коллективного способа обучения, индивидуальных стратегий в обучении предмету, электронного, смешанного обучения и др.); ориентация на фронтальные способы организации образовательного процесса (в том числе в рамках разновозрастного обучения); стихийность в проектировании и организации процесса обучения на основе индивидуальных образовательных программ и др.

Возникает вопрос: «А необходимо ли вообще менять стихийно формирующиеся стереотипы профессиональной деятельности учителей в целом, сельских, в частности?». Ведь многие педагоги работают и так эффективно на основе системно-деятельностного, личностного подходов. Значит ли, что они ОСОЗНАННО это делают? Очевидно, что смена образовательной парадигмы в конечном счете приведет к постепенной замене одних стереотипов другими. Но как будет (если будет) при этом развиваться наша сельская школа?

## Заключение

Таким образом, профессиональные педагогические стереотипы являются результатом многочисленных психофизиологических, социальных, психологических и иных процессов, которые ведут к их формированию и сохранению. Следовательно, их становление связано с совокупностью ряда механизмов: когнитивных, физиологических, эмоциональных и социальных. Средства становления стереотипов, характерных для современной образовательной парадигмы, являются как личный опыт педагога (когнитивные процессы и эмоциональные состояния личности), так и социальные и профессиональные нормы педагогической деятельности.

## Библиография

1. Липпман, У. Общественное мнение [Текст]: пер. с англ. Т. В. Барчунова / У. Липпман / Под ред. К. А. Левинсон, К. В. Петренко ; И-т Фонда «Общественное мнение». – М., 2004. – 68 с.
2. Katz, D., Braly, K. W. Racial stereotypes of 100 college students // *Journal of Abnormal and Social Psychology*. Vol. 28. 1933. P. 280–290.
3. Шибутани, Т. С. Социальная психология [Текст] / Т. С. Шибутани. – М., 1989. – 534 с.
4. Taguiri R. Person perception // Lindzey J., Aronson E. (eds.) *The Handbook of social psychology*. V. 3. N. Y., 1969.
5. Tajfel, H. Tozsamosc spoleczna a zachowanie miedzygrupowe [Text] / H. Tajfel. // *Przeglad Psychologiczny*. – 1976. – № 2. – S. 156.
6. Андрейко, А. А. Сельский социокультурный комплекс как фактор развития образования [Текст]: дис... канд. пед. наук: 13.00.06 / А. А. Андрейко. – М., 1996.
7. Байбородова, Л.В. Управление обучением в разновозрастных группах: метод. Пособие [Текст].-Ярославль: Департамент образования Ярославской области, 2011. - 63 с.
8. Суворова, Г. Ф. Обучение в малокомплектной сельской школе. 5–9 классы. Книга для учителя / Г. Ф. Суворова и др. ; Отв. ред. Г. Ф. Суворова. – Москва: Просвещение, 1990. – 159 с.
9. Цирульников, А. М. Социокультурные основания развития системы образования. Метод социокультурной ситуации / А. М. Цирульников. // *Вопросы образования: ежекв. науч.-образоват. журн. ; Гос. ун-т - Высш. шк. экономики*. – М.: ГУ-ВШЭ, 2004 – С. 40–65.
10. Ищенко, А. М. Эволюция российской сельской школы / А. М. Ищенко // *Современные проблемы науки и образования*. – 2012. – № 1. – Режим доступа: <https://www.scienceeducation.ru/101-5571> (Дата обращения: 15.08.2019 г.).
11. Кобрина, Л. М. Современная сельская школа как объект теоретического анализа / Л. М. Кобрина, Е. П. Косинова // *Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья. В двух томах ; Под общ. ред. В. Н. Скворцова, Л. М. Кобриной, Е. Т. Логиновой, И. А. Мироненко*. – Том 2. Проблемы интегративного обучения и социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2016. – 295 с.
12. Криволапова Н.А., Михалищева М.А., Кашарная С.М. Реализация ФГОС по 50 наиболее востребованным и перспективным специальностям и рабочим профессиям в профессиональных образовательных организациях Курганской области// *Педагогическое зауралье*. 2018. № 1 (88). С.14-21.
13. Гусев Д. А. Тенденции развития сельской школы в контексте реализации педагогического потенциала народного прикладного творчества / Д. А. Гусев // *Научный диалог*. — 2016. — № 4 (52). — С. 301—313
14. Байбородова, Л.В. Управление обучением в разновозрастных группах: метод. Пособие [Текст].-Ярославль: Департамент образования Ярославской области, 2011. - 63 с.
15. Медведев, И. Б. Историко-педагогические аспекты развития представлений о моделях организации образовательного процесса в сельской школе / И. Б. Медведев // *Современные проблемы науки и образования*. – 2016. – № 6. Режим доступа: URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=25847> (дата обращения: 25.11.2019).
16. Цирульников, А. М. Сельская школа: проблемы и перспективы развития [Текст] / А. М. Цирульников. – М.: ВНИК Школа, 1994. – 75 с.
17. Гурьянова, М. П. Концепция формирования жизнеспособной личности в условиях сельского социума / М. П. Гурьянова. – Москва: Пед. общество России, 2005. – 48 с.
18. Ключевые проблемы региональных образовательных систем: опыт анализа [Текст] / Под ред. А. М. Моисеева ; Ин-т «Открытое общество» ; Фонд Сороса – Россия. – М.: РОССПЕН, 2002. – 284, [1] с.: илл., табл. – (Библиотека Мегапроекта «Развитие образования в России» (Среднее образование)).

19. Шерайзина, Р. М. Профессиональное становление учителя сельской школы в процессе непрерывного образования (теоретико-методологический аспект прозументовааспе) / Р. М. Шерайзина кандидата: дис.... доктора педагогических наук. – Санкт-Петербург, 1994. – 282 с.
20. Сартакова Е.Е. Финченко С.Н., Войтеховская М.П. К вопросу о стереотипах педагогической деятельности и механизмах их формирования//Человек и образование. 2018. № 4 (57). С. 33-37.
21. Медведев, И.Б. Сартакова, Е.Е. Модель сетевой организации образовательного процесса в современной сельской школе//Международная научно-практическая конференция «Проблемы и перспективы развития сельских образовательных организаций» 28-30 марта 2019 г.Т.1.-Ярославль: Изд-во ЯрГПУ.-С. 404-408.
22. Бучилова, И.А.. Психологические особенности преодоления педагогических стереотипов у студентов и воспитателей дошкольных учреждений [Текст]: монография / И. А. Бучилова ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО "Череповецкий гос. ун-т". - Череповец: Череповецкий гос. ун-т, 2016. - 86 с.

## **To the question of the content of stereotypes of professional activity of a rural school teacher**

**Elena E. Sartakova**

Doctor of pedagogical Sciences, associate Professor,  
Professor of the Department of pedagogy and psychology of education  
Tomsk state pedagogical University,  
634061, 60, Kievskaya str., Tomsk, Russian Federation;  
e-mail: lopolit@rambler.ru

**Stanislav N. Finchenko**

Candidate of medical Sciences  
Associate Professor of pedagogy and psychology of education  
Tomsk state pedagogical University,  
634061, 60, Kievskaya str., Tomsk, Russian Federation;  
e-mail: s.kovs@mail.ru

**Elena N. Dudina**

Candidate of pedagogics  
Associate Professor of pedagogy and psychology of education  
Tomsk state pedagogical University,  
634061, 60, Kievskaya str., Tomsk, Russian Federation;  
e-mail: s.kovs@mail.ru

### **Abstract**

The formation of the information society in Russia has led to the modernization of education. Significant efforts of the state and society related to the socio-cultural development of both Federal and regional, municipal, and school educational systems were not always effective; often the changes were and are imitative. The main reasons for this phenomenon are related to personnel support for the modernization of the educational process of schools, primarily inertia and stereotypes of behavior of the population and teachers, rural in particular. At the same time, the content of

stereotypes of professional pedagogical activity, their features, as well as ways of formation remain open both in General and for teachers of rural educational organizations.

The multi-functional activity of the rural teacher contributes to the fundamentalization of both General (but differently colored) ideas for all teachers about the role of the teacher and his activities, and special ones related to the organization of the educational process in rural schools.

The purpose of the research is to identify and substantiate the content of modern stereotypes of teachers of rural educational organizations.

The article is based on a comprehensive analysis of the philosophical, sociological, psychological, pedagogical literature and detailed empirical research the analysis of pedagogical stereotypes, their properties seem to be a set of separate stereotypes for teachers of rural schools, revealed the content of professional teaching stereotypes of teachers, including in the field of organization of the educational process.

The most significant results of the study should include: identification of the content of the concept of "stereotypes of professional pedagogical activity", justification of their structure and features, substantiation of the essence of stereotypes characteristic of teachers of rural educational organizations.

### For citation

Sartakova E.E., Finchenko S.N., Dudina E.N. (2019) K voprosu o sodержanii stereotipov professional'noi deyatel'nosti uchitelya sel'skoi shkoly [To the question of the content of stereotypes of professional activity of a rural schoolteacher]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 90-100. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.118

### Keywords

Professional pedagogical activity, mega-fields-monostereotypes, rural school, educational process organization.

### References

1. Lippman, W. Public opinion [Text]: TRANS. T. V. Barchunova U. Lippman edited by K. A. Levinson, K. V. Petrenko; And-t of the Public opinion Foundation. - M., 2004. - 68 p.
2. Katz, D., Braly, K. W. Racial stereotypes of 100 college students Journal of Abnormal and Social Psychology. Vol. 28. 1933. P. 280-290.
3. Shibutani, T. S. Social psychology [Text] T. S. Shibutani. - M., 1989. – 534 p.
4. Taguiri, R. Person perception J. Lindzey, E. Aronson (eds.) The Handbook of social psychology. V. 3. N. Y., 1969.
5. Tajfel, H. Tozsamosc spoleczna a zachowanie miedzygrupowe [Text] H. Tajfel. Przegląd Psychologiczny. - 1976. - No. 2. - S. 156.
6. Andreiko, A. A. Rural socio-cultural complex as a factor in the development of education [Text]: dis.... Cand. PED. Sciences: 13.00.06 A. A. andreyko. - M., 1996.
7. Bayborodova L. V. Management of learning in mixed-age groups: method. Manual [Text].- Yaroslavl: Department of education of the Yaroslavl region, 2011. - 63 p.
8. Suvorova, G. F. Training in a small rural school. Grades 5-9. A book for a teacher G. F. Suvorov and others; Rev. ed. - Moscow: Prosveschenie, 1990. – 159 p.
9. Tsyrunnikov, A. M. Sociocultural bases of development of the education system. Method of socio-cultural situation a.m. tsirulnikov. Education issues: quarterly science."educated. Journ. ; State UN-t-Higher. SHK. economies. - Moscow: higher school of Economics, 2004-Pp. 40-65.
10. Ishchenko, A. M. Evolution of the Russian rural schools M. A. Ishchenko Modern problems of science and education. - 2012. - No. 1. – Mode of access: <https://www.scienceeducation.ru/101-5571> (date accessed: 15.08.2019 g).
11. Kobrina, L. M. Modern rural school as an object of theoretical analysis L. M. Kobrina, E. P. Kosinova Integration of persons with disabilities. In two volumes, Under the General editorship of V. N. Skvortsova, L. M. Cabrini, E. T. Loginova, I. A. Mironenko. - Volume 2. Problems of integrative education and socialization of persons with disabilities.

- 
- Saint Petersburg: Leningrad state University named after A. S. Pushkin, 2016. – 295 p.
12. Krivolapova N. A., Mikhailishcheva M. A., Kasharnaya S. M. implementation of FSES in 50 most popular and promising specialties and working professions in professional educational organizations of the Kurgan region Pedagogical TRANS-Urals. 2018. No. 1 (88). Pp. 14-21.
  13. Gusev D. A. Trends in the development of rural schools in the context of the implementation of the pedagogical potential of folk applied art D. A. Gusev Scientific dialogue. - 2016. - No. 4 (52). - Pp. 301-313
  14. Bayborodova L. V. Management of learning in mixed-age groups: method. Manual [Text].- Yaroslavl: Department of education of the Yaroslavl region, 2011. - 63 p.
  15. Medvedev, I. B. Historical and pedagogical aspects of the development of ideas about models of organization of the educational process in rural schools I. B. Medvedev Modern problems of science and education. - 2016. - No. 6. Access mode: URL: <http://science-education.ruruarticleview?id=25847> (accessed 25.11.2019).
  16. Barber, A. M. rural school: problems and prospects [Text] A. M. Barber. - Moscow: VNIK SHKOLA, 1994. - 75 p.
  17. Guryanova, M. p. the Concept of formation of a viable personality in the conditions of rural society M. p. Guryanova. - Moscow: PED. society of Russia, 2005. - 48 p.
  18. Key problems of regional educational systems: experience of analysis [Text] ed. by A. M. Moiseev; open society Institute; Soros Foundation-Russia. - Moscow: ROSSPEN, 2002. – 284, [1] p.: Fig., table. – (Library of the Megaproject " development of education in Russia "(Secondary education).
  19. Sherayzina, R. M. Professional formation of a rural school teacher in the process of continuous education (theoretical and methodological aspect of prozumentovaaspe) R. M. Sherayzina candidate: dis.... doctor of pedagogy. - Saint Petersburg, 1994. – 282 p.
  20. Sartakova E. E. Finchenko S. N., Voitekhovskaya M. P. On the question of stereotypes of pedagogical activity and mechanisms of their formation Man and education. 2018. No. 4 (57). Pp. 33-37.
  21. Medvedev, I. B. Sartakova, E. E. Model of network organization of educational process in modern rural school international scientific and practical conference "Problems and prospects of development of rural educational organizations" March 28-30, 2019, Vol. 1.-Yaroslavl: Publishing house ARPU.- Pp. 404-408.
  22. Bojilova, Ia. Psychological features of overcoming pedagogical stereotypes in students and educators of preschool institutions [Text]: monograph I. A. Buchilova; M-in education and science of the Russian Federation, Federal Agency for education, state educational institution "Cherepovets state University". - Cherepovets: Cherepovets state University, 2016. - 86 p.

УДК373.1

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.119

## Современные аспекты формирования психосоциальной готовности будущего учителя к профессиональной педагогической деятельности

**Сартакова Елена Евгеньевна**

Доктор педагогических наук, доцент,  
профессор кафедры педагогики и психологии образования  
Томский государственный педагогический университет,  
634061, Российская Федерация, Томск, Киевская ул., 60;  
e-mail: lopolit@rambler.ru

**Финченко Станислав Николаевич**

Кандидат медицинских наук  
Доцент кафедры педагогики и психологии образования  
Томский государственный педагогический университет,  
634061, Российская Федерация, Томск, Киевская ул., 60;  
e-mail: s.kovs@mail.ru

**Дудина Елена Николаевна**

Кандидат педагогических наук  
Доцент кафедры педагогики и психологии образования  
Томский государственный педагогический университет,  
634061, Российская Федерация, Томск, Киевская ул., 60;  
e-mail: s.kovs@mail.ru

Статья подготовлена в рамках государственного задания Минобрнауки РФ № 27.7237.2017/БЧ «Моделирование системы непрерывного педагогического образования в условиях стандартизации профессиональной деятельности».

### Аннотация

Одна из самых сложных профессий в современном мире – профессия педагога. Общество доверяет ему самое главное – своих детей, тех, кто через несколько лет будут определять дальнейшее развитие нашей цивилизации. Именно поэтому к педагогу общество предъявляет очень высокие профессиональные требования. Реализация проекта «Учитель будущего» как элемента Национального проекта «Образование» связана, в том числе, и с обновлением понятия профессиональной деятельности учителя, в том числе формирования готовности к активной совместной деятельности с социумом для проектирования и реализации востребованных образовательных программ, соответствующих требованиям качества, доступности и эффективности.

Следовательно, одной из задач кадрового обеспечения процесса модернизации образования является формирование психосоциальной готовности будущего (и

действующего) педагога. В этой связи одной из наиболее существенных сложностей, имеющих место на сегодняшний день, представляется недостаточная разработанность научного знания о содержании психосоциальной готовности учителя, технологиях его формирования, что обуславливает актуальность исследования.

Цель исследования- систематизация представлений о содержании и механизмах формирования психосоциальной готовности педагогов к профессиональной деятельности.

В статье на основе анализа научной литературы представлена систематизация представлений о понятии психосоциальной готовности педагогов к профессиональной деятельности, способах ее формирования.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Сартакова Е.Е., Финченко С.Н., Дудина Е.Н. Современные аспекты формирования психосоциальной готовности будущего учителя к профессиональной педагогической деятельности // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 101-107. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.119

#### **Ключевые слова**

Психосоциальная готовность, педагог, формирование.

### **Введение**

Одна из самых сложных профессий в современном мире – профессия педагога. Общество доверяет ему самое главное- своих детей, тех, кто через несколько лет будут определять дальнейшее развитие нашей цивилизации. Именно поэтому к педагогу общество предъявляет очень высокие профессиональные требования. Реализация проекта «Учитель будущего» как элемента Национального проекта «Образование» связана, в том числе, и с обновлением понятия профессиональной деятельности учителя, в том числе формирования готовности к активной совместной деятельности с социумом для проектирования и реализации востребованных образовательных программ, соответствующих требованиям качества, доступности и эффективности.

Следовательно, одной из задач кадрового обеспечения процесса модернизации образования является формирование психосоциальной готовности будущего (и действующего) педагога. В этой связи одной из наиболее существенных сложностей, имеющих место на сегодняшний день, представляется недостаточная разработанность научного знания о содержании психосоциальной готовности учителя, технологиях его формирования, что обуславливает актуальность исследования.

### **Методы исследования**

Методологическая база исследования: комплексный, системный, психосоциальный подходы. Теоретическая основа исследования: принципы детерминизма, гуманизма, развития, историзма (работы К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, Г.М. Андреевой, А.А. Деркача, И. Лакатеса, Б.Ф.Ломова, К. Поппера, С.Л. Рубинштейна, Э. Фромма и др.); отдельные положения концепции Э. Эриксона, теория деятельностного опосредствования межличностных отношений личности в группе А.В. Петровского, теория деятельности (А.Н. Леонтьев и др.).

Применяемые методики, технологии, инструменты: теоретические методы (методы



обобщения, классификации, систематизации; понятийно-терминологический анализ; системный метод, включая системный анализ и системный синтез).

## Результаты и дискуссия

Анализируя психосоциальную готовность человека в образовательном процессе, необходимо отметить, должен рассматриваться как единое целое, как совокупность всех биологических, психологических и социальных проявлений и внутренних факторов [Ильин, 2009]. Психосоциальная готовность рассматривает вопросы субъективно-эмоционального отношения к социальному окружению и к собственной социальной роли. Именно в отношении к собственной социальной роли максимально раскрывается субъективно-эмоциональное переживание самореализации себя в социуме. В психосоциальной готовности рассматриваются, прежде всего, способности, а также их реализация в социуме, другими словами, самореализация в социуме. В самореализации раскрываются как индивидуальные (воля, задатки, способности, эмоции, чувства) так и социальные (интеллект, знания, умения, навыки) черты. Эти черты помогают сформировать цель человека и доминирующее направление его деятельности в социуме, результатом чего становится, как правило, какие-либо изменения в социальной или природной среде, окружающей человека. Этим изменениям, в большинстве случаев, предшествуют обращение сознания индивида на необходимость изменения или коррекции окружающей действительности, ее природной или социальной составляющей.

Можно сказать, что самосознание человека формируется посредством индивидуального, глубинного сознания, которое включает в себя в числе прочих способностей и эмоции и знаний, полученных извне. Соответственно, человек никогда не является причиной своего саморазвития, поскольку импульсы к развитию поступают из внешней среды, из социума, и соответственно, социумом будет это развитие оцениваться и лишь в социуме возможно раскрытие существующих задатков и способностей, при помощи знаний, полученных также из социальной среды. Даже в способности личности к рефлексии, несомненно играющей огромную роль в становлении индивидуальных способностей и раскрытии задатков, учувствуют приобретённые знания или различные ситуации, причиной которых также является социальная среда [Ильин, 2009].

В самосознании необходимым и всегда существующим элементом, помимо социальной среды, является способность осознавать во всех ситуациях свою индивидуальность, свое глубинное единство «Я» в любых состояниях, при исполнении любых социальных ролей, то есть в самых различных ситуациях, в различные периоды жизни «Я» всегда едино и самостождественно. Отметим, что «Я» является неким интегрирующим началом. «Я» объединяет черты, приобретаемые в социуме (знания, умения, навыки) с изначально заданными (задатки, способности).

Особенно актуально формирование психосоциальной готовности у педагогов общеобразовательных организаций. Это связано с тем, что специфика их профессиональной деятельности связана с такими понятиями как гуманистический, коллективный характер, творческая природа труда учителя, креативность.

Психосоциальная готовность учителя раскрывает некую его психологическую и социальную целостность; предполагает социально формирующую, целеполагающую и индивидуально обоснованную деятельность, которая ведет в итоге к социальной стабильности и профессиональному росту. Другими словами, это совокупность творческо-эмоциональных

способностей, реализованных (раскрытых) в социуме, характеризующая его профессиональное поведение и мышление.

Именно социум способствует самосовершенствованию, раскрытию задатков и проявлению способностей, а задачей психосоциальной готовности является обнаружение этого скрытого потенциала специалиста. Таким образом, в психосоциальной готовности учителя мы видим совокупность внешне мотивирующих и внутренне предрасполагающих факторов. Психосоциальная готовность необходима для формирования четких целей в вопросах организации образовательного процесса, соотносенных со своими задатками, способностями, талантами. Психосоциальная готовность поможет избежать формирования неверных целей профессиональной деятельности, не соответствующих внутренним возможностям или социальным потребностям, а также будет способствовать следованию четко намеченного курса для достижения цели и нивелирует возможные тенденции отхода от верно выбранного пути. Кроме того, психосоциальная готовность учителя представляет собой готовность к самоанализу, самосознанию и самоосознанию процесса и результатов профессиональной деятельности.

Согласно теории психосоциальной готовности [Ильин, 2009], задатки, способности, эмоции и знания, умения, навыки являются основой поведения, общения, а также фундаментом в формировании и методах достижения поставленных целей. Соответственно, в самореализации педагога задействовано как бессознательное (задатки, способности, эмоции), так и сознание, сформированное в социуме (знания, умения, навыки). Отдельно отметим изначально заданное человеку чувство социальности, под которым мы понимаем либо обособленность человека, то есть стремление свести социальное общение к минимально возможному, либо наоборот, стремление к социальному общению, к интеграции в социум. Естественно, что в различные периоды жизни, в человеке присутствует как желание общения, так и одиночества. Мы же под врожденным чувством социальности понимаем именно стремление к обществу или к одиночеству в основной массе времени. Данный показатель является одним из основных в анализе психосоциальной готовности и это необходимо учитывать на всех стадиях ее формирования.

Итогом психосоциальной готовности учителя является наличие научных представлений, способов деятельности для организации образовательного процесса, в том числе умение формировать цели, раскрывать свой внутренний потенциал и анализировать свои поступки.

Основные этапы достижения психосоциальной готовности учителя: формирование четких профессиональных целей; определение морально-нравственных установок (в том числе профессиональной педагогической этики), стимулирующих достижение целей и их четкое соблюдение; раскрытие внутреннего потенциала, необходимого или достаточного для достижения сформированных целей.

В принципе, психосоциальная готовность педагога может являться и неким критерием, определяющим внутренний потенциал человека, раскрывающийся в социально значимых формах.

Механизмы формирования психосоциальной готовности учителя в педагогике пока раскрыты недостаточно. Однако в психологии утверждается, что личность каждого человека является его собственным творением. «Мы придерживаемся того мнения, что в жизни человека нет ничего причинно обусловленного. И поскольку, каждый феномен чем-то отличается от других, в психологии мы не можем говорить о причинности или детерминизме» [Адлер, 2007].

С нашей точки зрения, способности, раскрытые и проявленные в социальной роли человека

не являются его собственным творением, а детерминированы социумом, поскольку если бы не было социума, не было бы и социальной роли, созданной социумом, и соответственно, у индивидуальных способностей человека просто не было бы возможности реализоваться.

Несомненно, что в основе поведения человека в целом, профессионального в частности, лежит мотивация достижения каких-либо целей. Однако цели его работы формируются в социуме (или даже государством), соответственно социум является неким генератором мотиваций и целей, которые, что естественно, выбираются уже из индивидуально существующих, изначально заданных задатков и способностей человека. Таким образом, мотивируя специалиста, социум не только генерирует ряд целей для него, но и управляет его эмоциями и чувствами. Можно сказать, что социум создает условия для развития и самореализации учителя, а его «Я» реагирует на эти условия собственным профессиональным развитием.

Индивидуальность человека не является его постоянной характеристикой. Составляющие индивидуальность качества не есть нечто статичное и неизменное. Индивидуальность человека, при столкновении с какой-либо нестандартной ситуацией, пропускает ее через себя, формирует субъективное к ней отношение, при этом составляющие индивидуальности, раскрывают свои новые стороны, новые качества. Соответственно, чем с большим числом нестандартных социальных ситуаций сталкивается человек, тем больше качеств раскрывается в его индивидуальности и тем ярче проявляется его личность. Таким образом, можно сказать, что социум ни с чем несравнимое, фундаментальное значение в формировании человека.

Следовательно, социум определенным образом, создавая мотивацию, может раскрывать внутренний потенциал человека, но это не всегда получается в короткие сроки и иногда раскрываются вовсе не те способности, которые должны привести к становлению специалиста высокого уровня. К тому же социум, а точнее определённые социальные группы, могут не всегда, верно, формировать цели и ценности, направляя человека по ошибочному пути, соответственно, необходима определенная подготовка педагога для правильного анализа устанавливаемых целей и принимаемых ценностей.

## Заключение

Таким образом, под психосоциальной готовностью учителя понимаем некую его психологическую и социальную целостность, которая предполагает социально формирующую, целеполагающую и индивидуально обоснованную деятельность, которая ведет в итоге к социальной стабильности и профессиональному росту. Это совокупность творческо-эмоциональных способностей, реализованных (раскрытых) в социуме, характеризующая его профессиональное поведение и мышление. Именно социум способствует самосовершенствованию учителя, раскрытию его задатков и проявлению способностей.

## Библиография

1. Ильин, В.А. Психосоциальная теория как полидисциплинарный подход к анализу социальных процессов в современном обществе: автореферат дис.... доктора психологических наук: 19.00.05, 19.00.13 / Ильин Валерий Александрович; [Место защиты: Моск. гор. психол.-пед. ин-т]. - Москва, 2009. - 58 с.
2. Родчанин Е.Г., Зязюн И.А. Об идеалах Сухомлинского В.А. - М.: Педагогика, 1991. -С.57.
3. Макаренко А.С. Организационное строение коллектива. //Изб. Пед. соч. Т. 1. - М., 1981. - С. 210.
4. Слостенин В.А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

5. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер ; [пер. с англ. А. Боковинова]. - Москва: Акад. проект, 2007. - 232 с.

## **Modern aspects of formation of psychosocial readiness of the future teacher for professional pedagogical activity**

**Elena E. Sartakova**

Doctor of pedagogical Sciences, associate Professor,  
Professor of the Department of pedagogy and psychology of education  
Tomsk state pedagogical University,  
634061, 60, Kievskaya str., Tomsk, Russian Federation;  
e-mail: lopolit@rambler.ru

**Stanislav N. Finchenko**

Candidate of medical Sciences  
Associate Professor of pedagogy and psychology of education  
Tomsk state pedagogical University,  
634061, 60, Kievskaya str., Tomsk, Russian Federation;  
e-mail: s.kovs@mail.ru

**Elena N. Dudina**

Candidate of pedagogics  
Associate Professor of pedagogy and psychology of education  
Tomsk state pedagogical University,  
634061, 60, Kievskaya str., Tomsk, Russian Federation;  
e-mail: s.kovs@mail.ru

### **Abstract**

One of the most difficult professions in the modern world is the profession of a teacher. Society trusts him the most important thing - his children, those who in a few years will determine the further development of our civilization. That is why the society has very high professional requirements for the teacher. The implementation of the project "Teacher of the Future" as an element of the National Project "Education" is connected, inter alia, with updating the concept of professional activity of a teacher, including the formation of readiness for active joint activities with society for the design and implementation of popular educational programs that meet quality requirements, availability and effectiveness.

Therefore, one of the tasks of staffing the process of modernization of education is the formation of psychosocial readiness of the future (and current) teacher. In this regard, one of the most significant difficulties today is the lack of scientific knowledge about the content of the psychosocial readiness of the teacher, the technologies for its formation, which determines the relevance of the study.

The purpose of the study is the systematization of ideas about the content and mechanisms of the formation of psychosocial readiness of teachers for professional activities.

---

Based on an analysis of the scientific literature, the article presents a systematization of ideas about the concept of psychosocial readiness of teachers for professional activities, methods of its formation.

**For citation**

Sartakova E.E., Finchenko S.N., Dudina E.N. (2019) Sovremennye aspekty formirovaniya psikhosotsial'noi gotovnosti budushchego uchitelya k professional'noi pedagogicheskoi deyatel'nosti [Modern aspects of formation of psychosocial readiness of the future teacher for professional pedagogical activity]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 101-107. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.119

**Keywords**

Psychosocial readiness, teacher, formation.

**References**

1. Ilyin, V. A. Psychosocial theory as a multi-disciplinary approach to the analysis of social processes in modern society: abstract of the dis.... doctor of psychological Sciences: 19.00.05, 19.00.13 Ilyin Valery Aleksandrovich; [a protection Place: Mosk. mountain. the course of studies.- PED. in-t]. - Moscow, 2009. - 58 p.
2. Rodchanin E. G., Zyazyun I. A. on the ideals of Sukhomlinsky V. A.-M.: Pedagogy, 1991. - P. 57.
3. Makarenko A. S. Organizational structure of the team. Cottages'. PED. Op. Vol. 1. - M., 1981. - P. 210.
4. Slastenin V. A. and others. Pedagogy of Studies. manual for students. no. PED. studies'. institutions V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shiyanov; edited by V. A. Slastenin. - Moscow: publishing center "Academy", 2002. - 576 p.
5. Adler A. Practice and theory of individual psychology A. Adler; [TRANS. from English. A. Bokovikova]. - Moscow: Akad. project, 2007. - 232 p.

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.120

## **Влияние технико-тактических элементов спортивных игр на физическое и умственное развитие детей 5-6 лет**

**Батанцев Николай Иванович**

Ассистент кафедры физического воспитания,  
ЛФК, восстановительной и спортивной медицины,  
Ханты-Мансийская государственная медицинская академия,  
628011, Российская Федерация, Ханты-Мансийск, ул. Мира, 40;  
e-mail: boxingtaim@mail.ru

### **Аннотация**

В жизни ребенка большую роль играет дошкольное образование, которое направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста. В статье рассматривается проблема поиска эффективных средств, которые будут воздействовать на гармоничное развитие личности ребенка. Экспериментально обоснована эффективность технологии построения учебного процесса по физическому воспитанию детей 5-6 лет на основе гармонизации физического и умственного развития с технико-тактическими элементами спортивных игр. В ходе исследования автор данной научной статьи показал, что применение экспериментальной технологии построения учебного процесса по физическому воспитанию на основе гармонизации физического и умственного развития с использованием технико-тактических элементов спортивных игр оказала эффективное воздействие на физическое и умственное развитие детей 5-6 лет.

### **Для цитирования в научных исследованиях**

Батанцев Н.И. Влияние технико-тактических элементов спортивных игр на физическое и умственное развитие детей 5-6 лет // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 108-115. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.120

### **Ключевые слова**

Технико-тактические элементы спортивных игр, дети 5-6 лет, физическое и умственное развитие, обучение, педагогика.

## Введение

В жизни ребенка большую роль играет дошкольное образование, которое направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста.

Значимым трендом в поиске исследователей пытающихся найти эффективные средства, которые в полной мере будут воздействовать на все стороны развития личности ребенка являются спортивные и подвижные игры. По мнению многих авторов, именно спортивные игры носят значительный развивающий характер в дошкольном возрасте [Швалева, 2006; Никоноров, 2008; Ермакова, 2010; Ольха, 2015 и др].

В современных программах по физическому воспитанию дошкольников обучение элементам спортивных игр носит фрагментарный характер, в основном предпочтение отдается отдельным техническим приемам без правильной последовательности построения учебного процесса. При этом многие исследования показывают, что физкультурные занятия, построенные на основе использования элементов спортивных игр интегративно содействуют физическому, психическому и умственному развитию, вызывают повышенную мотивацию к занятиям по физической культуре [Адашквичене, 1982; Чепуркина, 1997; Мирошников, 2000; Романов, 2016; Вершинин, 2015].

*Цель исследования:* изучить влияние технико-тактических элементов спортивных игр на физическое и умственное развитие детей 5-6 лет.

Учитывая вышеизложенное, была разработана и апробирована технология построения учебного процесса по физическому воспитанию детей 5-6 лет на основе гармонизации физического и умственного развития с технико-тактическими элементами спортивных игр.

*Методика исследования.* В начале и в конце педагогического эксперимента определялся уровень развития физических качеств и видов мышления. Мониторинг проводился в начале (сентябрь) и в конце (май) учебного года среди детей контрольной и экспериментальной группы.

## Основная часть

Уровень физического развития определялся тестами, имеющимися в программе всероссийского мониторинга физического развития для учреждений дошкольного образования: бег 30 м, прыжок в длину с места, метание мяча на дальность, бег 300 м, наклон вперед из положения сидя, поднимание туловища за 30 сек.

В оценке умственного развития использовались методики психодиагностики: опросник на определение словесно-логического мышления Я. Йирасека [Шванцара, 1978] и методика «Что здесь лишнее» на определение наглядно-образного мышления Р.С. Немова [Немов, 2001], которые были модифицированы. Модификация заключалась в том, что текстовое содержание данных методик было переведено в разряд сведений о физической культуре и спорте.

В исследовании приняло участие 60 дошкольников 5-6 лет. Были сформированы контрольная и экспериментальная группа. В каждой группе занималось по 30 детей. Занятия в контрольной группе проводились по традиционной программе физического воспитания, 3 раза в неделю по 25 мин. Экспериментальная группа занималась по разработанной технологии построения учебного процесса физического воспитания детей 5-6 лет с использованием технико-тактических элементов спортивных игр.

**Таблица 1 - Учебно-тематическое планирование экспериментальной технологии построения учебного процесса физического воспитания с использованием технико-тактических элементов спортивных игр**

Блоки	Преимущественная направленность занятий	Порядковые номера занятий	Общее кол-во занятий
1.	Баскетбол (обучение технике и развитие физических качеств)		
	Игровые задания и подвижные игры с передачей, ловлей, ведением и бросками мяча в корзину	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11	11
2.	Баскетбол (обучение тактике и развитие мышления)		
	Игровые задания с тактикой нападения (действие игрока с мячом, взаимодействие двух игроков), тактикой защиты (действия против игрока, действие против игрока с мячом). Подвижные игры с игровым противоборством.	12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	10
3.	Хоккей (обучение технике и развитие физических качеств)		
	Игровые задания и подвижные игры с передачей, остановкой, ведением и бросками шайбы в ворота	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	11
4.	Хоккей (обучение тактике и развитие мышления)		
	Игровые задания с тактикой нападения (действие игрока с шайбой, взаимодействие двух игроков), тактикой защиты (действия против игрока, действие против игрока с шайбой). Подвижные игры с игровым противоборством.	33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42	10
5.	Футбол (обучение технике и развитие физических качеств)		
	Игровые задания и подвижные игры с передачей, остановкой, ведением и ударами по мячу в ворота	43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53	11
6.	Футбол (обучение тактике и развитие мышления)		
	Игровые задания с тактикой нападения (действие игрока с мячом, взаимодействие двух игроков), тактикой защиты (действия против игрока, действие против игрока с мячом). Подвижные игры с игровым противоборством.	54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63	10

В соответствии с технологией занятия проводились 2 раза в неделю, из которых одно занятие носило традиционный характер. Всего за учебный год по разработанной технологии проведено 63 занятия (табл. 1).

В основе экспериментальной технологии лежит системное применение элементов трех командных видов спортивных игр: «Баскетбол», «Хоккей», «Футбол», где соподчинение и согласование действий участников происходит в соответствии с правилами, которые носят сложный характер, роли, имеют характер игровых функций (защитник, нападающий и др.).

Проведенные ранее исследования показали, что специально подобранные упражнения, основанные на технико-тактических элементах спортивных игр, позволяют повысить уровень физического и умственного компонентов развития, требующих высоко внимания в старшем дошкольном возрасте [Батанцев, Барбашов, 2019, 2017].

В качестве технологического примера игры с элементами баскетбола, хоккея, футбола были разделены на игровые задания и подвижные игры с техническими и тактическими элементами, а также подверглись дифференцировке по преимущественному развитию физических качеств и видов мышления.



## Результаты и их обсуждение

В ходе проведения педагогического эксперимента, в рамках которого в процесс физического воспитания детей 5-6 лет была внедрена экспериментальная технология с использованием технико-тактических элементов баскетбола, хоккея, футбола, отмечен существенный статистический достоверный прирост результатов в показателях детей экспериментальной группы.

Мониторинг физической подготовленности в ходе педагогического эксперимента позволил определить уровень влияния физкультурных занятий построенных на основе использования технико-тактических элементов спортивных игр на развитие физических качеств детей 5-6 лет. Результаты тестирования детей, участвовавших в педагогическом эксперименте, представлены в (табл. 2).

**Таблица 2 - Показатели физического развития дошкольников 5-6 лет в течение педагогического эксперимента**

Тесты			Группы		t	p
			К (n=30)	Э (n=30)		
Двигательно-кондиционные			х±σ	х±σ		
Метание мяча на дальность, см	Правая	До эксп.	5,9±2,2	5,4±1,6	1,1	>0,05
		После эксп.	6,1±2,1	7,1±2,2	2,3	<0,05
Прирост, %			3,3%	27,2%		
Метание мяча на дальность, см	Левая	До эксп.	4,1±1,6	3,9±1,0	0,6	>0,05
		После эксп.	4,4±1,5	5,3±1,3	2,7	<0,05
Прирост, %			7,1%	30,4%		
Подъем туловища за 30 сек., кол-во раз		До эксп.	6,3±4,0	7,8±6,0	1,4	>0,05
		После эксп.	7,9±4,5	13,0±5,8	4,3	<0,05
Прирост, %			22,5%	50%		
Наклон вперед из положения сидя, см		До эксп.	6,4±4,0	6,3±2,4	0,1	>0,05
		После эксп.	7,1±4,3	9,1±2,4	1,8	>0,05
Прирост, %			10,4%	36,4%		
Бег на 300 м., сек		До эксп.	1,9±0,3	1,7±0,3	1,9	>0,05
		После эксп.	1,7±0,3	1,5±0,2	3,3	<0,05
Прирост, %			6,1%	12,2%		
Бег на 30 м., сек		До эксп.	8,2±0,6	8,1±0,7	0,7	>0,05
		После эксп.	8,0±0,5	7,5±0,6	4,1	<0,05
Прирост, %			2,5%	7,7%		
Прыжок в длину с места		До эксп.	96,6±13,8	99,4±17,7	0,7	>0,05
		После эксп.	100,3±13,8	109,4±17,4	2,5	<0,05
Прирост, %			3,8%	9,6%		

Достоверных различий между среднегрупповыми результатами в исходных показателях физического развития до начала эксперимента не наблюдалось ( $p > 0,05$ ).

Показатели развития физических качеств дошкольников по результатам теста на силовую выносливость «Подъем туловища за 30 сек» увеличились на 50 %. Показатель гибкости в «Наклоне вперед из положения сидя» увеличился на 36,4%. Коэффициент скоростно-силовых качеств в метании мяча на дальность правой рукой показал увеличение на 27,2 %, левой рукой – на 30,4%. При определении выносливости в «Беге на 300 м» показатель увеличился на 12,2%. Скоростно-силовые качества в «Прыжке в длину с места» улучшились на 9,6%.

Умственное развитие оценивалось методиками психодиагностики: опросником на определение словесно-логического мышления Я. Йирасека и методикой «Что здесь лишнее» на определение наглядно-образного мышления Р.С. Немова, которые были модифицированы. Модификация заключалась в том, что текстовое содержание данных методик было переведено в разряд сведений о физической культуре и спорте. До начала проведения педагогического эксперимента между контрольной и экспериментальной группой дошкольников 5-6 лет достоверных различий в показателях умственного развития не наблюдалось (табл. 3).

**Таблица 3 - Показатели физического развития дошкольников 5-6 лет в течение педагогического эксперимента**

Тесты		Группы		t	p
		К (n=30)	Э (n=30)		
		$\bar{x} \pm \sigma$	$\bar{x} \pm \sigma$		
Наглядно-образное мышление (модифиц. методика Р.С. Немова «Что здесь лишнее»), баллы	До эксп.	3,9±2,9	3,9±2,9	0	>0,05
	После эксп.	4,1±2,6	7,9±1,6	7,2	<0,05
Прирост, %		5%	67,8%		
Словесно-логическое мышление. (модифиц. методика Я. Йирасека), баллы	До эксп.	3,0±4,8	2,8±4,8	0,1	>0,05
	После эксп.	3,5±4,6	6,7±3,9	2,7	<0,05
Прирост, %		15,4%	75,0%		
Наглядно-образное мышление (методика Р.С. Немова «Что здесь лишнее»), баллы	До эксп.	3,4±2,9	3,8±2,9	0,5	>0,05
	После эксп.	4,8±2,6	7,7±1,9	4,8	<0,05
Прирост, %		34,1%	67,2%		
Словесно-логическое мышление (методика Я. Йирасека), баллы	До эксп.	3,3±4,6	3,2±4,7	0,1	>0,05
	После эксп.	4,1±4,2	7,1±3,9	2,7	<0,05
Прирост, %		21,6%	75,7%		

После завершения педагогического эксперимента выявлены положительные изменения, как в контрольной, так и экспериментальной группы, однако в экспериментальной группе выявлены наиболее высокие приросты.

Так, в показателе наглядно-образного мышления по методике Р.С. Немова прирост составил – 67,2%, модифицированной методике Р.С. Немова – 67,8%. Показатель словесно-логического мышления в опроснике Я. Йирасека увеличился на 75,74%, модифицированном опроснике Я. Йирасека на 75%

## Заключение

Таким образом, применение экспериментальной технологии построения учебного процесса по физическому воспитанию на основе гармонизации физического и умственного развития с использованием технико-тактических элементов спортивных игр оказала эффективное воздействие на физическое и умственное развитие детей 5-6 лет.

## Библиография

1. Адашквичене Э.Й. Формирование двигательных действий у старших дошкольников (на примере обучения действиям с мячом): дис.... канд. пед. наук. М., 1982. 139 с.
2. Батанцев Н.И., Барбашов С.В. Эффективность использования элементов футбола в гармонизации физического и умственного развития дошкольников 5–6 лет // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2019. №03. С. 21-26.
3. Батанцев Н.И., Барбашов С.В. Технология гармонизации физического воспитания дошкольников на основе технико-тактических элементов спортивных игр // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 4. С. 131.
4. Батанцев Н.И., Барбашов С.В. Технология использования технико-тактических элементов хоккея в физическом воспитании детей 5-6 лет // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2017. № 3(95). С. 66-75.
5. Вершинин М.А. Эффективность включения элементов спортивных игр в содержание занятий по физической культуре в дошкольном возрасте // Фундаментальные исследования. 2015. № 2. Ч. 1. С. 120-124.
6. Ермакова Ю. Н. Методика физкультурных занятий с детьми 5–7 лет на основе использования элементов игры в футбол: дис.... канд. пед. наук. Шуя, 2010. 181 с.
7. Мирошников А.А. Влияние занятий различной направленности на двигательно-координационные способности мальчиков 3-6 лет: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. 25 с.
8. Немов Р.С. Психология. Кн. 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. М.: ВЛАДОС, 2001. 640 с.
9. Никоноров В.Т. Педагогические условия формирования школы мяча в физическом воспитании детей 6-7 лет: дис.... канд. пед. наук. Чебоксары, 2008. 206 с.
10. Оляха В.И. Особенности организации спортивных игр и упражнений в учреждениях дошкольного образования: справочные материалы для студентов факультета физической культуры. Мозырь, 2015. 65 с.
11. Романов С.В. Особенности использования мини-футбола в ДООУ как средства развития личности ребенка // Актуальные вопросы профессионального образования сферы физической культуры и спорта. 2016. С. 40-44.
12. Чепуркина А.А. Использование элементов мини-гандбола в физическом воспитании старших дошкольников: дис.... канд. пед. наук. Краснодар, 1997. 190 с.
13. Швалева Т.А. Комплексное использование игры в физическом воспитании старших дошкольников: автореф. дис.... канд. пед. наук. Красноярск, 2006. 23 с.
14. Шванцара И. Диагностика психического развития. Прага: Авиценум, 1978. 388 с.

## The influence of technical and tactical elements of sports games on the physical and mental development of children 5-6 years old

**Nikolai I. Batantsev**

Assistant of the Department of Physical Education,  
Exercise Therapy, Rehabilitation and Sports Medicine,  
Khanty-Mansiysk State Medical Academy,  
628011, 40, Mira str., Khanty-Mansiysk, Russian Federation;  
e-mail: boxingtaim@mail.ru

## Abstract

In the life of a child, pre-school education plays an important role, which is aimed at the formation of a common culture, the development of physical, intellectual, moral, aesthetic and personal qualities, the formation of the prerequisites for educational activities, the preservation and strengthening of the health of preschool children. A significant trend in the search for researchers trying to find effective means that will fully affect all aspects of the development of a child's personality are sports and outdoor games. The article discusses the problem of finding effective means that will affect the harmonious development of a child's personality. The effectiveness of the technology for constructing the educational process for the physical education of children 5-6 years old on the basis of harmonization of physical and mental development with the technical and tactical elements of sports games is experimentally substantiated. In the course of the study, the author of this scientific article showed that the use of experimental technology to build the educational process in physical education based on harmonization of physical and mental development using technical and tactical elements of sports games had a major and significant impact on the physical and mental development of children aged 5-6.

## For citation

Batantsev N.I. (2019) Vliyanie tekhniko-takticheskikh elementov sportivnykh igr na fizicheskoe i umstvennoe razvitiye detei 5-6 let [The influence of technical and tactical elements of sports games on the physical and mental development of children 5-6 years old]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 108-115. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.120

## Keywords

Technical and tactical elements of sports games, children 5-6 years old, physical and mental development, learning, education.

## References

1. Adashkyavichene E.I. (1982) *Formirovanie dvigatel'nykh deistvii u starshikh doshkol'nikov (na primere obucheniya deistviyam s myachom)*. Doct. Dis. [The formation of motor actions in senior preschoolers (on the example of training in ball actions). Doct. Dis.]. Moscow.
2. Batantsev N.I., Barbashov S.V. (2019) Effektivnost' ispol'zovaniya elementov futbola v garmonizatsii fizicheskogo i umstvennogo razvitiya doshkol'nikov 5–6 let [The effectiveness of the use of football elements in harmonizing the physical and mental development of preschoolers aged 5–6]. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki* [Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities], 03, pp. 21-26.
3. Batantsev N.I., Barbashov S.V. (2017) Tekhnologiya garmonizatsii fizicheskogo vospitaniya doshkol'nikov na osnove tekhniko-takticheskikh elementov sportivnykh igr [Technology for harmonizing the physical education of preschool children on the basis of technical and tactical elements of sports games]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 4, pp. 131.
4. Batantsev N.I., Barbashov S.V. (2017) Tekhnologiya ispol'zovaniya tekhniko-takticheskikh elementov khokkeya v fizicheskom vospitanii detei 5-6 let [The technology of using the technical and tactical elements of hockey in the physical education of children 5-6 years old]. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I.Ya. Yakovleva* [Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University], 3(95), pp. 66-75.
5. Chepurkina A.A. (1997) *Ispol'zovanie elementov mini-gandbola v fizicheskom vospitanii starshikh doshkol'nikov*. Doct. Dis. [The use of mini-handball elements in the physical education of older preschoolers. Doct. Dis.]. Krasnodar.
6. Ermakova Yu. N. (2010) *Metodika fizkul'turnykh zanyatii s det'mi 5–7 let na osnove ispol'zovaniya elementov igr v futbol*. Doct. Dis. [Methods of physical education with children 5-7 years old based on the use of elements of the game of football. Doct. Dis.]. Shuya.
7. Miroshnikov A.A. (2000) *Vliyanie zanyatii razlichnoi napravlenosti na dvigatel'no-koordinatsionnye sposobnosti mal'chikov 3-6 let*. Doct. Dis. [The influence of occupations of various kinds on the motor-coordination abilities of boys

- 
- 3-6 years old. Doct. Dis.]. Moscow.
8. Nemov R.S. (2001) *Psikhologiya. Kn. 3. Psikhodiagnostika. Vvedenie v nauchnoe psikhologicheskoe issledovanie s elementami matematicheskoi statistiki* [Psychology. Book 3. Psychological diagnostics. Introduction to scientific psychological research with elements of mathematical statistics]. Moscow: VLADOS Publ.
  9. Nikonorov V.T. (2008) *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya shkoly myacha v fizicheskom vospitanii detei 6-7 let. Doct. Dis.* [Pedagogical conditions of the formation of the ball school in the physical education of children 6-7 years old. Doct. Dis.]. Cheboksary.
  10. Ol'kha V.I. (2015) *Osobennosti organizatsii sportivnykh igr i uprazhnenii v uchrezhdeniyakh doshkol'nogo obrazovaniya: spravochnye materialy dlya studentov fakul'teta fizicheskoi kul'tury* [Features of the organization of sports games and exercises in preschool institutions: reference materials for students of the faculty of physical education]. Mozyr.
  11. Romanov S.V. (2016) Osobennosti ispol'zovaniya mini-futbola v DOU kak sredstva razvitiya lichnosti rebenka [Features of the use of mini-football in a preschool educational institution as a means of developing a child's personality]. In: *Aktual'nye voprosy professional'nogo obrazovaniya sfery fizicheskoi kul'tury i sporta* [Actual issues of vocational education in the field of physical education and sports].
  12. Shvaleva T.A. (2006) *Kompleksnoe ispol'zovanie igry v fizicheskom vospitanii starshikh doshkol'nikov. Doct. Dis.* [The integrated use of the game in the physical education of older preschoolers. Doct. Dis.]. Krasnoyarsk.
  13. Shvantsara I. (1978) *Diagnostika psikhicheskogo razvitiya* [Diagnosis of mental development]. Prague: Avitsenum Publ.
  14. Vershinin M.A. (2015) Effektivnost' vkl'yucheniya elementov sportivnykh igr v sodержanie zanyatii po fizicheskoi kul'ture v doshkol'nom vozraste [The effectiveness of including elements of sports games in the content of physical education classes at preschool age]. *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental Research], 2, 1, pp. 120-124.

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.122

## **Использование информационных технологий в техническом вузе в ходе преподавания социально-гуманитарных дисциплин**

**Гагаева Хеда Руслановна**

Преподаватель,  
Грозненский государственный нефтяной технический университет,  
364024, Российская Федерация, Грозный, пр. Исаева, 100;  
e-mail: Gagaeva.1990@mail.ru

**Качалигов Сайдмагомед Исаевич**

Преподаватель,  
Грозненский государственный нефтяной технический университет,  
364024, Российская Федерация, Грозный, пр. Исаева, 100;  
e-mail: Kachaligov\_said\_9922@mail.ru

**Цамаев Ахмед Мусаевич**

Преподаватель,  
Грозненский государственный нефтяной технический университет,  
364024, Российская Федерация, Грозный, пр. Исаева, 100;  
e-mail: Camaev.A.1989@mail.ru

**Мовсарова Петимат Мехдиевна**

Ассистент,  
Грозненский государственный нефтяной технический университет,  
364024, Российская Федерация, Грозный, пр. Исаева, 100;  
e-mail: Movsarova.1992.01@mail.ru

**Даудов Ибрагим Мовсурович**

Старший преподаватель,  
Чеченский государственный университет,  
366007, Российская Федерация, Грозный, б-р Дудаева, 17;  
e-mail: Ibr024@mail.ru

### **Аннотация**

Статья посвящена проблеме использования инновационных технологий в техническом ВУЗе в преподавании социально-гуманитарных дисциплин. Сетевые коммуникации в современном обществе вносят новые формы общения в социум и все его сферы, в том числе, и в образование. Инновационные технологии позволяют не только усовершенствовать традиционные формы и методы, применяемые в образовательном

процессе, но и использовать новые: круглые столы, пресс-конференции, тренинги, презентации, диспуты и др. Главное достоинство применения в образовательном процессе инновационных технологий и Интернет-ресурсов – возможность перейти к изучению социально-гуманитарных дисциплин как средства общения и мышления, а учебно-познавательную деятельность студентов перевести на продуктивно-творческий уровень. Их использование сегодня является основополагающим моментом в преподавании социально-гуманитарных дисциплин, поскольку они повышают качество обучения, а также сокращают время изучения данных дисциплин.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Гагаева Х.Р., Качалигов С.И., Цамаев А.М., Мовсарова П.М., Даудов И.М. Использование информационных технологий в техническом вузе в ходе преподавания социально-гуманитарных дисциплин // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 116-122. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.122

#### **Ключевые слова**

Инновационные технологии, интерактивное обучение, глобальная информатизация, Интернет-ресурсы, личностно ориентированные технологии, социально-гуманитарные дисциплины.

## **Введение**

Современные экономические и социально-политические процессы, происходящие в нашем обществе, начиная с конца 80-х годов XX века, существенным образом повлияли на духовно-нравственную и морально-психологическую обстановку в учебных заведениях России. Это касается как школ, так и средних специальных учебных заведений и, в особенности, вузов.

Реформы конца XX века охватили главным образом экономику и политику, но общество является сложной динамичной системой и наряду с экономической и политической подсистемами общества огромное место принадлежит социальной и духовной подсистемам. В настоящее время в системе образования ярко наблюдаются такие тенденции, как с одной стороны информатизация образовательного процесса, а с другой – гуманитаризация.

В ВУЗах студенты получают различные специальности, в том числе и технические. Популярность инженерных профессий с каждым годом растет, так как промышленность в нашей стране стала возрождаться, быстрыми темпами растет индустрия строительства. И специалисты там нужны грамотные, нестандартно мыслящие, умеющие находить неординарные решения, как в сфере производства, так и в социальной сфере. Ведь зачастую инженеры имеют дело не только с техникой и чертежами, но они становятся руководителями, им нужно уметь выстраивать отношения, как с подчиненными, так и с руководством. Но, к сожалению, нередко можно слышать высказывания о том, что будущим инженерам не нужны такие дисциплины как социология, политология, культурология и др.

## **Основная часть**

Современные методики позволяют развеивать эти заблуждения. Преподавателями-обществоведами, преподавателями инженерных специальностей, студентами 2-3 курсов уже созданы и продолжают совершенствоваться электронные учебники по социологии и

политологии, которые позволяют не только на современном уровне преподнести теоретический материал, содержащийся в данных курсах, но и вести со студентами научную работу по созданию этих учебников. Электронный учебник может быть выполнен в виде отдельной программы, файла.pdf, или в виде html-страничек. Данные учебники не требуют никаких особых системных требований. Для его просмотра необходим обычный браузер (Internet Explorer, Opera и т.д.) Его также можно разместить на сайте и просматривать удаленно с любого компьютера, подключенного в сети Интернет. Также в данных учебниках есть встроенный тест, основанный на Java-скриптах и любой человек, который прошел курс обучения, может легко контролировать себя и проверять качество знаний.

Данные учебники позволяют преподавателю по-новому преподнести лекционный материал, так как в электронном учебнике все страницы представляют собой схемы, где емко и четко отображаются закономерности социально-политических процессов, причинно-следственные связи процессов и явлений, этапы событий. Такая форма изложения позволяет прогнозировать некоторые события и явления. Также немаловажным фактором является и то, что на лекционных занятиях экономится время, что позволяет более глубоко изучить теоретический материал, избегая традиционной лекторской диктовки.

Конечно, сейчас в продаже имеется множество готовых электронных учебников, но нам представляется, что многие из них не отражают всей полноты изучаемого материала, иногда они просто дублируют в электронном виде имеющиеся печатные издания, часто в них отсутствует тестовый раздел, а также наличествуют другие недостатки. Но так или иначе - это готовый материал, который нужно прочесть, не прикладывая на это особых усилий и не совершенствуя свои аналитические способности, а сейчас необходимо учить студентов как добывать информацию, анализировать и синтезировать ее, уметь обобщать и делать выводы.

Большое значение имеет и тот факт, что при работе над этими учебниками студенты не только совершенствуют свои знания в данном предмете, но и получают профессиональные знания, создавая эксклюзивный программный продукт; они занимаются серьезной исследовательской деятельностью

Мы, преподаватели-обществоведы, бывает, что слышим от студентов такие фразы: Зачем нам нужна социология, мы будем специалистами в области электроэнергетики, зачем нам тратить время? Но в скором времени понимают, что это отнюдь не бесполезные знания, а то, что может пригодиться им всегда, не только в работе, но и в отношениях в семье, в воспитании детей. Очень часто встречаются студенты, которые, к сожалению, не знают элементарных правил поведения в обществе, разговаривают с использованием минимального количества слов, а иногда и ненормативной лексики. У них очень смутные представления о морали, гуманизме, духовности, патриотизме и других общечеловеческих ценностях. Поэтому нам, преподавателям вуза приходится исправлять огрехи семейного и школьного воспитания, учить уже взрослых людей правилам этикета, законам общения, приобщать их к культурным ценностям человечества. Одним из очень действенных воспитательных средств является проведение социологических опросов.

Изучая курс «Социология», со студентами определяется проблема, которую хотели бы исследовать, составляет вопросы анкеты, определяем выборку, а затем проводим опрос. Причем бывает, что гипотеза, сформулированная на начальном этапе исследования, не находит подтверждения, то есть зачастую предположения студентов, которые они делают, исходя из своих представлений о том или ином социальном процессе или явлении, ложны. На наш взгляд, это может стать очень важным воспитательным моментом, так как студенты сами приходят к



каким-либо выводам, преподаватель не навязывает им своего мнения, а только помогает справиться с какими-то процедурными сложностями. Нами, совместно со студентами дневного и вечернего отделений было проведено социологическое исследование на тему: «Ценностные установки молодежи и студентов», где мы изучали то, какие ценности преобладают сейчас у молодых людей, как они отличаются от ценностных ориентаций людей более старшего возраста. Выяснилось, что у респондентов, которые учились в школах, техникумах и

ВУЗах в период до начала 90-х годов, преобладают такие ценности как: здоровье, патриотизм, взаимопомощь, дружба, стремление к познанию, сопереживание, уважительное отношение к старшим, удовлетворение от работы, скромность; около 15% респондентов упомянули веру в Бога.

Респонденты, чье детство и юность пришлись на 90-е годы XX века отвечали абсолютно иначе. Например, при том, что около 40% на первое место поставили свое здоровье, больше половины главным в жизни считают материальное благополучие, комфортные условия жизни, наличие высокооплачиваемой работы (респонденты первой группы говорили о любимой работе, работе, приносящей не только материальное, но и моральное удовлетворение), дружеские отношения, любовь уступили место партнерству; счастливая семья у многих ассоциируется с выгодным браком, получение образования - с возможностью выехать на работу за рубеж или в Москву.

Скромность была многими признана не только ненужным качеством, но и вредным, ей предпочитали напористость, а скромного человека представляли как потенциального неудачника. Около 20% молодых людей считают, что ценностью является патриотизм, объясняя это тем, что «если ты не уважаешь и не любишь себя, нельзя ждать, что тебя будут уважать и любить другие». Что отрадно, многие молодые люди говорили о необходимости патриотического воспитания в учебных заведениях, так как нельзя забывать свою историю и культуру, надо ее изучать и сохранять. Выводы по исследованию делали сами студенты, поразившись в результате тому, насколько велика разница в ценностных ориентациях у представителей разных поколений. Также был сделан вывод о том, что молодые люди слишком «капитализированы», не понимая, что далеко не все продается и покупается.

Студенты после подведения итогов этой работы высказывают свои мнения по поводу того, что ожидает нашу страну, если у людей не будет стремления к любви и дружбе, если все будет измеряться только в деньгах, если все будут наглыми и циничными, а жить станут по принципу «цель оправдывает средства». В итоге многие студенты приходят к переосмыслению своих ценностных установок, понимая, что нельзя отвергать то, что в нашей стране всегда ставилось превыше материальных интересов – это работа на благо своей страны, уважение к ее прошлому, каким бы оно ни было, это духовность, которая подразумевает не только веру в Бога, это толерантность, терпимое отношение ко всем людям, независимо от их расы, национальности или вероисповедания.

## Заключение

Воспитание толерантности в ходе изучения социально-гуманитарных дисциплин стало еще одной задачей нашего вуза. Это связано с тем, что по данным социологических исследований, проводимых нашими студентами, их национальный состав очень разнообразен.

Мы хотим по возможности воспитать в наших студентах гордость за землю, на которой они родились, желание тоже внести свой вклад в ее процветание. К сожалению, многие молодые

люди сейчас стесняются своей принадлежности к чувашскому народу, многими современными чувашскими учеными отмечается молодежный национальный нигилизм. Изучая этот вопрос в ходе учебного социологического исследования, мы получили подтверждение этому. Мы стараемся научные разработки делать так, чтобы они носили практический характер. Исследуя темы, касающиеся социально-политических конфликтов, мы детально рассматриваем их причины, ошибки правителей, приведшие к созданию конфликтных ситуаций – это, прежде всего, касается межнациональных и межрелигиозных столкновений, к которым приводят идеи национализма, ксенофобии и экстремизма. Но не только исследование является нашей задачей, мы проигрываем ситуации так, чтобы студенты сами предлагали возможные выходы из конфликтов по принципу: если бы президентом был я. Мы надеемся, что в будущем это поможет нашим выпускникам, как в работе, так и в личной жизни. Многие в настоящее время считают, что воспитание – это удел только семьи. Задача системы образования – дать знания, умения и навыки. Мы с этим не согласны. Имея возможность сравнивать различные вузы нашего города, мы видим, что там, где воспитательная работа не ведется вообще – ни в рамках ВУЗа, ни в рамках отдельных дисциплин, существует и проблема национализма, и проблема расизма, ксенофобии, да и общий культурный уровень студентов значительно ниже. Поэтому наш вуз разрабатывает перспективную программу, связанную с духовным воспитанием студентов, на всестороннее развитие их личности.

### Библиография

1. Васильцов Ю.А. Транзитивная экономика как фактор социальных изменений в российском обществе // Наукоедение. 2010. №3. С. 11.
2. Григорьев С.Г. Методико-технологические основы создания электронных средств обучения. Самара, 2002. 110 с.
3. Даниленко Л.И. Педагогические инновации и инновационные педагогические технологии: сущность и структура // Новые технологии обучения. М.: Академия, 2016. С. 67-78.
4. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. М.: Академия, 2003. 192 с.
5. Кондратович И.В. Структура высшего управленческого персонала муниципального образования // Наукоедение. 2013. № 4. С. 1-4.

### **The use of information technology in a technical university during the teaching of social and humanitarian disciplines**

**Kheda R. Gagaeva**

Lecturer,  
Grozny State Oil Technical University,  
364024, 100, Isaeva ave., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: Gagaeva.19900@mail.ru

**Saidmagomed I. Kachaligov**

Lecturer,  
Grozny State Oil Technical University,  
364024, 100, Isaeva ave., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: Kachaligov\_said\_9922@mail.ru

**Akhmed M. Tsamaev**

Lecturer,  
Grozny State Oil Technical University,  
364024, 100, Isaeva ave., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: Camaev.A.1989@mail.ru

**Petimat M. Movsarova**

Assistant,  
Grozny State Oil Technical University,  
364024, 100, Isaeva ave., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: Movsarova.1992.01@mail.ru

**Ibragim M. Daudov**

Senior Lecturer,  
Chechen State University  
366007, 17, Dudaeva b., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: Ibr024@mail.ru

**Abstract**

Modern economic and socio-political processes taking place in our society since the end of the 80s of the XX century have significantly influenced the spiritual, moral and moral-psychological situation in educational institutions of Russia, state the authors. This applies to both schools and secondary specialized educational institutions, and especially universities. The article is devoted to the problem of using innovative technologies in a technical university in the teaching of social and humanitarian disciplines. Network communications in modern society are introducing new forms of communication into society and all its spheres, including education. Innovative technologies allow not only improving traditional forms and methods used in the educational process, but also using new ones: round tables, press conferences, trainings, presentations, disputes, etc. The main advantage of using innovative technologies and Internet resources in the educational process is the opportunity to go to the study of social and humanitarian disciplines as a means of communication and thinking, and transfer the educational and cognitive activities of students to a productive and creative level. Their use today is a fundamental moment in the teaching of social and humanitarian disciplines, as they increase the quality of training, as well as reduce the time for studying these disciplines.

**For citation**

Gagaeva Kh.R., Kachaligov S.I., Tsamaev A.M., Movsarova P.M., Daudov I.M. (2019) Ispol'zovanie informatsionnykh tekhnologii v tekhnicheskome vuze v khode prepodavaniya sotsial'no-gumanitarnykh distsiplin [The use of information technology in a technical university during the teaching of social and humanitarian disciplines]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 116-122. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.122

**Keywords**

Innovative technologies, interactive training, global informatization, Internet resources, personality-oriented technologies, social and humanitarian disciplines.

**References**

1. Danilenko L.I. (2016) Pedagogicheskie innovatsii i innovatsionnye pedagogicheskie tekhnologii: sushchnost' i struktura [Pedagogical innovations and innovative pedagogical technologies: essence and structure]. In: *Novye tekhnologii obucheniya* [New teaching technologies]. Moscow: Akademiya Publ.
2. Grigor'ev S.G. (2002) *Metodiko-tekhnologicheskie osnovy sozdaniya elektronnykh sredstv obucheniya* [Methodological and technological basis for the creation of electronic learning tools]. Samara.
3. Kondratovich I.V. (2013) Struktura vysshego upravlencheskogo personala munitsipal'nogo obrazovaniya [The structure of the top managerial staff of the municipality]. *Naukovedenie* [Science research], 4, pp. 1-4.
4. Vasil'tsov Yu.A. (2010) Tranzitivnaya ekonomika kak faktor sotsial'nykh izmenenii v rossiiskom obshchestve [Transitive economy as a factor of social changes in Russian society]. *Naukovedenie* [Science research], 3, pp. 11.
5. Zakharova I.G. (2003) *Informatsionnye tekhnologii v obrazovanii* [Information technology in education]. Moscow: Akademiya Publ.

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.123

## **Автоматизированная информационная система: эффективность использования на предприятии**

**Идрисова Жарадат Вахидовна**

Ассистент,  
кафедра программирования и инфокоммуникационных технологий,  
Чеченский государственный университет,  
364049, Российская Федерация, Грозный, ул. Кирова, 47;  
e-mail: J120712@yandex.ru

**Алихаджиев Саидмагомед Хаважиевич**

Кандидат физико-математических наук,  
кафедра общей физики,  
Чеченский государственный университет,  
364049, Российская Федерация, Грозный, ул. Кирова, 47;  
e-mail: said366502@mail.ru

**Вагапова Марьям Вахаевна**

Студент,  
Чеченский государственный университет,  
364049, Российская Федерация, Грозный, ул. Кирова, 47;  
e-mail: maty.vgpv@mail.ru

**Хашумова Хава Исаевна**

Магистрант,  
Чеченский государственный университет,  
364049, Российская Федерация, Грозный, ул. Кирова, 47;  
e-mail: havaskaa\_96@mail.ru

### **Аннотация**

В данной статье рассматривается понятие автоматизированной информационной системы. Представлено поэтапное развитие автоматизированных информационных систем с момента их создания до наших дней. Раскрывается роль автоматизированных информационных систем в различных сферах. Авторы отмечают, что внедрение автоматизированных информационных систем обеспечивает более качественное управление производством, сводя к минимуму участие человека в этих процессах, исключая тем самым ошибки, связанные с человеческим фактором. Используя современные информационные системы, можно хранить информацию в течение длительного периода времени; работать с большими массивами данных; создавать отдельные системы из нескольких компонентов; снизить затраты на использование и

хранение информации; увеличить скорость обработки и выдачи данных. Развитие и разработка автоматизированных информационных систем дают возможность улучшить многие сферы: производство, экономику, энергетику, транспортную и другие. На сегодняшний день проблемы автоматизации и развития информационных систем очень актуальны. Им уделяется немалое внимание в связи с тем, что автоматизация, исполняя ключевую роль в деятельности социума и человека, приводит к реформированию процессов управления.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Идрисова Ж.В., Алихаджиев С.Х., Вагапова М.В., Хашумова Х.И. Автоматизированная информационная система: эффективность использования на предприятии // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 123-130. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.123

#### **Ключевые слова**

Автоматизированная информационная система, компьютерные технологии, информация, предприятие, автоматизация.

### **Введение**

В современном обществе возрастает роль компьютерных технологий. Значительно увеличивается поток информации. Возникает необходимость поиска новых способов автоматической обработки, хранения, выдачи, формализации и классификации информации. На сегодняшний день проблемы автоматизации и развития информационных систем очень актуальны. Им уделяется немалое внимание в связи с тем, что автоматизация, исполняя ключевую роль в деятельности социума и человека, приводит к реформированию процессов управления.

Информационная система – система, предназначенная для обработки, поиска и хранения необходимой информации.

Автоматизированная информационная система – это координированный комплекс различного рода программно-аппаратных средств и методов, которые применяются для автоматизации определенной деятельности и служат для обработки, хранения и выдачи информации в пользу получения планируемого результата.

За хранение информации в таких системах отвечают: на физическом уровне – встроенные устройства памяти, внешние накопители, массивы дисков; на программном уровне – файловая система ОС, системы управления базами данных, системы хранения мультимедиа и документов и т.д.

Информационная система управления (ИСУ) состоит из четырех подсистем: системы управленческих отчетов, системы обработки транзакций, информационной системы офиса и системы поддержки принятия решений. Также туда входят информационные системы искусственного интеллекта, администратора и экспертной системы. Информационные системы управления обеспечивают хранение, сбор и доступность нужной информации. Задачи ИСУ: обеспечить рост производительности труда; минимизировать непроизводственные затраты; повысить степень аргументированности и актуальности принимаемых решений благодаря результативному сбору, передачи и обработки информации; повысить эффективность управления, предоставляя необходимую информацию менеджерам всех уровней управления из

общего информационного архива; координировать решения, которые принимают в разных структурных подразделениях и на разных уровнях менеджмента.

Используя современные информационные системы, можно хранить информацию в течение длительного периода времени; работать с большими массивами данных; создавать отдельные системы из нескольких компонентов; снизить затраты на использование и хранение информации; увеличить скорость обработки и выдачи данных.

### **Этапы развития автоматизированной информационной системы**

1950-1960-е гг. знаменуются тем, что стали появляться разные системы, которые позволяли выполнять такие операции, как обработку счетов и платежных ведомостей на электромеханических учетных машинах. В результате этого можно было сэкономить и расходы, и время на подготовку бумажных документов [Густав, Джангуидо, 2005].

Но на этом этапе развитие компьютерных технологий не остановилось. На протяжении следующих десяти лет были оптимизированы существующие языки программирования, и это привело к автоматизации всевозможных видов деятельности, например подготовки отчетной документации, также были внедрены такие новшества, как дисковые технологии и операционная система. Благодаря всему этому собранная информация впервые стала применяться для периодической отчетности по многим параметрам, что привело к появлению систем координационных отчетов.

В 1970-1980-х гг. появился первый микропроцессор, стали применяться интерактивные дисплейные устройства, были разработаны технологии создания баз данных и применено так называемое «дружелюбное человекоориентированное ПО» (инструмент, который позволяет использовать программу, не изучая определенный язык программирования). Все это привело к появлению систем бизнес-аналитики. Основное отличие между системой бизнес-аналитики и системой управленческой отчетности заключается в том, что система бизнес-аналитики могла предоставлять информацию по мере ее необходимости. В офисах начали расширять спектр информационных систем, используя различные компьютерные и телекоммуникационные технологии: публикация на компьютере, обработка текстов. Стала использоваться электронная почта. АИС стала активно применяться как средство проверки администрирования для содействия и форсирования принятых решений. Появились первые системы класса Material Requirements Planning (MRP) – планирование потребности в материалах.

Ближе к 1980-1990-х гг. появление персональных компьютеров повлияло на производительность оборудования и программного обеспечения. Возможности информационных систем были развиты до уровня предоставления своевременной информации, что повлияло на развитие предприятий. Это позволило предоставлять новые услуги, создавать новые товары, находить новые рынки сбыта, искать себе надежных партнеров и т.д. Была оптимизирована MRP до MRP II (Manufacturing lanning – система планирования производственных ресурсов) и появилась новая система CRM (Customer Relationship Management – Система управления взаимоотношениями с клиентами).

После появления в 1990-2000-х гг. Интернета появилась так называемая «электронная коммерция». Это сделало возможным мгновенное получение и обработку заказов клиентов. С интеграцией функций планирования материальных и финансовых ресурсов появились системы ERP (Enterprise Resource Planning – планирование ресурсов предприятия), а возможность обновления информации через Интернет помогла разработать нормативные справочные системы. Общая цель использования ИТ на этом этапе заключилась в развитии, процветании и

конкурентоспособности организации.

Начало XXI века характеризовалось попыткой объединить все существующие системы в одну и вести совместный бизнес (с-commerce) с другими предприятиями, использующие AIS, что послужило бы повышению скорости обработки заказов и отправки продуктов потребителям. На сегодняшний день наиболее значительные производители корпоративных информационных систем начинают предлагать новейший класс систем ERP II.

### **Эффективность использования автоматизированной информационной системы в организациях**

Уже давно наступило время, когда под автоматизацией предприятий стало подразумеваться не просто приобретение компьютеров и создание корпоративной сети, но и создание информационной системы, включающей в себя и компьютеры, и сети, и программное обеспечение, а главное – организацию информационных потоков. На сегодняшний день без эффективных систем управления, основанных на самых современных информационных технологиях, о существовании и развитии производства не может быть и речи. Постоянно меняющийся рыночный спрос, обработка огромного потока информации технологического, маркетингового, научно-технического характера требуют от сотрудников организации получить при минимальных издержках максимальную прибыль. А это, в свою очередь, подразумевает оперативность и правильность принимаемых решений.

В условиях рыночной конкуренции повышение эффективности производства, снижение затрат и быстрая реакция на увеличивающийся спрос не могут базироваться только лишь на управленческом опыте и интуиции менеджеров. Для всего этого необходимо применять методы математического анализа, планирования и прогнозирования. Оптимальным решением является использование информационных систем, которые объединяют все процессы и повышает эффективность работы предприятия [Устинова, 2012]. Например, операционная эффективность повышают производительность труда посредством систем обработки транзакций; функциональная эффективность повышает функционал компании за счет высокотехнологичных решений, в частности применения системы искусственного интеллекта; эффективность бизнеса зависит от двух факторов – стоимости продукта и потенциала рынка. Повышение эффективности бизнеса может осуществляться при помощи телекоммуникационных технологий, которые позволяют привлекать клиентов более комфортными условиями за счет сокращения времени на обслуживания и уменьшения стоимости. Другими словами, эффективность повышается за счет снижения стоимости и расширения потенциала.

Информационные системы позволяют добиться значительного улучшения качества обслуживания клиентов (например, применение банкоматов, что позволяет людям снимать или вносить наличные вне зависимости от времени суток); способствуют созданию продукции нового поколения и улучшению качества выпускаемой продукции; предоставляют возможность изменения основ конкуренции, используя современные информационные технологий для сбора и обработки информации (сводные отчеты или сравнительный анализ); способствуют закреплению клиентов и отдалению конкурентов [Симонович, 2013]. Информационные системы дают мгновенный доступ к информации о важнейших факторах, влияющих на достижение поставленных задач, и содействуют привлечению клиентов за счет лучших условий для клиентов конкурента.

Информационные системы обладают следующими основными функциями на предприятии:



систематизация процесса управления компанией; сбор, обработка и передача данных; обеспечение рабочего персонала необходимой информацией; автоматизация рабочих процессов; обеспечение коммуникации различных подразделений; техническое обеспечение процесса документооборота компании.

В период усиления рыночной конкуренции капиталов увеличивается социальная ответственность предприятия. Применение новаторских технологий способствует модернизации корпоративного менеджмента при помощи превращения стратегических знаний в ключевой ресурс успешного развития компании и повышения эффективности внутреннего регулирования [Симонович, Евсеев, Алексеев, 2011]. Выделяют три ключевых момента в опыте использования информационных систем в управлении на предприятии: стратегический менеджмент; управление системой внутреннего контроля; управление связями и взаимоотношениями с совладельцами акций, инвесторами и заинтересованными сторонами.

Инвестиции в информационные системы способствуют развитию следующих конкурентоспособных качеств компании: сокращение сроков ввода в производство новых продуктов; сокращение сроков поставок продуктов от поставщиков к заказчикам; возможность управления себестоимостью продукции; приспособляемость в планировании изготовления продукции за счет автоматизации координирования материальными потоками.

Главными достоинствами интеграции автоматизированной информационной системы (АИС) на предприятии являются упорядочивание операций в управлении проектами; анализ рентабельности инвестиций; применение математических способов для расчета временных, ресурсных, ценовых объемов проектов; результативное содержание информации по графику работ, ресурсам и стоимостям; быстрая оценка влияния изменений в графике и ресурсном обеспечении; управление реализацией труда; регистрация и контроль возможных убытков проектов; контроль качества выполнения работ; управление и контроль поставок и контрактов при обеспечении проектной деятельности; определение информационных потоков проектной деятельности; автоматизированное создание отчетов и графических диаграмм, разработки документации по проекту; поддержка использования архива проектов и накопления знаний и т.п. Расчет эффективности информационных систем, используемых в управлении проектами, является важным процессом и зависит от многих факторов. Особое внимание нужно уделить процессам разработки, первого запуска проекта, испытания, а также оценке эффективности решения.

## **Заключение**

Подводя итоги, можно отметить важность автоматизации систем управления в различных сферах. На сегодняшний день внедрение автоматизированных информационных систем обеспечивает более качественное управление производством, сводя к минимуму участие человека в этих процессах, исключая тем самым ошибки, связанные с человеческим фактором. Используя современные информационные системы, можно хранить информацию в течение длительного периода времени; работать с большими массивами данных; создавать отдельные системы из нескольких компонентов; снизить затраты на использование и хранение информации; увеличить скорость обработки и выдачи данных. Развитие и разработка автоматизированных информационных систем дают возможность улучшить многие сферы: производство, экономику, энергетику, транспортную и другие.

## Библиография

1. Автоматизированная информационная система – 2015. URL: [https://studme.org/1931071010368/menedzhment/informatsionnaya\\_sistema\\_organizatsiya](https://studme.org/1931071010368/menedzhment/informatsionnaya_sistema_organizatsiya)
2. Автоматизированная информационная система: основные понятия, структура и классификация – 2016. URL: [https://studref.com/364006/informatika/avtomatizirovannaya\\_informatsionnaya\\_sistema\\_osnovnye\\_ponyatiya\\_strukturna\\_klassifikatsiya](https://studref.com/364006/informatika/avtomatizirovannaya_informatsionnaya_sistema_osnovnye_ponyatiya_strukturna_klassifikatsiya)
3. Автоматизированные информационные системы управления – 2015. URL: <https://www.arcweb.com/blog/what-distributed-control-system-dcs>
4. Витязев Г.Г. Анализ эффективности внедрения информационной системы на предприятии // Молодой ученый. 2016. № 10. С. 643-645. URL <https://moluch.ru/archive/114/30238/>
5. Густав О., Джангуидо П. Цифровые системы автоматизации и управления. СПб.: Невский Диалект, 2005. 557 с.
6. Информационные системы в управлении предприятием: корпоративные информационные системы. Рынок ERP-систем, CRM-, SCM-, HR-системы – 2015. URL: [https://studme.org/62405/menedzhment/informatsionnye\\_sistemy\\_upravlenii\\_predpriyatiem\\_korporativnye\\_informatsionnye\\_sistemy\\_rynok\\_erp-sistem](https://studme.org/62405/menedzhment/informatsionnye_sistemy_upravlenii_predpriyatiem_korporativnye_informatsionnye_sistemy_rynok_erp-sistem)
7. Магомедов И.А., Ашаханова М.З. «Бизнес будущего» // Известия Чеченского государственного университета. 2019. № 1 (13). С. 24-27
8. Роль автоматизированных информационных систем и их влияние на эффективность работы организации – 2015. URL: <https://studfiles.net/preview/2956539/page:8/>
9. Симонович С., Евсеев Г., Алексеев А. Общая информатика. М.: АСТ-Пресс, 2011. 592 с.
10. Симонович С.В. Информатика. Базовый курс. СПб: Питер, 2013. 640 с.
11. Устинова Г.М. Информационные системы менеджмента. СПб: ДиаСофт ЮП, 2012. 368 с.

## Automated information system: efficiency of its use at the enterprise

**Zharadat V. Idrisova**

Assistant,  
Department of programming and infocommunication technologies,  
Chechen State University,  
364049, 47, Kirova av., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: J120712@yandex.ru

**Saidmagomed Kh. Alikhadzhiev**

PhD in Physical and Mathematical Sciences,  
Department of general physics,  
Chechen State University,  
364049, 47, Kirova av., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: said366502@mail.ru

**Mar'yam V. Vagapova**

Student,  
Chechen State University,  
364049, 47, Kirova av., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: maty.vgvp@mail.ru

**Khava I. Khashumova**

Master Student,  
Chechen State University,  
364049, 47, Kirova av., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: havaskaa\_96@mail.ru

**Abstract**

This article discusses the concept of an automated information system. The phased development of automated information systems from the moment of their creation to the present day is presented. The role of automated information systems in various fields is revealed. The authors note that the role of computer technology is growing in modern society. There is a need to find new ways to automatically process, store, issue, formalize and classify information. The introduction of automated information systems provides better production management, minimizing human participation in these processes, thereby eliminating the errors associated with the human factor. Using modern information systems, it is possible to store information for a long period of time; work with large data arrays; create separate systems from several components; reduce the cost of using and storing information; increase the speed of processing and data output. The development of automated information systems makes it possible to improve many areas: manufacturing, economics, energy, transport and others. Today, the problems of automation and development of information systems are very relevant. Considerable attention is paid to them in connection with the fact that automation, playing a key role in the activities of society and man, leads to the reform of management processes.

**For citation**

Idrisova Zh.V., Alikhadzhiev S.Kh., Vagapova M.V., Khashumova Kh.I. (2019) Avtomatizirovannaya informatsionnaya sistema: effektivnost' ispol'-zovaniya na predpriyatii [Automated information system: efficiency of its use at the enterprise]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 123-130. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.123

**Keywords**

Automated information system (AIS), computer technology, information, enterprise, computerization.

**References**

1. *Avtomatizirovannaya informatsionnaya sistema – 2015* [Automated Information System – 2015]. Available at: [https://studme.org/1931071010368/menedzhment/informatsionnaya\\_sistema\\_organizatsiya](https://studme.org/1931071010368/menedzhment/informatsionnaya_sistema_organizatsiya)
2. *Avtomatizirovannaya informatsionnaya sistema: osnovnye ponyatiya, struktura i klassifikatsiya – 2016* [Automated information system: basic concepts, structure and classification – 2016]. Available at: [https://studref.com/364006/informatika/avtomatizirovannaya\\_informatsionnaya\\_sistema\\_osnovnye\\_ponyatiya\\_struktura\\_klassifikatsiya](https://studref.com/364006/informatika/avtomatizirovannaya_informatsionnaya_sistema_osnovnye_ponyatiya_struktura_klassifikatsiya)
3. *Avtomatizirovannye informatsionnye sistemy upravleniya – 2015* [Automated Management Information Systems – 2015]. Available at: <https://www.arcweb.com/blog/what-distributed-control-system-dcs>
4. Gustav O., Dzhanguido P. (2005) *Tsifrovye sistemy avtomatizatsii i upravleniya* [Digital systems of automation and control]. Saint Petersburg: Nevskii Dialekt Publ.
5. *Informatsionnye sistemy v upravlenii predpriyatiem: korporativnye informatsionnye sistemy. Rynok ERP-sistem, CRM-, SCM-, HR-sistemy – 2015* [Information systems in enterprise management: corporate information systems. ERP-systems market, CRM-, SCM-, HR-systems – 2015]. Available at:

- 
- [https://studme.org/62405/menedzhment/informatsionnye\\_sistemy\\_upravlenii\\_predpriyatiem\\_korporativnye\\_informatsionnye\\_sistemy\\_rynok\\_erp-sistem](https://studme.org/62405/menedzhment/informatsionnye_sistemy_upravlenii_predpriyatiem_korporativnye_informatsionnye_sistemy_rynok_erp-sistem)
6. Magomedov I.A., Ashakhanova M.Z. (2019) "Biznes budushchego" ["Business of the future"]. *Izvestiya Chechenskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Chechen State University], 1 (13), pp. 24-27
  7. Rol' avtomatizirovannykh informatsionnykh sistem i ikh vliyanie na ef-fektivnost' raboty organizatsii – 2015 [The role of automated information systems and their impact on the effectiveness of the organization – 2015]. Available at: <https://studfiles.net/preview/2956539/page:8/>
  8. Simonovich S., Evseev G., Alekseev A. (2011) *Obshchaya informatika* [General informatics]. Moscow: AST-Press Publ.
  9. Simonovich S.V. (2013) *Informatika. Bazovyi kurs* [Computer science. Basic course]. Saint Petersburg: Pite Publ.
  10. Ustinova G.M. (2012) *Informatsionnye sistemy menedzhmenta* [Management Information Systems]. Saint Petersburg: DiaSoft YuP Publ.
  11. Vityazev G.G. (2016) Analiz effektivnosti vnedreniya informatsionnoi sistemy na predpriyatii [Analysis of the effectiveness of the implementation of the information system at the enterprise]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 10, pp. 643-645. Available at: <https://moluch.ru/archive/114/30238/>

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.124

## Теоретические основы сети передачи данных и понятие сети передачи данных

**Идрисова Жарадат Вахидовна**

Ассистент,  
кафедра программирования и инфокоммуникационных технологий,  
Чеченский государственный университет,  
364049, Российская Федерация, Грозный, ул. Кирова, 47;  
e-mail: J120712@yandex.ru

**Алихаджиев Саидмагомед Хаважиевич**

Кандидат физико-математических наук,  
кафедра общей физики,  
Чеченский государственный университет,  
364049, Российская Федерация, Грозный, ул. Кирова, 47;  
e-mail: said366502@mail.ru

**Кудусова Марха Исаевна**

Магистрант,  
Чеченский государственный университет,  
364049, Российская Федерация, Грозный, ул. Кирова, 47;  
e-mail: m\_a\_r\_h\_a\_96@mail.ru

**Вагапова Марьям Вахаевна**

Студент,  
Чеченский государственный университет,  
364049, Российская Федерация, Грозный, ул. Кирова, 47;  
e-mail: maty.vgpv@mail.ru

### Аннотация

В сегодняшних обстоятельствах все более усугубляются различные проблемы в работе сети и усиливаются требования к их отказоустойчивости, прочности, а также безопасности и информативной защищенности. Мониторинг работы сети – специально разработанное приложение, позволяющее определять ухудшение параметров работы телекоммуникационной сети и контролировать качество предоставляемых услуг. Система улучшает рабочую эффективность и значительно сокращает совокупную стоимость владения. Информационная система позволяет аккумулировать необходимый объем инфокоммуникационных технологий для создания многопрофильной отраслевой экономики и обеспечения информационной устойчивости. В большинстве случаев решения для диагностики и мониторинга производительности сети развились из более

традиционного и менее сложного программного обеспечения. Представляемые на всемирном рынке прогнозы по развитию сетей передачи данных похожи, и в таком случае они всегда дают практически равный наименьший комплект перспектив. Сети по передачи данных нуждаются в диагностировании и модернизации эксплуатируемых информативных коммуникаций не только в будущем, но и в настоящее время.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Идрисова Ж.В., Алихаджиев С.Х., Кудусова М.И. Вагапова М.В. Теоретические основы сети передачи данных и понятие сети передачи данных // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 131-137. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.124

#### **Ключевые слова**

Экономика совместного использования, экономика, бизнес, информационные технологии, Интернет.

### **Введение**

Информационная система – это потенциальная возможность, позволяющая аккумулировать необходимый объем инфокоммуникационных технологий для обеспечения многопрофильной отраслевой экономики и информационной устойчивости. Рассматривая технологии как систему, необходимо выделить основные критерии, выступающие в качестве формирующих характеристик.

В области взаимосвязи совершаются конкретные изменения: усиливается конкурентная борьба на рынке, ужесточаются требования к качеству сервиса, совершается промышленное техническое перевооружение взаимосвязи, меняется характер распределения трафика. При эксплуатации данные изменения приводят к контролированию и управлению трафиком и отслеживанию качества сетей различных технологий. В таком состоянии для поддержки оператора приходит на помощь взаимосвязь концепции прогноза сетей. Они изменяют понятия о концепции эксплуатации, переключаясь с эксплуатации единичных станций к эксплуатации целых узлов. Концепции прогноза сетей автоматизируют повседневную работу по сбору и обработке новой информации. Они дают операторам возможность широкого выбора из существующих телекоммуникационных сетей.

На сегодняшний день к системе передачи данных предъявляются жесткие условия – к их отказоустойчивости и безопасности, защищенности и информативной защите. Сети по передачи данных нуждаются в диагностировании и модернизации эксплуатируемых информативных коммуникаций не только в будущем, но и в настоящее время.

### **Степень разработанности проблемы**

Проблеме изучения информационной технологии (ИТ) и методов доступа в сеть отечественные исследователи уделяли и уделяют большое внимание. В разработках широко используются научные труды и аналитические статьи, посвященные информатизации, таких авторов, как А.М. Вендров [Вендров, 2018], Н.А. Гайдамакин [Гайдамакин, 2017], О.Л. Голицына, Т.Л. Партыка, И.И. Попов [Голицын, Партыка, Попов, 2010] и другие.

Цель данной статьи – попытаться рассмотреть мониторинговый алгоритм состояния сети передачи данных (СПД).

Задачи исследования: определить понятие сети передачи данных; рассмотреть методы доступа к сети передачи данных; раскрыть понятие мониторинга состояния СПД; изучить мониторинг сетей в информационной системе образовательного учреждения.

Объектом исследования выступают мониторинговые алгоритмы СПЧ, совокупность отношений, возникающие в связи с реализацией технологий передач, и методы доступа к сетям.

Предметом исследования являются отношения, регулирующие особенности технологий передач, методов доступа к сети, мониторинга сети передач.

## **Теоретические основы сети передачи данных**

Сети передачи данных стали доступны в начале 60-х годов прошлого столетия. Это было обосновано двумя ключевыми причинами: случился качественный скачок в развитии вычислительной техники, в результате чего произошло увеличение мощности и быстродействия ЭВМ. Это позволило наладить обмен сообщениями между всеми конечными устройствами практически в режиме реального времени. Вторая причина – применение вычислительной техники в связи, что привело к автоматизации обработки, передачи, приема и распределения сообщений в сетях связи. Линия передачи информации (ЛПИ) – комплекс терминальных приборов (терминалов) взаимосвязи, объединенных каналами передачи информации и узлов коммутации. Сети передачи информации (данных) могут быть следующих видов: телефонная; компьютерная; беспроводная; конвергентная.

## **Методы доступа к сети передачи данных**

Среда передачи данных в ЛВС – это сегмент или отрезок коаксиального кабеля. К кабелю через аппаратуру окончания канала данных подключают компьютеры (узлы), а также и общее периферийное оборудование. Так как среда для передачи данных является общей, то у узлов запросы на сетевые обмены появляются несинхронно, возникает проблемы разделения общей среды между компьютерами, то есть появляется проблема обеспечения доступа компьютеров к сети.

Доступ к сети – это взаимодействие узла сети (станции) со средой передачи информации для ее обмена с другими узлами. Управление доступом к среде – установление некой последовательности, где узлы получают доступ к среде передачи информации.

При построении сетей необходимо определить методы или правила, согласно которым станции, подключенные к сети, смогут получать доступ к разделяемой среде передачи данных и, соответственно, право на передачу.

С точки зрения причинной обусловленности различают методы централизованные (ЦМ) и децентрализованные (ДМ).

При централизованном методе все управление сосредоточено в одном месте. Недостатком такого метода является неустойчивость к отказам центра, малая гибкость управления. Достоинство этого метода – отсутствие конфликтов [Макарова, 2017].

В децентрализованном методе центр управления отсутствует. Управление доступом, в том числе предотвращение, обнаружение и разрешение конфликтов, осуществляется всеми абонентами сети. Главные достоинства этого метода заключаются в высокой устойчивости к отказам и большой гибкости. Недостаток – многочисленные конфликты.

В свою очередь, ДМ делятся на детерминированные и случайные. Детерминированные методы определяют четкие правила, по которым осуществляется порядок предоставления

доступа абонентам сети. Случайные методы подразумевают произвольный, случайный порядок получения доступа к среде передачи.

При использовании одной линии передачи или связи несколькими абонентами возникает проблема раздельного доступа к ней. Для решения этой проблемы разработано большое количество различных методов, определяющих строгие правила доступа к разделяемой среде передачи данных.

Можно выделить следующие группы методов:

1. Селективные методы, при которых передача начинается после получения соответствующего разрешения.

2. Метод циклического опроса, когда центральное устройство по очереди направляет разрешение каждой станции (компьютеру).

3. Метод с передачей маркера (или токена), когда разрешение передается от станции к станции. Различают централизованный и децентрализованный маркерный метод.

4. Методы, основанные на принципе соперничества, когда каждая станция перед началом передачи пытается получить доступ к линии связи. Ситуация одновременного обращения к одному каналу передачи называется коллизией (collision – столкновение). Для ее разрешения должна соблюдаться определенная дисциплина. Эту группу составляют методы состязаний:

- с прослушиванием линии связи до передачи;
- с прослушиванием до передачи и во время передачи;
- с прогнозированием столкновений;
- с обучающим прогнозированием столкновений и др.;

5. Методы с резервированием времени, когда любая станция осуществляет передачу только в течение тех интервалов времени, которые заранее выделены (зарезервированы) для нее. Резервирование производится в начале соединения, а также в любой нужный пользователю момент.

В сетях Ethernet используется метод доступа к среде передачи данных, называемый методом коллективного доступа с опознаванием несущей и обнаружением коллизий (carrier sense multiply access with collision detection, CSMA/CD).

## Результаты исследования

В сегодняшних обстоятельствах все более усугубляются различные проблемы в работе сети и усиливаются требования к их отказоустойчивости, прочности, а также безопасности и информативной защищенности. Мониторинг работы сети – специально разработанное приложение, позволяющее определять ухудшение параметров работы телекоммуникационной сети и контролировать качество предоставляемых услуг. Система улучшает рабочую эффективность и значительно сокращает совокупную стоимость владения.

На фоне увеличения мощности персональных компьютеров сетевые технологии также быстро развиваются. Обычно развитие сетевых технологий и компьютерного оборудования традиционно рассматривается отдельно, но эти два процесса оказывают сильное влияние друг на друга. Информация является одним из важнейших ресурсов государственных структур и коммерческих организаций, необходимых для реализации управленческих задач, разработки и принятия управленческих решений.

Управление сетью передачи данных требует комплексного подхода и охватывает организацию доступа для управления сетевыми устройствами, мониторинг, замену



оборудования и обновление программного обеспечения, резервное копирование, а также документирование сетевой инфраструктуры.

В большинстве своем решения для мониторинга и диагностики производительности сети развились из более традиционного и менее сложного программного обеспечения для мониторинга сети. Эти инструменты мониторинга для получения информации о «здоровье» сети обычно используют утилиту Ping, работающую на базе сообщений протокола ICMP (Internet Control Message Protocol, протокол межсетевых управляющих сообщений), входящего в стек протоколов TCP/IP, а также возможности по обеспечению синхронизации и проведению опросов из центра мониторинга (комбинация polling/traps) на основе протокола SNMP (Simple Network Management Protocol, простой протокол сетевого управления). Более современные реализации включают в себя возможности мониторинга, а также визуального представления базового и интеллектуального анализа состояния всей сети вплоть до самих приложений.

Предлагаемые на мировом рынке системы мониторинга схожи по выполняемым функциям, то есть они все предоставляют почти одинаковый минимальный набор возможностей: измерение нагрузки и иных рабочих характеристик сети сигнализации; измерение качественных параметров разговорных каналов; анализ протоколов сигнализации и разговорного трафика, трассировку вызова в пределах контролируемой сети; генерацию CDR в целях проверки биллинга, статистической оценки краткосрочных и долгосрочных прогнозов, фрод-мониторинга, контроля соблюдения SLA [Халиев, Ашаханова, 2019].

Наиболее интересными из представленных на отечественном рынке являются следующие 6 систем: Agilent (Access 7), США; ECTel (Fraud View), Израиль; NetTest (MasterQwest), Дания; NexuxTelecom (Nexus), Швейцария; НТЦ Севентест («Слайдер»), Россия; Tektronix (GeoProbe), США.

## Заключение

Программы для мониторинга сети – это незаменимые помощники каждого системного администратора. Они позволяют оперативно реагировать на аномальную деятельность в пределах локальной сети, быть в курсе всех сетевых процессов и, таким образом, автоматизировать часть рутинной деятельности администратора: прежде всего той, что связана с обеспечением сетевой безопасности.

Представляемые на всемирном рынке прогнозы по развитию сетей передачи данных похожи, и в таком случае они всегда дают практически равный наименьший комплект перспектив. Сети по передаче данных нуждаются в диагностировании и модернизации эксплуатируемых информативных коммуникаций не только в будущем, но и в настоящее время.

## Библиография

1. Беляев М.В. Основы информатики. Ростов н/Д: Феникс, 2019. 352 с.
2. Бойко В.В., Савинков В.М. Проектирование баз данных информационных систем. М.: Финансы и статистика, 2017. 349 с.
3. Вендров А.М. Проектирование программного обеспечения информационных систем. М.: Просвещение, 2018. 347 с.
4. Гайдамакин Н.А. Автоматизированные информационные системы, банки и базы данных. М., 2017. 394 с.
5. Голицын О.Л., Партыка Т.Л., Попов И.И. Языки программирования. М., 2010. 249 с.
6. Грекул В.И., Денищенко Г.Н., Коровкина Н.Л. Проектирование информационных систем. М.: Инфра-М, 2018. 389 с.
7. Магомедов И.А., Ашаханова М.З. Iiot: Бизнес будущего // Известия Чеченского государственного университета.

2019. Том 13. № 1. С. 24-27.

8. Макарова Н.В. Информатика. М.: Финансы и статистика, 2017. 768 с.

9. Молнина Е.В. Основы компьютерных сетей и администрирования информационных систем. Томск, 2010. 259 с.

10. Общие сведения о нейронном управлении. URL: [http://stu.scask.ru/book\\_neuro.php?id=23](http://stu.scask.ru/book_neuro.php?id=23)<http://ds2.tav.obr55.ru/files/2014/05/pdf>

11. Халиев М.С.У., Ашаханова М.З. Электронная коммерция в России и за рубежом // Известия Чеченского государственного университета. 2019. Том. 13. № 1. С. 28-31.

## Theoretical foundations of data network and the concept of data network

**Zharadat V. Idrisova**

Assistant,  
Department of programming and infocommunication technologies,  
Chechen State University,  
364049, 47, Kirova av., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: J120712@yandex.ru

**Saidmagomed Kh. Alikhadzhiev**

PhD in Physical and Mathematical Sciences,  
Department of general physics,  
Chechen State University,  
364049, 47, Kirova av., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: said366502@mail.ru

**Markha I. Kudusova**

Master Student,  
Chechen State University,  
364049, 47, Kirova av., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: m\_a\_r\_h\_a\_96@mail.ru

**Mar'yam V. Vagapova**

Student,  
Chechen State University,  
364049, 47, Kirova av., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: maty.vgpv@mail.ru

### Abstract

Currently, various problems in the operation of the network are increasingly compounded and requirements for their fault tolerance, durability, as well as security and informative security are strengthened. Network monitoring is a specially developed application that allows to determine the deterioration of the telecommunications network and monitor the quality of the services provided. The system improves operational efficiency and significantly reduces total cost of ownership. The

information system allows to accumulate the necessary amount of information and communication technologies to create a multidisciplinary industry economy and ensure information stability. Network monitoring software is an indispensable tool for every system administrator. They allow to quickly respond to abnormal activities within the local network, to be aware of all network processes and, thus, to automate part of the administrator's routine activities: primarily those related to network security. In most cases, solutions for diagnosing and monitoring network performance have evolved from more traditional and less complex software. The forecasts for the development of data transmission networks presented on the world market are similar, and in this case they always give almost the same smallest set of prospects. Data networks need to be diagnosed and modernized in operation of informative communications not only in the future, but also at present.

### For citation

Idrisova Zh.V., Alikhadzhiev S.Kh., Kudusova M.I. Vagapova M.V. (2019) Teoreticheskie osnovy seti peredachi dannykh i ponyatie seti peredachi dannykh [Theoretical foundations of data network and the concept of data network]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 131-137. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.124

### Keywords

Sharing economy, economy, business, information technology, Internet.

### References

1. Belyaev M.V. (2019) *Osnovy informatiki* [Fundamentals of computer science]. Rostov-on-Don: Feniks Publ.
2. Boiko V.V., Savinkov V.M. (2017) *Proektirovanie baz dannykh informatsionnykh sistem* [Design of databases of information systems]. Moscow: Finansy i statistika Publ.
3. Gaidamakin N.A. (2017) *Avtomatizirovannye informatsionnye sistemy, banki i bazy dannykh* [Automated information systems, banks and databases]. Moscow.
4. Golitsyn O.L., Partyka T.L., Popov I.I. (2010) *Yazyki programmirovaniya* [Programming languages]. Moscow.
5. Grekul V.I., Denishchenko G.N., Korovkina N.L. (2018) *Proektirovanie informatsionnykh sistem* [Design of information systems]. Moscow: Infra-M Publ.
6. Khaliev M.S.U., Ashakhanova M.Z. (2019) Elektronnaya kommertsiya v Rossii i za rubezhom [E-commerce in Russia and abroad]. *Izvestiya Chechenskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Chechen State University], 13 (1), pp. 28-31.
7. Magomedov I.A., Ashakhanova M.Z. (2019) Iiot: Biznes budushchego [Iiot: Business of the future]. *Izvestiya Chechenskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Chechen State University], 13 (1), pp. 24-27.
8. Makarova N.V. (2017) *Informatika* [Computer science]. Moscow: Finansy i statistika Publ.
9. Molnina E.V. (2010) *Osnovy komp'yuternykh setei i administrirovaniya informatsionnykh sistem* [Fundamentals of computer networks and administration of information systems]. Tomsk.
10. *Obshchie svedeniya o neironnom upravlenii* [General information about neural control]. Available at: [http://stu.scask.ru/book\\_neuro.php?id=23](http://stu.scask.ru/book_neuro.php?id=23) [Accessed 13/09/19].
11. Vendrov A.M. (2018) *Proektirovanie programmnoy obespecheniya informatsionnykh sistem* [Design of software for information systems]. Moscow: Prosveshchenie Publ.

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.125

## Использование проблемного обучения для развития тактического мышления у курсантов военных вузов

**Кабалин Владимир Львович**

Кандидат военных наук,  
доцент кафедры организации  
повседневной деятельности и боевой подготовки,  
Военно-космическая академия им. А.Ф. Можайского,  
197198, Российская Федерация, Санкт-Петербург, ул. Ждановская, 13;  
e-mail: kabalin1971@mail.ru

**Прищепа Владимир Николаевич**

Кандидат военных наук,  
преподаватель кафедры организации  
повседневной деятельности и боевой подготовки,  
Военно-космическая академия им. А.Ф. Можайского,  
197198, Российская Федерация, Санкт-Петербург, ул. Ждановская, 13;  
e-mail: travelmate2410@yandex.ru

### Аннотация

Одним из направлений радикальной перестройки учебно-воспитательного процесса в военно-учебных заведениях, направленного на развитие творческого тактического мышления у курсантов, является использование проблемного обучения. Статья раскрывает содержание проблемного обучения и структуру процесса проблемного обучения курсантов. Проблемная ситуация имеет как бы две стороны предметно-содержательную и мотивационную. Следовательно, во всех понятиях, связанных с проблемным обучением, общим и связующим является наличие противоречия между знанием и незнанием и отсутствие готового способа его разрешения. Проведенные исследования показали, что проблемное обучение осуществляется в трех основных формах, различающихся по степени познавательной самостоятельности обучаемых: проблемного изложения, частично-поисковой деятельности и самостоятельной исследовательской деятельности. Проблемное обучение имеет сложную структуру, включающую множество динамично взаимодействующих элементов. Вся его сложная организация должна быть направлена в первую очередь на развитие у курсантов тактического мышления, хотя при этом могут решаться и другие задачи. Оно должно сочетаться со всеми остальными сложившимися видами преподавания. Всегда будут нужны обычные лекции, семинары, групповые упражнения и тактические занятия, требующие воспроизведения знаний, особенно на младших курсах.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Кабалин В.Л., Прищепа В.Н. Использование проблемного обучения для развития тактического мышления у курсантов военных вузов // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 138-145. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.125

**Ключевые слова**

Мышление, тактическое мышление, проблема, проблемная ситуация, проблемное обучение.

**Введение**

Одним из направлений радикальной перестройки учебно-воспитательного процесса в военно-учебных заведениях, направленного на развитие творческого тактического мышления у обучающихся, является использование проблемного обучения. А проблемным оно называется потому, что осуществляется путем решения обучающимися учебных проблем (проблемных ситуаций).

Следовательно, проблемное обучение — это организованный процесс многократного выполнения обучающимися творческих мыслительных актов, каждый из которых протекает в проблемной ситуации и направляется на решение конкретной учебной проблемы [Брушлинский, 2008].

**Основная часть**

Обучить курсанта – это не значит вложить в его голову программу всех его последующих действий, поступков, умственных операций подобно тому, как аналогичная программа заранее готовится и затем вкладывается в электронно-вычислительную машину. Такое программирование, если бы его, предположим, удалось осуществить, делало бы ненужным, излишним любое мышление обучающегося, поскольку ему уже заранее стало бы известно все необходимое для служебной деятельности и потому не надо было бы больше открывать и узнавать для себя ничего нового.

Главное в проблемном обучении состоит в организационной структуре познавательной деятельности обучающихся. При традиционном обучении (объяснительно-иллюстративном) преподаватель сообщает обучающимся готовые знания, объясняет новый материал, доказывает выдвигаемые положения, подкрепляет их иллюстративным материалом и т.д. Обучающиеся воспринимают сообщаемое, осмысливают его, запоминают и заучивают.

При проблемном обучении преподаватель не сообщает знаний в готовом виде, а ставит перед обучающимися задачу, заинтересовывает их, побуждает искать пути и средства для ее решения. В поиске курсанты и приобретают новые для себя знания.

В обычной форме обучения упор делается на мотивы непосредственного побуждения (преподаватель читает интересную лекцию, использует наглядные пособия, заинтересовывает курсантов, и они активно слушают) или перспективно-побуждающие (лекция не очень интересная, иллюстрационного материала нет, но данный курс или раздел очень важен для будущего командира в профессиональном отношении, поэтому надо слушать и записывать)

[Гришин, 1991]. При проблемном же обучении ведущими являются мотивы интеллектуального побуждения: обучающиеся сами с интересом ищут пути получения недостающих знаний, испытывают определенное удовлетворение от процесса мыслительного интеллектуального труда, преодоления возникающих при этом трудностей и самостоятельно найденного решения.

Наличие противоречия как исходного момента возникновения проблемности очень важно для характеристики проблемного обучения в целом, ведь в его теории фигурирует понятие «проблемная ситуация». Такая ситуация возникает тогда, когда для осмысления чего-либо или совершения каких-либо действий у обучаемых не хватает знаний для известных способов действия. Обучаемый осознает проблему, ему видны некоторые связи и отношения, но он явно ощущает и какой-то пробел в знаниях. Но поскольку какая-то основа в его знаниях есть, он чувствует, что если подумать, поискать, то выход из данной ситуации может быть найден [Кабалин, Прищепа, Сергеев, 2019]. Поэтому можно сказать, что проблемная ситуация – это знание о незнании.

Практика показывает, что в обучении проблемная ситуация имеет ценность только тогда, когда она способна вызвать у обучающихся желание выйти из этой ситуации, снять ощущаемое противоречие. А это возникает, как показали проведенные исследования, лишь при соблюдении двух условий: когда содержательная сторона ситуации представляет интерес для обучаемых и когда они чувствуют, что решить проблему в целом им посильно, т. е. какая-то часть необходимых знаний у них есть, хотя чего-то существенного не хватает. Пробуждение такой познавательной потребности и знаменует собой момент принятия проблемы к разрешению.

Таким образом, проблемная ситуация имеет как бы две стороны: предметно-содержательную (вычленение противоречия, наличие опорных знаний и нехватка каких-то других знаний) и мотивационную (пробуждение интереса к устранению осознанного противоречия и ощущение возможности его разрешения при условии приобретения новых знаний). Приняв проблему к разрешению и словесно ее, оформив (т. е. отделив известное от неизвестного), курсанты имеют перед собой сложную задачу, в процессе разрешения которой происходит приобретение и усвоение необходимых знаний.

Следовательно, во всех понятиях, связанных с проблемным обучением (проблема, проблемный вопрос, проблемная ситуация), общим и связующим является наличие противоречия между знанием и незнанием и отсутствие готового (стандартного) способа его разрешения.

Проведенные исследования показали, что проблемное обучение осуществляется в трех основных формах, различающихся по степени познавательной самостоятельности обучаемых: проблемного изложения, частично-поисковой деятельности и самостоятельной исследовательской деятельности.

При этом наименьшую познавательную самостоятельность курсантов обеспечивает проблемное изложение. Обобщение нового учебного материала при этом осуществляется, как правило, самим преподавателем, хотя периодически он вовлекает обучающихся в активную мыслительную деятельность [Тематический сборник..., 2007]. Это, прежде всего, относится к чтению проблемных лекций. Создание в них проблемности и приобщения курсантов к научному поиску может достигаться рядом методических приемов, в числе которых:

-ознакомление с историей возникновения научной проблемы и методикой ее разрешения (совершенствование, развитие оружия и обеспечение живучести войск), т. е. ознакомление с

методами самой науки, арсеналом научного поиска, анализом и оценкой фактов и данных, предшествовавших получению научных выводов;

-сообщение о незавершенности изучения рассматриваемой проблемы, наличии различных точек зрения или концепций; высказывание преподавателем по выдвинутой проблеме своего (но не категорического) мнения;

-высказывание пожелания о том, чтобы сами обучающиеся провели дальнейшее исследование в области незавершенных изысканий, и сообщение рекомендаций по этому поводу;

-постановка в лекции вопроса, ответ на который должны дать обучающиеся, изучив соответствующую литературу или проведя какой-то анализ действий на практических занятиях;

-постановка проблемных вопросов с четко выраженными противоречиями и парадоксами; их сопоставление больше других привлекает внимание аудитории, озадачивая обучающихся, заставляя их активнее осмысливать услышанное;

-введение проблемных тактических задач с показом нескольких вариантов решения и предоставлением курсантам возможности подумать над тем, какое решение является верным;

-постановка проблемного вопроса, помогающего указать на недостаток у обучающихся знаний, необходимых для ответа на этот вопрос, с тем, чтобы вызвать интерес к тому, что будет излагаться на лекции [Рубинштейн, 2007].

Вместе с тем исследования подтверждают, что подготовка и чтение проблемной лекции требуют от преподавателей большой методической работы, введения исторических и научных экскурсов, значительного переконструирования учебного материала, с тем, чтобы представить какую-то его часть в виде проблемных вопросов и задач, решение которых затем они должны давать сами.

Опыт военных училищ показывает, что структуру процесса проблемного обучения лучше всего можно себе представить, если рассмотреть такое обучение в его наиболее полной форме, т.е. применительно к исследуемой деятельности обучающегося [Кабалин, Инюшева, 2015]. В этом случае основными этапами его мыслительной работы будут являться:

- выявление проблемы, ее формулировка и определение направления решения (поиска);
- анализ условий, оценка их, отделение известного от неизвестного;
- выдвижение гипотезы;
- разработка плана решения (в одном или нескольких вариантах);
- проверка правильности действий и полученного результата.

Начальный этап занятия тесно связан с вопросом о том, кто должен выдвигать перед обучающимися проблему и в каком виде она должна им предъявляться. Проведенные исследования показывают, что курсантов необходимо готовить к самостоятельному видению проблемы, т. е. преподаватели должны научить обучающихся самих видеть, чувствовать, вычленять и формулировать проблему, на практике никто перед офицером в готовом виде проблемы не ставит и не предоставляет в его распоряжение строго отобранных и важных для ее решения данных.

Таким образом, обучать курсантов видению проблемы нужно в условиях, приближенных к реальной жизни (обстановке). Анализ всех условий обстановки, отбор данных для решения проблемы дают основание для выдвижения гипотезы и разработки плана решения [Дьяченко,

1991]. Вполне возможны на начальном этапе выдвижение нескольких вариантов решения, их анализ или практическое апробирование. Наиболее ценным является умение слушателей и курсантов сразу ограничить число вариантов или, опираясь на выявленные связи и индуктивное видение возможного хода решения и его последствий, принять наиболее вероятное решение. В ходе выполнения намеченного плана решения большое значение имеет правильность совершаемых операций или их результатов, т.е. сверка с каким-то ориентиром (вариантом). Хотя наилучшая форма проблемного обучения осуществляется при максимальной самостоятельности обучающихся, это никоим образом не означает, что преподаватель остается в стороне. От него при этом требуется:

- найти проблему и создать проблемную ситуацию; знать или найти эффективный способ ее разрешения;
- руководить этапом выявления проблемы;
- уточнить ее формулировку;
- оказать курсанту помощь в анализе условий обстановки и выборе плана решения;
- консультировать его в процессе принятия решения;
- помогать в нахождении способов самоконтроля;
- разобрать ошибки с теми, кто их допустил; организовать комплексное обсуждение проблемы.

Практика работы показывает, что при любом виде проблемного обучения преподаватель должен разработать от начала и до конца весь процесс решения проблемы, определив предварительно, позволяет ли вообще данный учебный материал создать проблемную ситуацию и есть ли необходимость в ее создании. К тому же он всегда должен сам хорошо знать, какой из возможных вариантов решения оптимален, какая точка зрения в дискуссии правильна, а главное – какой учебный материал должен быть усвоен в результате проблемной ситуации.

Применение проблемного обучения возможно на всех занятиях по тактической подготовке с использованием различных его форм.

Например, на этапе получения курсантами новых знаний при лекционном методе обучения будет проблемное чтение лекций;

- на этапе закрепления и углубления знаний в процессе семинарских занятий, военных игр и практических занятий – частично-поисковая и исследовательская деятельность;
- на этапе творческого применения знаний, на отдельных занятиях по комплексным задачам, а также при выполнении курсовых и дипломных задач (работ) – полностью исследовательская деятельность.

Проведенные исследования показали, что поскольку проблемное обучение применяется внутри других методов, его нельзя рассматривать ни как особый метод, ни как какую-то новую систему обучения, скорее как особый подход к организации обучения, проявляющийся, прежде всего, в характере организации познавательной деятельности обучаемых.

Поэтому проблемное обучение можно применять в процессе освоения обучающимися обобщенных знаний: уставных понятий, принципов и законов вооруженной борьбы, причинно-следственных и других логических зависимостей [Кабалин, Инюшева, Селихина, 2015]. Оно целесообразно и тогда, когда ставится целью специально обучать приемам и способам умственной деятельности, нужным для добывания и решения поисковых тактических задач.



Исходя из этих соображений, а также из того, что проблемный путь передачи знаний требует больше затрат времени, чем сообщение готовой информации, нельзя ставить вопрос о переходе целиком на проблемное обучение. Оно должно сочетаться со всеми остальными сложившимися видами преподавания. Всегда будут нужны обычные лекции, семинары, групповые упражнения и тактические занятия, требующие воспроизведения знаний, особенно на младших курсах.

### Заключение

Таким образом, проблемное обучение имеет сложную структуру, включающую множество динамично взаимодействующих элементов [Кабалин, Инюшева, Селихина, 2015]. Вся его сложная организация должна быть направлена в первую очередь на развитие у курсантов тактического мышления, хотя при этом могут решаться и другие задачи. Однако практика показывает, что, прежде чем преподавателю приступить к проблемному обучению, необходимо глубоко осмыслить его теорию [Кабалин, Инюшева, 2015]. Иначе могут быть ошибки, возможна дискредитация этого дидактического явления.

### Библиография

1. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. М., 2008. 406 с.
2. Гришин В.П. Развитие тактического мышления у курсантов военных училищ. М.: Воениздат, 1991. 256 с.
3. Дьяченко А.А. Опыт ликвидации последствий Чернобыльской катастрофы. М.: Воениздат, 1991. 198 с.
4. Кабалин В.Л., Инюшева Е.А. Исторические аспекты изучения развития личности военного специалиста // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. 2015. №1. С. 179-183.
5. Кабалин В.Л., Инюшева Е.А., Селихина Н.В. К вопросу оптимизации управления учебным процессом в военно-учебных заведениях // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. 2015. №1. С. 95-99.
6. Кабалин В.Л., Инюшева Е.А. Психофизиологические тренинги, используемые для формирования профессионально важных качеств военных специалистов // Известия СПбГЭТУ «ЛЭТИ». 2015. №3. С. 54-58.
7. Кабалин В.Л., Инюшева Е.А., Селихина Н.В. Моделирование системы организации контроля формирования профессиональной компетентности военных специалистов // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. 2015. №1. С. 95-99.
8. Кабалин В.Л., Прищепа В.Н., Сергеев А.Н., Формирование компетенций тактического мышления командира // Педагогический журнал. 2019. Том 9. №3А. С. 93-100.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007. 713 с.
10. Тематический сборник боевых примеров из опыта ВОВ и локальных войн (отделение-батальон). М.: Воениздат, 1989. 198 с.

## The use of problem training for the development of tactical thinking among cadets of military universities

**Vladimir L. Kabalin**

PhD in Military Sciences,  
Associate Professor, Department of Organization  
daily activities and combat training,  
Mozhaisky Military Space Academy,  
197198, 13, Zhdanovskaya str., St. Petersburg, Russian Federation;  
e-mail: kabalin1971@mail.ru

**Vladimir N. Prishchepa**

PhD in Military Sciences,  
Lecturer, Department of Organization  
daily activities and combat training,  
Mozhaisky Military Space Academy,  
197198, 13, Zhdanovskaya str., St. Petersburg, Russian Federation;  
e-mail: travelmate2410@yandex.ru

**Abstract**

One of the directions of the radical restructuring of the educational process in military schools, aimed at developing creative tactical thinking among cadets, is the use of problem-based learning. The article reveals the content of problem education and the structure of the process of problem education of cadets. The problem situation has, as it was shown by the authors of the paper, two aspects of substantive and motivational. Therefore, in all concepts related to problem-based learning, the common and binding is the presence of a contradiction between knowledge and ignorance and the absence of a ready-made way to resolve it. Studies have shown that problem-based learning is carried out in three main forms, differing in the degree of students' cognitive independence: problem-based presentation, partial-search activity, and independent research activity. Problem-based learning has a complex structure that includes many dynamically interacting elements. All of its complex organization should be aimed primarily at developing cadets' tactical thinking, although other tasks can be solved. It should be combined with all other established types of teaching. The authors of the paper conclude that conventional lectures, seminars, group exercises and tactical exercises that require the reproduction of knowledge, especially in junior courses, will always be needed.

**For citation**

Kabalin V.L., Prishchepa V.N. (2019) Ispol'zovanie problemnogo obucheniya dlya razvitiya takticheskogo myshleniya u kursantov voennykh vuzov [The use of problem training for the development of tactical thinking among cadets of military universities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 138-145. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.125

**Keywords**

Thinking, tactical thinking, problem, problem situation, problem training.

**References**

1. Brushlinskii A.V. (2008) *Sub"ekt: myshlenie, uchenie, voobrazhenie* [Subject: thinking, teaching, imagination]. Moscow.
2. D'yachenko A.A. (1991) *Opyt likvidatsii posledstviy Chernobyl'skoi katastrofy* [Experience in the aftermath of the Chernobyl disaster]. Moscow: Voenizdat Publ.
3. Grishin V.P. (1991) *Razvitie takticheskogo myshleniya u kursantov voennykh uchilishch* [The development of tactical thinking among cadets of military schools]. Moscow: Voenizdat Publ.
4. Kabalin V.L., Inyusheva E.A. (2015) Istoricheskie aspekty izucheniya razvitiya lichnosti voennogo spetsialista [Historical aspects of the study of the development of the personality of a military specialist]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N.A. Nekrasova* [Bulletin of Kostroma State University], 1, pp. 179-183.
5. Kabalin V.L., Inyusheva E.A., Selikhina N.V. (2015) K voprosu optimizatsii upravleniya uchebnym protsessom v voenno-uchebnykh zavedeniyakh [On the issue of optimizing the management of the educational process in military schools]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N.A. Nekrasova* [Bulletin of Kostroma State University], 1, pp. 95-99.

6. Kabalin V.L., Inyusheva E.A. (2015) Psikhofiziologicheskie treningi, ispol'zuemye dlya formirovaniya professional'no vazhnykh kachestv voennykh spetsialistov [Psychophysiological trainings used to form professionally important qualities of military specialists]. *Izvestiya SPbGETU «LETI»* [News of St. Petersburg State Electrotechnical University], 3, pp. 54-58.
7. Kabalin V.L., Inyusheva E.A., Selikhina N.V. (2015) Modelirovanie sistemy organizatsii kontrolya formirovaniya professional'noi kompetentnosti voennykh spetsialistov [Modeling the organization of the control system for the formation of professional competence of military specialists]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N.A. Nekrasova* [Bulletin of Kostroma State University], 1, pp. 95-99.
8. Kabalin V.L., Prishchepa V.N., Sergeev A.N. (2019) Formirovanie kompetentsii takticheskogo myshleniya komandira [The formation of the commander's competence of tactical thinking]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9, A, pp. 93-100.
9. Rubinshtein S.L. (2007) *Osnovy obshchei psikhologii* [Fundamentals of General Psychology]. St. Petersburg: Piter Publ.
10. (1989) *Tematicheskii sbornik boevykh primerov iz opyta VOV i lokal'nykh voyn (otdelenie-batal'on)* [Thematic collection of military examples from the experience of the Second World War and local wars (squad-battalion)]. Moscow: Voenizdat Publ.

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.126

**Учет особенностей нравственного воспитания обучающихся в  
гетерогенных группах как условие повышения качества  
профессиональной подготовки будущих учителей начальных  
классов**

**Казанцева Виктория Алексеевна**

Соискатель, старший преподаватель  
кафедра педагогики и методики начального образования,  
Кубанский государственный университет,  
350040, Российская Федерация, Краснодар, ул. Ставропольская, 149;  
e-mail: cerg.vika@mail.ru

**Гребенникова Вероника Михайловна**

Доктор педагогических наук, профессор,  
кафедра педагогики и психологии,  
Кубанский государственный университет,  
350040, Российская Федерация, Краснодар, ул. Ставропольская, 149;  
e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

**Аннотация**

В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей нравственного развития младших школьников, обучающихся в гетерогенных ученических группах. Авторы, в целях выявления степени влияния гетерогенной ученической группы на нравственное воспитание обучающихся, проводят комплексное исследование на базе общеобразовательных школ города Краснодара. В результате сравнительного анализа показателей уровня нравственной воспитанности младших школьников, обучающихся в условиях гетерогенности и условной гомогенности, авторы приходят к выводу, что сами по себе гетерогенные ученические группы не оказывают доминирующего воздействия на развитие нравственности у младших школьников. Основным фактором, обуславливающим уровень их нравственной воспитанности, является степень благоприятности межличностных взаимоотношений, складывающихся в гетерогенной ученической группе. В связи с этим, авторы говорят о целесообразности и необходимости организации в вузе специальной подготовки будущих учителей начальных классов к работе с гетерогенными ученическими группами, где основной акцент делается на обучении студентов методам и приемам формирования классного коллектива и становления в нем благоприятного социально-психологического климата.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Казанцева В.А., Гребенникова В.М. Учет особенностей нравственного воспитания обучающихся в гетерогенных группах как условие повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 146-155. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.126

**Ключевые слова**

Нравственное развитие, нравственное воспитание, младшие школьники, начальная школа, классный коллектив, гетерогенная ученическая группа, межличностные взаимоотношения, миграция, социальная группа, особенности.

**Введение**

Современный мир характеризуется своей гетерогенностью. В связи с этим актуализируется проблема профессиональной подготовки будущих учителей к работе с гетерогенной ученической группой [Казанцева, 2015, 2018].

Под гетерогенностью в самом широком смысле слова понимается неоднородность состава группы.

Гетерогенная группа – это группа, состоящая из людей разного пола и возраста, имеющих разный уровень подготовки, а также разные установки и интересы [Сажина, Греховодова, 2016]. Такая неоднородность может заключаться в том, что в одном классном коллективе школы обучаются дети разного уровня развития интеллектуальных способностей, дети из разных семей, дети родителей, принадлежащих к разным социальным группам, дети – представители национальных меньшинств, дети мигрантов, дети с ограниченными возможностями здоровья [Алиева, 1998; Карпенко, 2017]. Организация в таких ученических группах процессов обучения и воспитания имеет свою специфику, что обуславливает необходимость специальной подготовки учителей.

Одной из самых сложных проблем работы в гетерогенной ученической группе является проблема нравственного воспитания школьников [Богданова, 2000]. В современном мире участились случаи детской жестокости и проявления со стороны детей агрессии против своих же сверстников, имеющих, в отличие от большинства, свои особенности и т.д.

**Краткий обзор исследований**

Проблемой групповых отношений занимались отечественные педагогики и психологи. В современном мире проблема нравственного воспитания детей в гетерогенных группах вызывает особый интерес со стороны ученых, в связи с миграцией и «социальным статусом» детей в детских коллективах. В своих работах они делали большой акцент на особенности детского коллектива (Г. Фуртунов, Е.А. Аркин, Л.В. Алиев, А.З. Мудрик, О.С. Газман и др.) [Амонашвили, 1990; Вербер, 2003].

**Методы и методики**

В связи с этим, было проведено комплексное исследование, ориентированное на выявление особенностей влияния гетерогенной ученической группы на нравственное воспитание младших школьников, исследование того, какие факторы гетерогенной ученической группы обуславливают уровень нравственной воспитанности обучающихся начальных классов.

Достижение поставленной цели осуществлялось в два этапа. На первом этапе исследования были случайным образом сформированы две исследовательские группы, каждая из которых включала в себя по 18 ученических групп обучающихся в 2 и 3 классах. Исследовательские выборки уравнивались по возрасту детей, однако отличались друг от друга составом классов.

Первая, или основная группа, включала в себя 18 школьных классов, отнесенных нами к гетерогенным; во вторую группу вошли также 18 классов, но отличающиеся своей относительной гомогенностью. Здесь необходимо уточнить, что условно гомогенные ученические группы отличались тем, что в них не было детей, принадлежащих к крайне противоположным социальным слоям населения (многодетные семьи, социально неблагополучные или, напротив, семьи с чрезмерно высоким уровнем дохода), все дети принадлежали к одной этнической группе, и среди детей одного класса не было обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [там же; Сажина, Сеницын, 2018].

В двух исследовательских выборках были изучены особенности нравственного воспитания школьников. Исследование осуществлялось с помощью следующих методик: методика определения уровня развития нравственной самооценки, нравственной мотивации, нравственных ценностей, особенности отношения к нравственным нормам поведения и особенности эмоционального отношения к этическому поведению. Все методики были разработаны научно-исследовательским институтом воспитания Российской академии наук.

### **Результаты и их обсуждение**

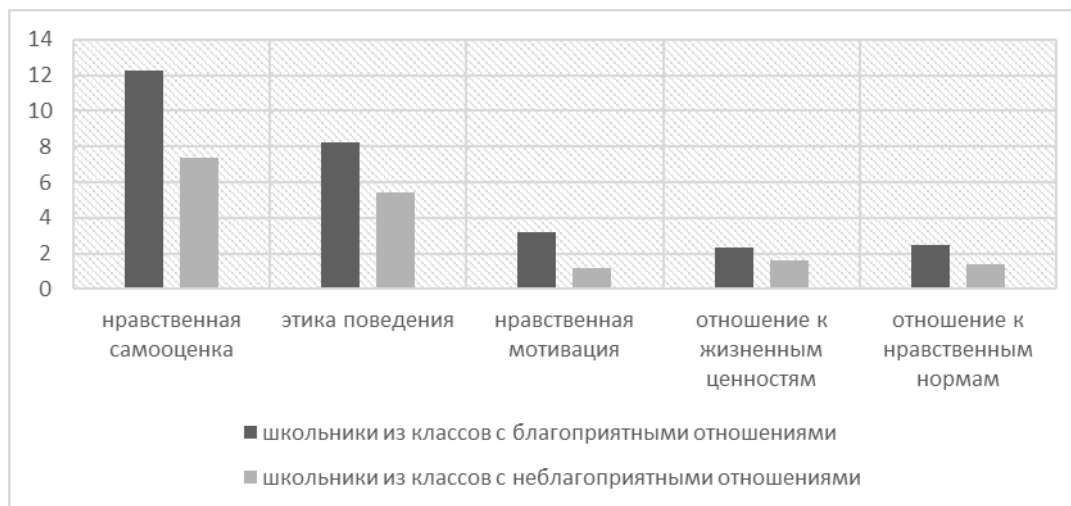
В результате исследования был выявлен тот факт, что показатели нравственного воспитания школьников, составивших две исследовательские выборки, не отличаются друг от друга на достоверном уровне различий ( $p > 0,05$ ), что свидетельствует об отсутствии доминирующего влияния гетерогенной группы на нравственное воспитание младших школьников.

В связи с этим на втором этапе исследования во всех 18 гетерогенных ученических группах были выявлены особенности складывающихся межличностных отношений. С помощью использования социометрии, а также таких проективных методик, как «Дом. Дерево. Человек», методики изучения атмосферы в классе, основанной на методе семантического дифференциала, все ученические гетерогенные группы были разделены на две контрастные выборки, отличающиеся друг от друга степенью благополучия межличностных отношений. Благоприятные межличностные отношения были зафиксированы в шести гетерогенных классах, что составляет 33% от общего числа гетерогенных ученических групп, принявших участие в нашем исследовании. В этих классах обучались в общей сложности 148 детей младшего школьного возраста. В качестве другой исследовательской выборки выступили тоже 6 классов, где, по данным проведенного исследования, установлены неблагоприятные межличностные взаимоотношения, и где обучались 152 младших школьника.

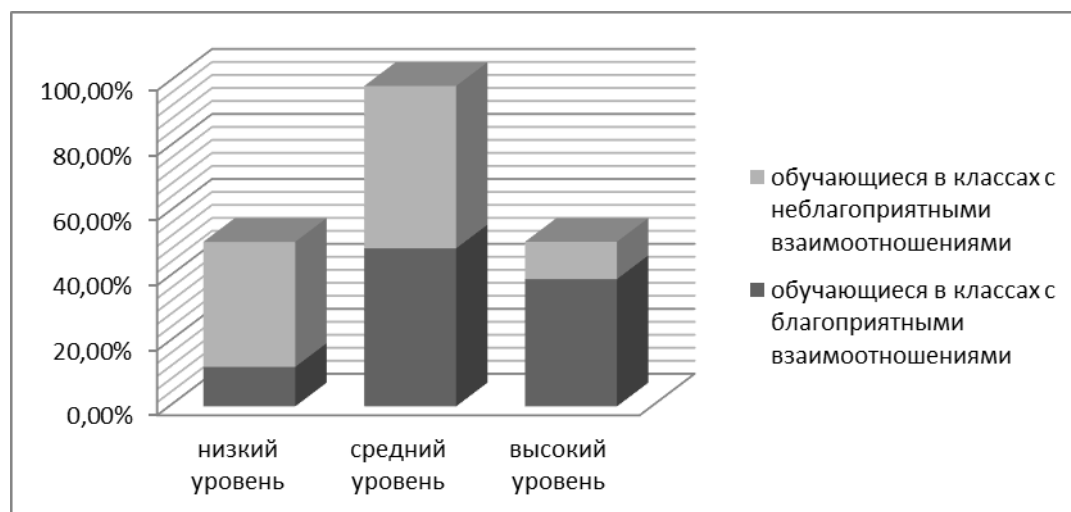
Дальнейшее исследование заключалось в сравнительном анализе особенностей нравственного воспитания обучающихся в гетерогенных группах с благоприятным и неблагоприятным социально-психологическим климатом.

Результаты сравнительного анализа показателей нравственной воспитанности обучающихся в двух противоположных исследовательских группах свидетельствуют о том, что достоверно значимые различия были выявлены по всем выбранным нами показателям (рисунок 1). Результаты анализа протоколов исследования свидетельствуют о том, что младшие школьники, обучающиеся в классах с благоприятными взаимоотношениями, в большинстве случаев характеризуются адекватной нравственной самооценкой. Они гораздо чаще, чем обучающиеся в гетерогенных ученических группах с неблагоприятными взаимоотношениями, отмечали необходимость понимания других людей, проявления уважения и любви к ним, терпимости к их особенностям, милосердия и доброты. Для многих школьников из классов с

благоприятным психологическим климатом очень важным является быть по отношению к другим людям добрым, отзывчивым, естественным, вежливым и справедливым. Большинство из них не допускают и мысли о том, что возможно в каких-либо обстоятельствах проявить свою бестактность, раздражение, агрессию, грубость (рисунок 2).



**Рисунок 1 - Результаты сравнительного анализа показателей нравственной воспитанности обучающихся в двух исследовательских группах**



**Рисунок 2 - Процентное распределение младших школьников, обучающихся в гетерогенных классах с благоприятными и неблагоприятными взаимоотношениями, по уровню их нравственной самооценки**

Низкий уровень нравственной самооценки, зафиксированный у более чем трети младших школьников, обучающихся в гетерогенных ученических группах с неблагоприятными межличностными взаимоотношениями (38,51%), обуславливает их неспособность оценивать с точки зрения нравственности свои поступки и поступки других людей. Представления о сочувствии, доброте, заботе, взаимопомощи и взаимопонимании достаточно поверхностны и скорее носят абстрактный характер, вследствие чего они не могут стать определяющими в поведении таких детей.

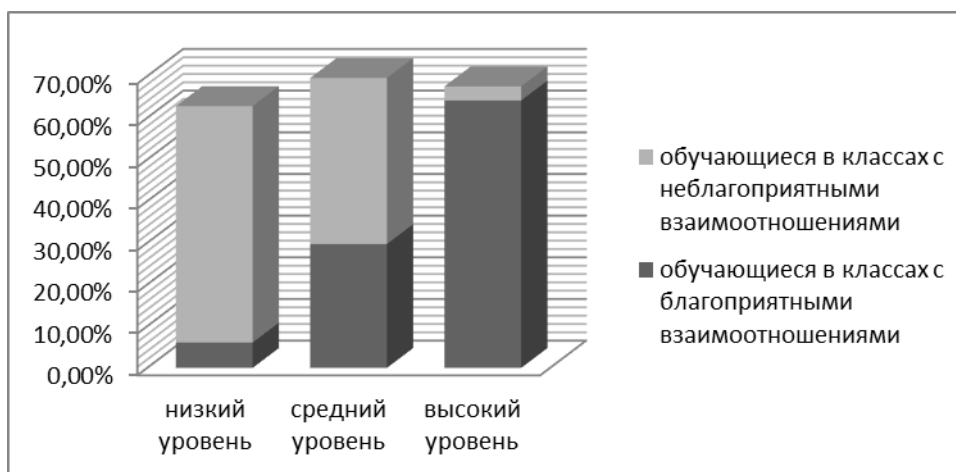
Using the features of moral education of students in heterogeneous...

Достоверно значимые различия между двумя исследовательскими выборками были выявлены и в показателях этики поведения ( $t = 2,98, p < 0,01$ ).

Большинство младших школьников, обучающихся в классах, характеризующихся неблагоприятным социально-психологическим климатом, считают абсолютно нормальным поведение, обусловленное эгоцентрическими мотивами. Анализ протоколов исследования показал, что многие школьники из данной группы готовы проявлять агрессию, причем считают такое агрессивное поведение не только вынужденным, но и необходимым в случае, например, когда над ними кто-то смеется или их кто-то перебивает. В другой же группе продолжения таких фраз, как «Когда кто-то надо мной смеется, то я...» отражают готовность большинства ребят уйти от ситуации или попытаться объяснить, что тот, кто смеется, не прав. Открытая позиция, самоутверждающее поведение, уверенность в себе – это решения многих детей, обучающихся в гетерогенных группах с благоприятными межличностными отношениями.

Наибольшие различия между двумя исследовательскими группами были зафиксированы по показателям уровня развития нравственной мотивации ( $t = 5,55, p < 0,001$ ) (рисунок 3).

В группе детей, обучающихся в классах с благоприятными межличностными взаимоотношениями, только 6,08% от их общего количества характеризуются низким уровнем развития нравственной мотивации; 29,72% средним уровнем, и более половины, то есть абсолютное большинство детей данной исследовательской группы (64,19%) имеют высокий уровень развития мотивации к нравственному поведению. В ситуации, если кто-то из их одноклассников плачет, они не смогут пройти мимо, не оказать им поддержку и посильную помощь. Внимательное отношение к другим, стремление им помочь, отзывчивость, доброжелательность лежат в основе их взаимодействия со сверстниками, вне зависимости от их происхождения, имеющих или нет различных материальных благ, манеры одеваться, особенностей психофизиологического развития, цвета кожи и т.д.



**Рисунок 3 - Процентное распределение младших школьников, обучающихся в гетерогенных классах с благоприятными и неблагоприятными отношениями, по уровню развития у них нравственной мотивации**

Процентное распределение детей другой группы, то есть младших школьников, обучающихся в условиях неблагоприятных межличностных взаимоотношений, диаметрально противоположное. Здесь высокий уровень развития нравственной мотивации зафиксирован только у 3,38% детей, тогда как низкий – у 56,76%.



Мотивы поведения большинства школьников, обучающихся в гетерогенных группах с неблагоприятным психологическим климатом, не согласуются с нравственными ценностями, с общечеловеческими приоритетами и идеалами [Богданова, 2000; Карпенко, 2017]. Незрелость нравственной мотивации обуславливает такое поведение, которое, с одной стороны, порицается, а с другой – пропагандируется и демонстрируется в повседневной жизни детей. Ложные представления о должном поведении в ситуациях, например, когда их сверстники либо проигрывают в чем-то, либо обижены чем-то или кем-то, детерминируют их намерения апеллировать к их силе, к обязанности каждого быть сильным. Уверенность в том, что основной ценностью должно стать превосходство над другими, мотивирует их поведение, лишенное понятий справедливости, добра и милосердия.

Достоверно значимые различия между двумя исследовательскими выборками были зафиксированы и по показателям отношения младших школьников к жизненным ценностям. На представленном рисунке видно, что профили нравственных ценностей у младших школьников двух исследовательских групп диаметрально противоположны (рисунок 4).

Жизненные ценности большинства обучающихся в классах с благоприятными взаимоотношениями уже в младшем школьном возрасте отличаются своей духовностью. Для многих из них важно стать Человеком, научиться сочувствовать и помогать другим людям, иметь доброе сердце и верных друзей. В другой же группе у большинства ребят формируются иные ценности, связанные с материальными благами и эгоцентрическими идеалами. Вместе с тем необходимо отметить, что результаты сравнительного анализа среднегрупповых показателей жизненных ценностей свидетельствуют об отсутствии статистически достоверных различий между группами в показателях ценностей «иметь много друзей» и «быть добрым».



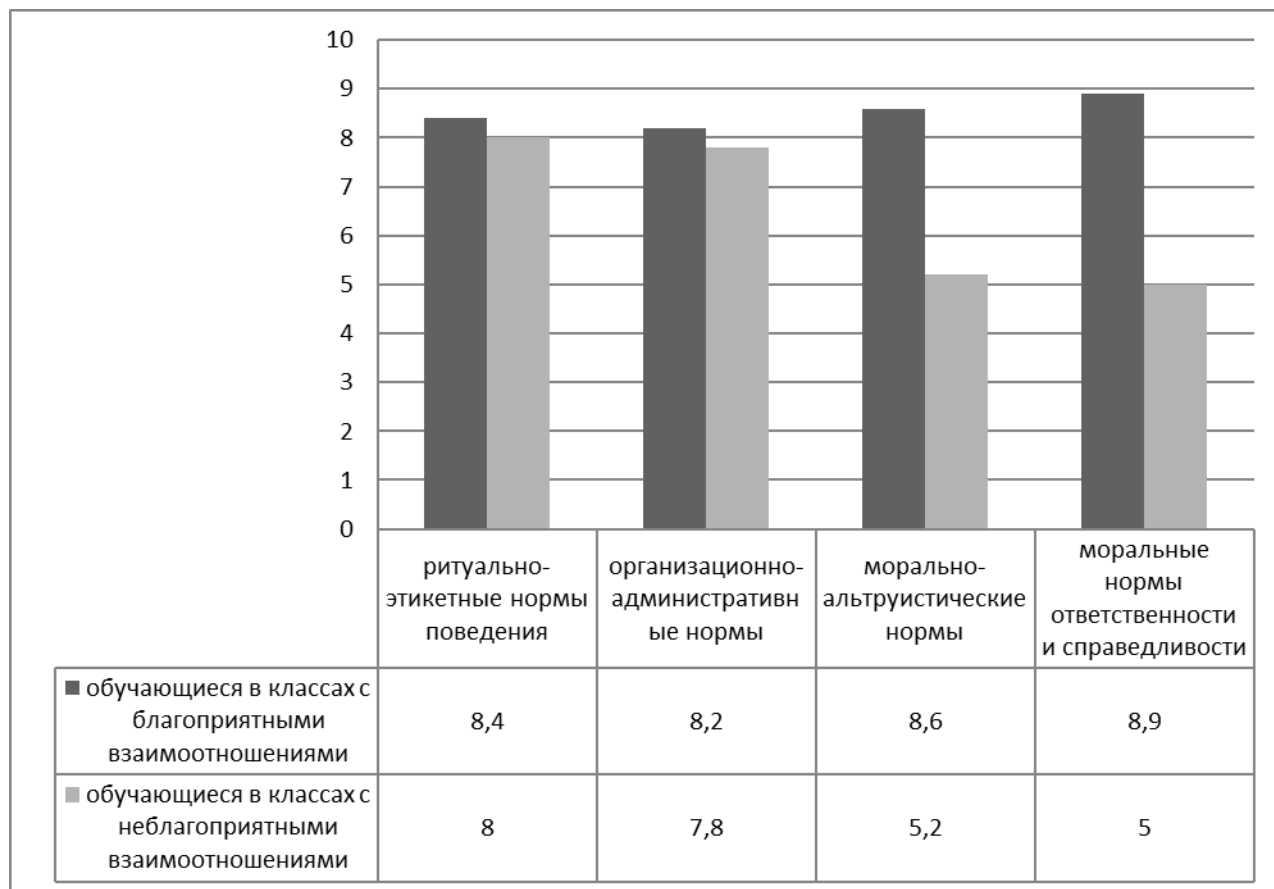
**Рисунок 4 - Профили жизненных ценностей младших школьников двух исследовательских групп (частотное распределение)**

Данный факт позволяет нам говорить о том, что, несмотря на преобладание в группе детей, обучающихся в условиях неблагоприятных межличностных отношений, материальных ценностей над духовными, нравственные идеалы также свойственны многим ребятам, что становление нравственного сознания происходит именно в этом возрасте.

Результаты исследования эмоционального отношения младших школьников к нравственным нормам подтверждают предварительно сделанные выводы.

Так, в исследовательской выборке, состоящей из гетерогенных групп с благоприятными межличностными отношениями, большинство респондентов характеризуются адекватностью восприятия нравственных норм, ярким выражением эмоций, умением обосновать нравственный выбор.

Особый интерес представляют результаты исследования степени дифференциации обучающимися конвенциональных и моральных норм поведения (рисунок 5).



**Рисунок 5 - Степень дифференциации конвенциональных и моральных норм поведения младших школьников двух исследовательских групп**

Уровень принятия моральных норм нравственного поведения в группе младших школьников, обучающихся в гетерогенных учебных классах с благоприятными взаимоотношениями, значительно выше, чем в группе обучающихся в условиях неблагоприятной атмосферы в классе: альтруистических, то есть норм, отражающих стремление ребенка строить свое поведение, исходя из ценностей помощи другим ( $t = 3,95$ ,  $p < 0,001$ ), и норм ответственности и справедливости ( $t = 3,82$ ,  $p < 0,001$ ).

В группе младших школьников, обучающихся в гетерогенных учебных классах с неблагоприятными межличностными взаимоотношениями, были зафиксированы достаточно высокие показатели ценности конвенциональных норм поведения, что свидетельствует о наличии у многих из них внешней мотивации нравственного поведения.

Если дети, обучающиеся в условиях благоприятных межличностных отношений, не допускают даже мысли о возможности проигнорировать проблемы своих сверстников, не помочь своему однокласснику, если тот попал в беду, не поделиться со своими сверстниками тем, что сами имеют, то большинство обучающихся в гетерогенных группах с неблагоприятным социально-психологическим климатом, напротив, считают, что вполне возможно не угостить своего одноклассника яблоком, не предложить свою помощь другому, не уступить место пожилому человеку.

Для многих ребят, обучающихся в условиях неблагоприятных межличностных отношений, нарушение дисциплины, правил поведения в школе, на улице, в семье имеют значимо большее значение, чем нарушение моральных норм, отражающих общечеловеческие ценности и приоритеты.

### Заключение

Таким образом, проведенное исследование показало, что существует тесная взаимосвязь между нравственной воспитанностью младших школьников и складывающимися взаимоотношениями между ними в гетерогенных учебных коллективах.

В связи с этим можно утверждать, что формирование у будущих учителей начальных классов опыта нравственного воспитания младших школьников, обучающихся в гетерогенных группах, должно осуществляться через их практическую подготовку к управлению классным коллективом, к улучшению в нем межличностных отношений.

Основываясь на результатах эмпирического исследования, нами была разработана целенаправленная программа обучения студентов – будущих учителей начальных классов – работе со школьным гетерогенным по своему составу коллективом. Практическое внедрение разработанной программы осуществлялось в образовательном процессе ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет».

### Библиография

1. Алиева Л.В. Роль взаимодействия образовательных учреждений в формировании воспитательного пространства // *Внешкольник*. 1998. № 7-8. С. 26-30.
2. Амонашвили Ш. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск, 1990. 559 с.
3. Богданова Р.У. Развитие творческой индивидуальности субъектов образования. СПб.: Речь, 2000. 220 с.
4. Вербер Р., Вербер К. Психология общения. СПб., 2003. 320 с.
5. Гребенникова В.М., Дорошенко В.В. Этика педагогической деятельности в контексте новой образовательной парадигмы // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 1-1. С. 1056.
6. Казанцева В.А. Гетерогенность и социальное неравенство в начальной школе – актуальная проблема современности // *Концепт*. 2015. Т. 37. С. 21-25.
7. Казанцева В.А. Критерии и показатели уровня сформированности у педагогов начального образования опыта нравственного воспитания обучающихся в гетерогенных учебных группах // *Среднее профессиональное образование*. 2018. №7. С. 18-20.
8. Карпенко А.В. К вопросу о педагогической сущности нравственного воспитания в начальном образовании // *Историческая и социально-образовательная мысль*. 2017. 9(6/2). С. 235-242. DOI:10.17748/2075-9908-2017-9-6/2-235-242.
9. Сажина Н.М., Греховодова Д.В. Типология гетерогенных групп обучающихся в общеобразовательной организации // *Историческая и социально-образовательная мысль*. 2016. Том 8. № 5. Часть 3. С. 149-152.
10. Сажина Н.М., Сеницын Ю.Н. Формирование духовно-нравственных ценностей и ориентиров у студентов высшей школы в процессе изучения учебной дисциплины «Основы духовной культуры» // *Мир науки*. 2018. №6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/48PDMN618.pdf>
11. Mikerova G.G. et al. Learning environment affecting primary school Student's mental development // *International Electronic Journal of Elementary Education*. 2018. Vol. 10. No 4. P. 407-412. ISSN: 1307-9298.

---

## Using the features of moral education of students in heterogeneous groups as a condition for improving the quality of professional training of future primary school teachers

**Viktoriya A. Kazantseva**

Applicant, Senior Lecturer,  
Department of Pedagogy and Methods of Primary Education,  
Kuban State University,  
350040, 149, Stavropolskaya str., Krasnodar, Russian Federation;  
e-mail: cerg.vika@mail.ru

**Veronika M. Grebennikova**

Doctor of Pedagogy, Professor,  
Department of Pedagogy and Psychology,  
Kuban State University,  
350040, 149, Stavropolskaya str., Krasnodar, Russian Federation;  
e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

### Abstract

The pedagogical research presented in this article describes the results of an empirical study of the moral development of primary schoolchildren studying in heterogeneous student groups. The authors of the paper, in order to identify the degree of influence of a heterogeneous student group on the moral education of students, conduct a comprehensive study on the basis of secondary schools in the city of Krasnodar. As a result of a comparative analysis of the indicators of the level of moral education of younger students studying in conditions of heterogeneity and conditional homogeneity, the authors of the paper conclude that heterogeneous student groups themselves do not have a dominant influence on the development of morality in younger students. The main factor determining the level of their moral upbringing is the degree of favorableness of interpersonal relationships developing in a heterogeneous student group, conclude the authors of the research. In this regard, the authors talk about the feasibility and necessity of organizing in the university special training for future primary school teachers to work with heterogeneous student groups, where the main emphasis is on teaching students the methods and techniques of forming a class group and creating a favorable socio-psychological climate in it.

### For citation

Kazantseva V.A., Grebennikova V.M. (2019) Uchet osobennosti nravstvennogo vospitaniya obuchayushchikhsya v geterogennykh gruppakh kak uslovie povysheniya kachestva professional'noi podgotovki budushchikh uchitelei nachal'nykh klassov [Using the features of moral education of students in heterogeneous groups as a condition for improving the quality of professional training of future primary school teachers]. *Pedagogicheskiy zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 146-155. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.126

**Keywords**

Moral development, moral education, elementary school students, elementary school, classroom team, heterogeneous student group, interpersonal relationships, migration, social group, features.

**References**

1. Alieva L.V. (1998) Rol' vzaimodeistviya obrazovatel'nykh uchrezhdenii v formirovani vospitatel'nogo prostranstva [The role of the interaction of educational institutions in the formation of educational space]. *Vneshkol'nik* [Out-of-school student], 7-8, pp. 26-30.
2. Amonashvili Sh. (1990) *Lichnostno-gumannaya osnova pedagogicheskogo protsesssa* [Personally-humane basis of the pedagogical process]. Minsk.
3. Bogdanova R.U. (2000) *Razvitie tvorcheskoi individual'nosti sub'ektov obrazovaniya* [The development of the creative personality of the subjects of education]. St. Petersburg: Rech' Publ.
4. Grebennikova V.M., Doroshenko V.V. (2015) Etika pedagogicheskoi deyatelnosti v kontekste novoi obrazovatel'noi paradigmy [Ethics of pedagogical activity in the context of a new educational paradigm]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 1-1, p. 1056.
5. Karpenko A.V. (2017) K voprosu o pedagogicheskoi sushchnosti nnavstvennogo vospitaniya v nachal'nom obrazovanii [On the pedagogical essence of moral education in primary education]. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'* [Historical and socio-educational thought], 9(6/2), pp. 235-242. DOI:10.17748/2075-9908-2017-9-6/2-235-242.
6. Kazantseva V.A. (2015) Geterogenost' i sotsial'noe neravenstvo v nachal'noi shkole – aktual'naya problema sovremennosti [Heterogeneity and social inequality in elementary school as an urgent problem of our time]. *Kontsept* [Concept], 37, pp. 21-25.
7. Kazantseva V.A. (2018) Kriterii i pokazateli urovnya sformirovannosti u pedagogov nachal'nogo obrazovaniya opyta nnavstvennogo vospitaniya obuchayushchikhsya v geterogennykh uchenicheskikh gruppakh [Criteria and indicators of the level of formation in primary education teachers of the experience of moral education of students in heterogeneous student groups]. *Srednee professional'noe obrazovanie* [Secondary vocational education], 7, pp. 18-20.
8. Mikerova G.G. et al. (2018) Learning environment affecting primary school Student's mental development. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10, 4, pp. 407-412. ISSN: 1307-9298.
9. Sazhina N.M., Grekhovodova D.V. (2016) Tipologiya geterogennykh grupp obuchayushchikhsya v obshcheobrazovatel'noi organizatsii [The formation of spiritual and moral values and guidelines for students of higher education in the process of studying the discipline "Fundamentals of spiritual culture"]. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'* [World of Science], 8, 5, 3, pp. 149-152.
10. Sazhina N.M., Sinitsyn Yu.N. (2018) Formirovanie dukhovno-nnavstvennykh tsennostei i orientirov u studentov vysshei shkoly v protsesse izucheniya uchebnoi distsipliny «Osnovy dukhovnoi kul'tury» [The formation of spiritual and moral values and guidelines for students of higher education in the process of studying the discipline "Fundamentals of spiritual culture"]. *Mir nauki* [World of Science], 6. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/48PDMN618.pdf>
11. Verber R., Verber K. (2003) *Psikhologiya obshcheniya* [Psychology of communication]. St. Petersburg.

УДК 796

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.127

## **Вопросы оптимизации скоростно-силовой подготовки слушателей образовательных организаций МВД России**

**Кодзоков Азнаур Хасанович**

Капитан полиции, старший преподаватель,  
кафедра физической подготовки,  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал),  
Краснодарский университет МВД России,  
360030, Российская Федерация, Нальчик, ул. Мальбахова, 123;  
e-mail: Kodzokov@mail.ru

**Мешев Ислам Хасанбиевич**

Капитан полиции, старший преподаватель,  
кафедра физической подготовки,  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал),  
Краснодарский университет МВД России,  
360030, Российская Федерация, Нальчик, ул. Мальбахова, 123;  
e-mail: Kodzokov@mail.ru

**Хажироков Валерий Ахмедович**

Капитан полиции, старший преподаватель,  
кафедра физической подготовки,  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал),  
Краснодарский университет МВД России,  
360030, Российская Федерация, Нальчик, ул. Мальбахова, 123;  
e-mail: Kodzokov@mail.ru

### **Аннотация**

Статья посвящена проблемам и задачам скоростно-силовой подготовки слушателей, обучающихся по программам профессиональной подготовки в образовательных организациях МВД России. Первостепенной задачей подготовки в процессе обучения выступает обеспечение максимально высокого развития профессионально важных качеств с целью успешного выполнения оперативно-служебных задач. Немаловажную роль здесь играет оптимальное развитие скоростно-силовых качеств. Являясь важным компонентом общей и специальной физической подготовленности, скоростно-силовая подготовка также связана с практической деятельностью слушателей и необходимостью сдачи контрольных нормативов. При столкновении с правонарушителями, оказывающими активное сопротивление, необходимо помнить об ограниченности времени для осуществления тактико-технических действий, что обуславливает повышенные требования к уровню развития скоростно-силовых качеств слушателей. Основная цель учебно-тренировочных

занятий заключается в том, чтобы слушатели овладели теоретическими знаниями, организаторскими и методическими умениями и двигательными навыками. В статье автором обоснована целесообразность развития силы тех мышечных групп, которые непосредственно задействованы в выполнении технического приема и двигательного действия – это сгибатели и разгибатели ног, мышцы сгибающие, наклоняющие и поворачивающие туловище, мышцы рук и плечевого пояса, мышцы живота и шеи. Тренировочный процесс необходимо строить на принципах ограниченного временного интервала и постоянно меняющейся обстановки.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Кодзоков А.Х., Мешев И.Х., Хажироков В.А. Вопросы оптимизации скоростно-силовой подготовки слушателей образовательных организаций МВД России // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 156-162. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.127

#### **Ключевые слова**

Умения, навыки, скоростно-силовые качества, слушатели, оптимизация.

## **Введение**

Физическая подготовка в образовательных организациях МВД России представляет собой целенаправленный процесс улучшения физического развития и повышения уровня физической подготовленности, осуществляемых в условиях служебно-профессиональной деятельности. Системно физическая подготовка обеспечивает формирование физически развитых, способных переносить различного рода физические и психологические нагрузки слушателей к надлежащему осуществлению ими оперативно-служебных и служебно-боевых задач [Еремин, 2018]. Так, высокий показатель физической подготовки играет ключевую роль для слушателей в процессе несения службы, что не раз доказывалось практикой и тематическими исследованиями.

Физическая подготовленность слушателей образовательных организаций МВД России характеризуется развитием разносторонних кондиционных способностей, а также оптимальным уровнем овладения прикладными умениями и навыками [Губанов, 2017]. Посредством обеспечения развития силовых, скоростных, координационных умений и навыков формируется ритмо-скоростная структура различных двигательных действий и закрепляется оптимальная спортивная техника. Немаловажную роль здесь играет оптимальное развитие скоростно-силовых качеств, отличительная особенность которых состоит во внезапном мышечном напряжении, которое проявляется с необходимой, вплоть до предельной, силовой направленностью в упражнениях, выполняемых на высокой скорости [Дадов, 2018]. Являясь важным компонентом общей и специальной физической подготовленности, скоростно-силовая подготовка также связана с практической деятельностью слушателей и необходимостью сдачи контрольных нормативов [Вилков, 2013; Губжоков, 2016]. При столкновении с правонарушителями, оказывающими активное сопротивление, необходимо помнить об ограниченности времени для осуществления тактико-технических действий, что обуславливает повышенные требования к уровню развития скоростно-силовых качеств слушателей.

## Основная часть

Процесс формирования скоростно-силовых способностей заключается в обучении двигательным действиям, в структуре которых комбинируются значительная мышечная сила и скорость движения. Ценны удары скорые и сильные, т.к. они быстрее и вернее достигают цели, обеспечивая победу [Карданов, 2018].

Основная цель учебно-тренировочных занятий заключается в том, чтобы слушатели овладели теоретическими знаниями, организаторскими и методическими умениями и двигательными навыками. Использование на занятиях по физической подготовке скоростно-силовых упражнений в большой степени способствует решению педагогических задач по совершенствованию физических и морально-волевых качеств слушателей [Сапунов, 2019].

Быструю силу характеризует неопредельное напряжение мышц, которое реализуется в движениях, выполняемых в быстром темпе, и подлежит оценке по скорости движения. Для данного вида проявления силовых способностей максимальное мышечное напряжения не требуется. Здесь обуславливается скорость развития напряжения – быстрота сокращения мышц.

Взрывная сила характеризуется способностью во время выполнения двигательного действия достигать максимального значения силы за минимально возможное время. Взрывная сила проявляется в ситуациях преодоления значительных внешних сопротивлений. Способность быстро развивать значительное усилие, максимальное значение которого приходится на окончание движения – основная отличительная черта этих движений [Вилков, 2013]. Элементами, на которых строится взрывная сила выступают стартовая сила и ускоряющая сила, которую можно квалифицировать как способность мышц к быстрому наращиванию рабочей силы на фоне их сокращения. Так, условия работы мышц в режиме преимущественного развития силы, которая имеет способность проявляться от быстрого до взрывного, создают предпосылки для оптимального развития скоростно-силовых способностей.

Вместе с тем, во время продолжительной и значительной нагрузки силовой направленности организм должен обладать способностью противостоять утомлению, что формирует силовую выносливость, которая в зависимости от режима работы мышц подразделяется на динамическую и статическую [Мещеряков, 2017]. Так, динамическая выносливость присуща упражнениям с многократным и значительным напряжением, выполняемых при относительно невысокой скорости, а также упражнениям, имеющим ациклическую направленность скоростно-силового двигательного действия. Статическая выносливость свойственна тем двигательным действиям, которые связаны с поддержанием рабочего напряжения мышц в определенной позе [Вилков, 2013; Губанов, 2017].

Процесс оптимизации скоростно-силовой подготовки направлен на применение различных средств и методов формирования способностей преодолевать значительные внешние сопротивления при максимально быстрых двигательных действиях, а также при разгоне и торможении тела и его звеньев. Оптимальная скоростно-силовая подготовка является исходной позицией для развития быстроты и силы в самом широком диапазоне их комбинации [Губанов, 2017; Дадов, 2018]. В учебно-тренировочном процессе, направленном оптимизацию качеств быстроты и силы, решаются три основополагающие задачи:

-во-первых, увеличивается абсолютная скорость двигательного действия, необходимого в условиях поединка с правонарушителем. Причем это может быть, как и отдельный прием, так и его элементы (двигательное действие) или комбинация;

-во-вторых, происходит одновременный рост силы сокращения мышц и скорости



двигательного действия;

-в-третьих, развивается наибольшая сила мышечного напряжения, участвующего в выполнении двигательного действия или приема [Вилков, 2013].

На учебно-тренировочных занятиях, как правило, широко используются два метода развития скоростно-силовых способностей: аналитический и целостный.

Сущностно-аналитический метод можно охарактеризовать как процесс избирательного развития отдельных мышечных групп и целенаправленного совершенствования различных форм скорости.

Содержанием целостного метода является одновременное совершенствование силовых и скоростных качеств при выполнении двигательного действия или приема.

В процессе развития скоростно-силовых способностей целесообразно использовать методы: синтетического, аналитического, повторного, вариативного и интервального воздействия.

Так, на основе применения синтетического метода обеспечивается развитие мышечной силы одновременно с быстротой.

Использование аналитического метода развивает только одно из двигательных качеств избирательно. Например, путем изменения веса отягощения можно акцентировать нагрузку то на скоростном, то на силовом свойствах двигательного действия.

На основе вариативного метода происходит оптимальное чередование упражнений, в которых с постоянной интенсивностью преодолеваются внешние сопротивления. Например, в тренировочном процессе осуществляется чередование упражнений, выполняемых с отягощениями, а затем без них, но с максимальной скоростью с использованием реакций свежих следов от предыдущих усилий.

Повторный метод характеризуется дублированием физической нагрузки без нормированного интервала отдыха.

И наконец, суть интервального метода заключается в выполнении физических упражнений через строго определенные интервалы отдыха [Настуев, 2018].

Практика подготовки слушателей свидетельствует о том, что, в первую очередь, целесообразно развивать силу тех мышечных групп, которые непосредственно задействованы в выполнении технического приема и двигательного действия – это сгибатели и разгибатели ног, мышцы сгибающие, наклоняющие и поворачивающие туловище, мышцы рук и плечевого пояса, мышцы живота и шеи. Тренировочный процесс необходимо строить на принципах ограниченного временного интервала и постоянно меняющейся обстановки. И задача слушателей состоит в развитии у себя способностей к дифференциации интенсивности мышечного сокращения при минимальном количестве двигательных единиц, что обусловит, во-первых, мышечную адаптацию и, во-вторых, внутримышечную координацию [Губжоков, 2016]. Систематические тренировки устраняют излишнее напряжение мышц-антагонистов, в результате чего они начинают эффективно координировать с деятельностью мышц-синергистов при выполнении различных упражнений [Дадов, 2018].

## Заключение

В заключение следует отметить, что скоростно-силовая подготовка слушателей выступает одним из ключевых физических качеств слушателей. Ее оптимизация играет немаловажную роль в процессе общей и специальной физической подготовки и связана с практической деятельностью слушателей и необходимостью сдачи контрольных нормативов.

## Библиография

1. Вилков А.П. Методические особенности скоростно-силовой подготовки курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России // Вестник Московского университета МВД России. 2013. № 10. С. 239-242.
2. Губанов Э.В. Современные тенденции развития скоростно-силовых качеств курсантов образовательных организаций МВД России // Физическая культура и спорт в профессиональной деятельности: современные направления и образовательные технологии. 2017. С. 111-114.
3. Губжиков А.Х. Развитие скоростно-силовых качеств у граждан, впервые принимаемых на службу // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 3-1. С. 170-173.
4. Дадов А.В. Моделирование технологии физического воспитания сотрудников органов внутренних дел России // Наука и спорт: современные тенденции. 2018. Т. 20. № 3 (20). С. 88-92.
5. Еремин Р.В. Тактические акценты обучения в процессе физической подготовки с целью развития и совершенствования скоростно-силовых качеств и повышения выносливости у курсантов образовательных организаций МВД России // Научный вестник Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова. 2018. № 1 (74). С. 108-111.
6. Кануков А.М. Техника безопасности и предупреждение травматизма во время занятий физической подготовкой в образовательных организациях МВД России // Культура физическая и здоровье. 2019. № 2 (70). С. 77-78.
7. Карданов А.К. Роль физической подготовки в формировании профессионально-прикладных навыков у слушателей, обучающихся по программам профессионального обучения в образовательных организациях МВД России // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 4А. С. 248-254.
8. Мещеряков В.С. Особенности использования упражнений скоростно-силовой направленности в процессе освоения приемов единоборств // Аллея науки. 2017. Т. 3. № 16. С. 917-920.
9. Настуев Э.Б. Взаимосвязь физического воспитания и профессиональной подготовленности сотрудников правоохранительных органов МВД России // Наука и спорт: современные тенденции. 2018. Т. 19. № 2 (19). С. 102-106.
10. Сапунов А.С. Развитие скоростно-силовых качеств курсантов образовательных организаций МВД России // Межотраслевые исследования как основа междисциплинарности науки. Стерлитамак, 2019. С. 50-55.

## Issues of optimization of speed-force training of students of educational organizations of the Ministry of internal affairs of the Russian Federation

**Aznaur Kh. Kodzokov**

Police Captain, Senior Lecturer,  
Department of Physical training,  
North Caucasian Institute of Professional Development,  
Krasnodar University of MIA RF,  
360030, 123, Mal'khabova str., Nalchik, Russian Federation;  
e-mail: Kodzokov@mail.ru

**Islam Kh. Meshev**

Police Captain, Senior Lecturer,  
Department of Physical training,  
North Caucasian Institute of Professional Development,  
Krasnodar University of MIA RF,  
360030, 123, Mal'khabova str., Nalchik, Russian Federation;  
e-mail: Kodzokov@mail.ru

**Valerii A. Khazhirokov**

Police Captain, Senior Lecturer,  
Department of Physical training,  
North Caucasian Institute of Professional Development,  
Krasnodar University of MIA RF,  
360030, 123, Mal'khabova str., Nalchik, Russian Federation;  
e-mail: Kodzokov@mail.ru

**Abstract**

The article is devoted to problems and tasks of high-speed training of students studying on programs of professional training in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation. The primary task of training in the process of education is to ensure the highest development of professional qualities in order to successfully carry out operational and service tasks. The optimal development of speed and power qualities plays an important role here. As an important component of general and special physical preparedness, speed and force training is also related to the practical activities of the participants and the need to comply with control standards. When colliding with perpetrators of active resistance, it is necessary to bear in mind the limited time for tactical and technical actions, which leads to increased requirements for the level of development of speed and power qualities of listeners. The main purpose of training sessions is to ensure that students acquire theoretical knowledge, organizational and methodological skills and motor skills. In the article, the author justifies the expediency of developing the strength of those muscle groups that are directly involved in the performance of technical reception and motor action, flexors and extensors of legs, flexing muscles, tilting and turning torso, muscles of hands and shoulder belt, muscles of abdomen and neck. The training process should be based on the principles of a limited time interval and a constantly changing environment.

**For citation**

Kodzokov A.Kh., Meshev I.Kh., Khazhirokov V.A. (2019) Voprosy optimizatsii skorostno-silovoi podgotovki slushatelei obrazovatel'nykh organizatsii MVD Rossii [Issues of optimization of speed-force training of students of educational organizations of the Ministry of internal affairs of the Russian Federation]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 156-162. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.127

**Keywords**

Skills, speed-power qualities, students, optimization, training.

**References**

1. Dadov A.V. (2018) Modelirovanie tekhnologii fizicheskogo vospitaniya sotrudnikov organov vnutrennikh del Rossii [Modeling the technology of physical education for employees of the internal affairs bodies of Russia]. *Nauka i sport: sovremennye tendentsii* [Science and Sport: Modern Trends], 20, 3 (20), pp. 88-92.
2. Eremin R.V. (2018) Takticheskie aktsenty obucheniya v protsesse fizicheskoi podgotovki s tsel'yu razvitiya i sovershenstvovaniya skorostno-silovykh kachestv i povysheniya vynoslivosti u kursantov obrazovatel'nykh organizatsii MVD Rossii [Tactical accents of training in the process of physical preparation in order to develop and improve speed-strength qualities and increase endurance among cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. *Nauchnyi vestnik Orlovskogo yuridicheskogo instituta MVD Rossii imeni V.V. Luk'yanova* [Scientific Herald of the Oryol Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia], 1 (74), pp. 108-111.

3. Gubanov E.V. (2017) Sovremennyye tendentsii razvitiya skorostno-silovykh kachestv kursantov obrazovatel'nykh organizatsii MVD Rossii [Modern trends in the development of speed-power qualities of cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. In: *Fizicheskaya kul'tura i sport v professional'noi deyatel'nosti: sovremennyye napravleniya i obrazovatel'nye tekhnologii* [Physical Culture and Sports in Professional Activities: Modern Trends and Educational Technologies].
4. Gubzhokov A.Kh. (2016) Razvitie skorostno-silovykh kachestv u grazhdan, vpervye prinimaemykh na sluzhbu [The development of speed-power qualities among citizens who were first hired]. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'* [Historical and socio-educational thought], 8, 3-1, pp. 170-173.
5. Kanukoev A.M. (2019) Tekhnika bezopasnosti i preduprezhdenie travmatizma vo vremya zanyatii fizicheskoi podgotovkoi v obrazovatel'nykh organizatsiyakh MVD Rossii [Safety measures and injury prevention during physical training in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. *Kul'tura fizicheskaya i zdorov'e* [Physical Culture and Health], 2 (70), pp. 77-78.
6. Kardanov A.K. (2018) Rol' fizicheskoi podgotovki v formirovanii professional'no-prikladnykh navykov u slushatelei, obuchayushchikhsya po programmam professional'nogo obucheniya v obrazovatel'nykh organizatsiyakh MVD Rossii [Role of physical training in formation of professional and applied skills at listeners of programs of vocational education in the educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8, 4A, pp. 248-254.
7. Meshcheryakov V.S. (2017) Osobennosti ispol'zovaniya uprazhnenii skorostno-silovoi napravlenosti v protsesse osvoeniya priemov edinoborstv [Features of the use of speed-power exercises in the process of mastering martial arts]. *Alleya nauki* [Alley of science], 3, 16, pp. 917-920.
8. Nastuev E.B. (2018) Vzaimosvyaz' fizicheskogo vospitaniya i professional'noi podgotovlennosti sotrudnikov pravookhranitel'nykh organov MVD Rossii [The relationship of physical education and professional training of law enforcement officers of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. *Nauka i sport: sovremennyye tendentsii* [Science and Sport: Modern Trends], 19, 2 (19), pp. 102-106.
9. Sapunov A.S. (2019) Razvitie skorostno-silovykh kachestv kursantov obrazovatel'nykh organizatsii MVD Rossii [Development of speed-power qualities of cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. In: *Mezhotraslevyye issledovaniya kak osnova mezhdistsiplinarnosti nauki* [Intersectoral studies as the basis of interdisciplinarity of science]. Sterlitamak.
10. Vilkov A.P. (2013) Metodicheskie osobennosti skorostno-silovoi podgotovki kursantov i slushatelei obrazovatel'nykh uchrezhdenii MVD Rossii [Methodological features of speed-strength training of cadets and students of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. *Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii* [Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia], 10, pp. 239-242.

**УДК 37.0****Процесс повышения квалификации преподавателей вуза в системе управления качеством****Моложавенко Вера Леонидовна**

Доктор педагогических наук,  
профессор кафедры маркетинга и муниципального управления,  
Тюменский индустриальный университет,  
625000, Российская Федерация, Тюмень, ул. Володарского, 38;  
e-mail: molozavenko@mail.ru

**Аннотация**

В статье анализируется система управления качеством подготовки специалиста в образовательных организациях. Указывается на то, что для подготовки выпускников с востребованными компетенциями важна квалификация педагогического коллектива. Целью исследования является анализ теоретико-методологического обоснования необходимости внедрения в образовательные организации системы управления качеством. Необходима разработка документов, регламентирующих процессы управления качеством образования. Процедура «управление процессом повышения квалификации преподавателей» – алгоритм, технология, регламентированная последовательность действий, операций и воздействий в отношении факторов и условий, оказывающих влияние на качество образования. Апробация представленного документа обеспечила получение вузом сертификата качества системы управления Тюменского индустриального университета на соответствие межгосударственным стандартами ISO 9001, Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», методическим рекомендациям Минобрнауки России. Сертификация качества образования означает предоставление качественных услуг при высокой квалификации научно-педагогических кадров.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Моложавенко В.Л. Процесс повышения квалификации преподавателей вуза в системе управления качеством // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 163-172. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.128

**Ключевые слова**

Система управления качеством, документированная процедура, повышение квалификации, педагогические кадры, вуз.

## Введение

Система образования является одной из важнейших подсистем социальной сферы государства, обеспечивающей процесс получения человеком систематизированных знаний, умений и навыков с целью их эффективного использования в профессиональной деятельности. Сегодня очевидно, что образование – отрасль, из которой берут начало все технологии, определяющие прогресс общества и качество его жизни; не случайно в разных странах мира в последнее время уделяется большое внимание проблемам качества образования. В конце 1980-х и начале 1990-х гг. концепции и стандарты качества, накопленный в сфере производства опыт начинают адаптироваться и уточняться для их применения в образовательных учреждениях. В национальном стандарте качество образования определяется как совокупность свойств образовательной системы, определяющих ее приспособленность реализовывать социальные цели в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (см. ГОСТ Р ИСО 9001-2015).

## Основная часть

В документах Болонского процесса качество образования определяется как: 1) качество содержания (выраженное в образовательных программах); 2) качество образовательного процесса (качество педагогического труда), выраженное в его результатах; 3) соотношение целей и результата (мера достижения целей образования) образовательной деятельности [Деминг, 1994]. Внутривузовская система управления качеством подготовки специалиста в образовательных организациях – это часть системы управления вузом. Она представляет собой динамическую систему, полученную в результате наделения представителей администрации, педагогического коллектива и отдельных подразделений образовательного учреждения обязанностями по выполнению функций управления качеством (иногда в результате введения новых штатных единиц и структурных подразделений). Она должна содержать четыре обязательных компонента, реализуемых соответствующими подсистемами: 1) планирование качества и принятие управленческих решений; 2) обеспечение качества (по всем направлениям деятельности); 3) контроль качества по разработанным критериям оценки; 4) корректирующие действия и определение направлений деятельности по улучшению качества [Качество образования..., 2003].

В Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ качество образования определяется как «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающихся, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и потребностям заказчика, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность». По мнению Б.С. Гершунского, критериями философского осмысления качества образования могут быть: 1) профессиональная компетентность и *менталитет* как мировоззренческие и поведенческие характеристики личности; 2) *стремление к полной самореализации* с опорой на собственные способности [Гершунский, 1998]. Н.А. Селезнева определяет качество образования как цели, процесс, результат [Селезнева, 2003]. Е.В. Шевченко под качеством образования понимает: 1) содержание, реализуемое через образовательные программы; 2) качество труда педагогов, как результат – успешность выпускников [Качество образования..., 2003].

Анализ показал, что в педагогике нет единого понимания «качества образования»: в одном случае наблюдается комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающихся, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, в другом – стремление к полной самореализации с опорой на собственные способности. Европейские цели подготовки выпускников выражены в пяти дескрипторах (определителях): знание и понимание, применение знаний и понимания, способности к логически обоснованным суждениям, коммуникативные навыки, готовность к самостоятельному обучению [Bertalanffy, 1950]. Такое понимание компетенций у выпускников вузов разделяют многие западные ученые<sup>1</sup>. Для каждого из пяти элементов главным результатом обучения они считают «двусловие» «умею делать».

Мы считаем, что качество высшего профессионального образования следует определить на четырех уровнях:

- на философском это объективно-субъективная ценность, обеспечивающая социально-личностную целесообразность компетентности выпускников способных осуществлять осознанный выбор значимой цели, предвосхищаемого, ожидаемого результата профессиональной реализации;
- на социально-экономическом уровне это констатация компетенций, определенных вузом на основании государственных образовательных стандартов, требований общества, работодателей, преподавателей и студентов, с учетом их объективных и субъективных оценок и самооценок, квалификации преподавателей, подготовленности абитуриентов, обеспечивающих формирование прогнозируемой профессиональной компетентности у специалистов (выпускников);
- на социально-педагогическом уровне это образовательная деятельность педагогического коллектива, ориентированная на реализацию, установленных вузами показателей процессов системы качества: управления, основных – образовательного и научного, вспомогательных и обеспечивающих;
- на профессионально-педагогическом уровне это обеспечение качества подготовки выпускников (условие – внедрение системы управления качеством; средство – реализация лично ориентированного компетентностного подхода; результат – удовлетворенность общества, преподавателей, работодателей и самих выпускников их прогнозируемой компетентностью, конкурентоспособностью, востребованностью на российском и международном рынках труда).

Таким образом, ключевым пониманием качества образования в нашем представлении становится квалификация преподавательских кадров. По мнению ведущих педагогов страны, низкая квалификация преподавателей обуславливает негибкость и инерционность образовательной системы, отсутствие механизмов поддержки и распространения лучших образцов инновационной образовательной деятельности [Джонстоун, 2002].

Сегодня говорят о необходимости наличия подсистемы управления развитием компетенций персонала, т. е. повышения квалификации сотрудников образовательных учреждений. Система управления качеством в университете опирается на документы и направления государственной

---

<sup>1</sup> См., например: Briedis K., Minks K.-H. Zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt. Hannover, 2004; Kaplan R.S., Norton D.P. Using the balanced scorecard as a strategic management system // Harvard business review. 1996. Vol. 74. No. 1. P. 75-85.

политики в сфере реализации подходов к формированию философии всеобщего качества в России. Внедрение систем качества согласно стандартам ISO 9000 соответствует международному опыту. Проектирование систем управления качеством в вузах имеет теоретическую и методологическую основу, созданную отечественными учеными А.И. Субетто, Н.А. Селезневой, Б.В. Бойцовым, Н.О. Вербицкой, В.Я. Белобрагиным<sup>2</sup>.

Основными компонентами системы управления качества образовательного организация являются:

- 1) определение направленности, целей и тенденций развития в области качества образовательной организации: формирование целей качества образования; анализ актуальности деятельности; формирование и регулирование образовательных стандартов и программ;
- 2) планомерное совершенствование деятельности образовательных учреждений, обуславливающее планирование мероприятий и их непрерывное улучшение;
- 3) обеспечение процессов жизнедеятельности образовательной организации: управление ресурсами (человеческими, материальными, финансовыми и информационными); управление основными и вспомогательными образовательными процессами;
- 4) анализ и контроль основных характеристик деятельности образовательных учреждений: уровень текущей успеваемости, контроль качества преподавательской деятельности, проведение социологических исследований и обработка их результатов, анализ хозяйственной деятельности образовательных учреждений [Deming, 2000].

В современной версии стандартов ИСО 9001-2015 определены следующие принципы системы менеджмента качества: ориентация на потребителя; лидерство руководства; взаимодействие работников; процессный подход; непрерывные улучшения деятельности организации; принятие решений, основанное на свидетельствах; менеджмент взаимоотношений. Структура системы управления качеством в образовательной организации, отвечающая логике национального стандарта Российской Федерации ГОСТ Р ИСО 9001-2015, позволяет реализовать функции выработки, реализации, анализа и оценки стратегии управления качеством, степени достижения поставленных целей. Система управления качеством состоит из следующих элементов:

- изучения спроса потребителей на образование и оценки возможностей образовательной организации, измерения удовлетворенности потребителей;
- проектирования деятельности по достижению желаемого качества образования;
- нормативно-документационного обеспечения управления качеством образования;
- развития инфраструктуры управления качеством образования;
- управления ресурсами, необходимыми для достижения требуемого качества образования;
- мониторинга и оценки деятельности по достижению необходимого качества образования;
- управления изменениями;

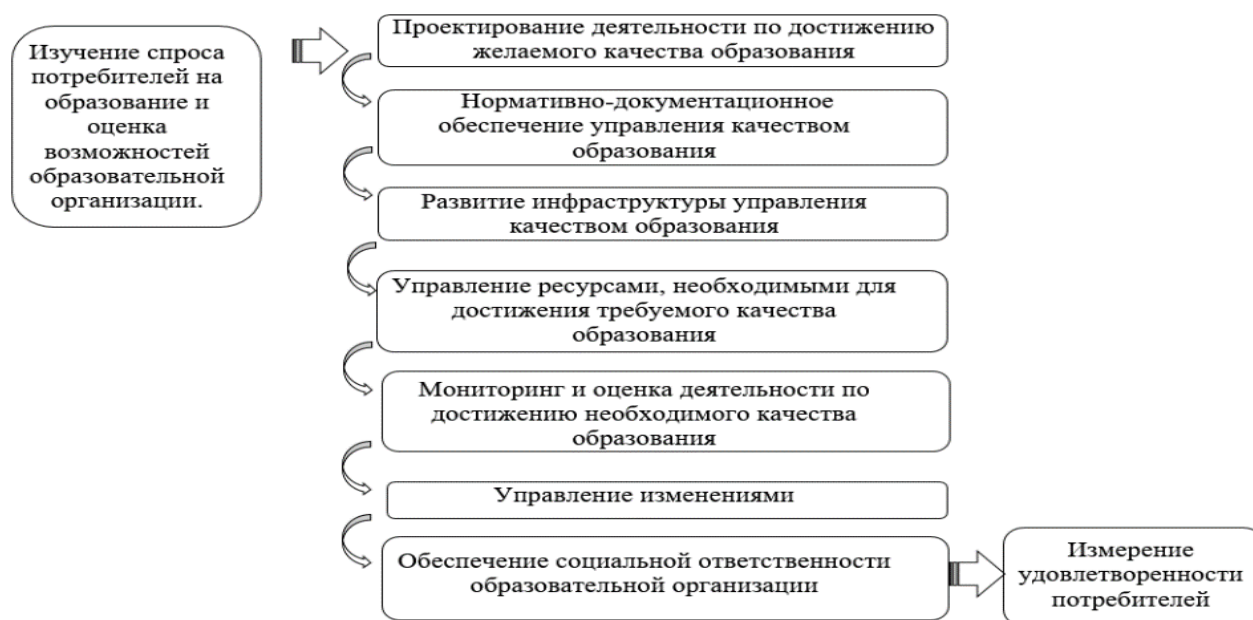
---

<sup>2</sup> См., например: Белобрагин В.Я. Системы управления и их эволюция // Стандарты и качество. 2007. № 4. С. 56-60; Бойцов Б.В. Новые подходы в системе подготовки и переподготовки кадров в области управления качеством // Качество, инновации, образование. 2002. № 2. С. 8-12; Вербицкая Н.О. Бодряков В.Ю. Учебный процесс: информация, анализ, управление. М.: Сентябрь, 1998; Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования: лекция-доклад. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003; Субетто А.И. Проблема качества образования в России. Контекст «отношения адекватности». URL: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0016/001b/00161252.htm>



– обеспечения социальной ответственности образовательной организации (см. рис. 1) [Коротков, 2010].

Объектами внутренней оценки качества образования являются процессы и подпроцессы деятельности организации, а в качестве инструмента, предназначенного наполнить содержанием оценку и обеспечить измерение уровня реализации процессов и подпроцессов жизнедеятельности образовательной организации, выступают критерии, представленные набором расчетных корректируемых показателей.



**Рисунок 1 - Схема системы управления качеством в образовательной организации**

Важным элементом управления качеством образования является система оценки его качества:

- качества результатов – степень соответствия достижений и результатов государственному и социальному стандартам;
- качества организации образовательного процесса – степень соответствия образовательного процесса требованиям нормативных правовых актов и ожиданиям внутренних и внешних потребителей услуг;
- качества условий организации образовательного процесса: уровня доступности образования, условий комфортности получения образовательной услуги; кадрового, программно-методического, нормативно-правового, финансово-экономического, материально-технического обеспечения образовательного процесса; организации питания обучающихся и т. д. [Селезнева, 2003]

Функциональная структура системы оценки качества образования обеспечивает взаимное дополнение оценочных процедур, установление между ними взаимосвязей и взаимозависимости. Она состоит из системы внутреннего и внешнего контроля, мониторинга качества образования, общественной экспертизы качества образования, внутреннего и внешнего аудита, лицензирования, государственной итоговой аттестации выпускников, проверочных работ, самообследования образовательной организации, ведомственной и

общественной аттестации педагогических работников, государственной и общественной аккредитации образовательной организации и др.

Таким образом, основными требованиями к генерированию современной системы качества в общеобразовательной организации являются: направленность на внутренний процесс самоанализа и самооценки, внутренние проверки процессов разработки положений, сконцентрированных на получении конкретных результатов; исследование тенденций развития образования и применение современных образовательных технологий в процессе образовательной деятельности; внедрение технологий диагностики и мониторинга достижений, обучающихся и образовательного процесса в целом, что будет способствовать эффективности деятельности педагогического коллектива и гарантировать сбор данных по всем диагностическим мероприятиям.

Мы определили основную цель внедрения системы управления качеством в Тюменском индустриальном университете – постоянное усовершенствование образовательной деятельности. Задачами внедрения системы управления качеством в деятельность вуза являются:

- улучшение имиджа образовательной организации; рост востребованности выпускников вуза;
- усовершенствование системы управления с целью мобилизации всех внутренних ресурсов и оптимизация затрат при организации образовательного процесса в вузе;
- улучшение экономического положения вуза его работников;
- повышение ответственности и четкого разделения полномочий сотрудников всех уровней;
- осознание всем коллективом важности создания системы качества.

Документация по управлению качеством имеет три уровня: политика в области качества (руководство по качеству); документированные процессы (стандарты вуза) управления работой университета, подразделения, отдельного исполнителя; рабочие инструкции, образцы альбомов и бланков, основные образовательные программы по направлениям и специальностям.

*Документы первого уровня* включают политику руководства по качеству университета и по направлениям деятельности. Базовым уровнем документации являются законы РФ, постановления Правительства РФ, распоряжения вышестоящих организаций. Документация системы управления качеством в университете разрабатывается на основе государственных нормативных актов, Устава вуза и включает:

- политику руководства и в целом всего университета в улучшении качества образования (стратегические задачи);
- задачи коллектива на очередной учебный год (тактические задачи).

*Документы второго уровня* определяют стандарты вуза (документированные процедуры), методические инструкции. Количество документов второго уровня, их объем и содержание определяются потребностями университета.

*Документы третьего уровня* обеспечивают систему внедрения и поддержания в рабочем состоянии системы менеджмента качества на всех уровнях управления процессами. Документы третьего уровня включают рабочие инструкции, образцы альбомов и бланков, основные образовательные программы по направлениям и специальностям: ГОС ВПО, учебные планы, рабочие программы преподаваемых дисциплин, программы практик, системы контроля знаний и умений, программы итоговой аттестации.

Мы представляем разработанную нами документированную процедуру «управление

процессом повышения квалификации преподавателей Тюменского индустриального университета». Документированная процедура – это элемент процесса системы качества, регламентированная последовательность действий, операций и воздействий в отношении факторов и условий, оказывающих влияние на качество образования. Каждая процедура снабжается системой документов. Документированная процедура включает разделы «Назначение и область применения процедуры», «Описание процедуры», «Процессы менеджмента, планирование», «Обеспечивающие процессы, управление документацией», «Ответственность и полномочия», «Нормативные документы».

#### *Назначение и область применения документированной процедуры (ДП)*

Настоящая процедура устанавливает единый порядок повышения квалификации профессорско-преподавательского состава Тюменского индустриального университета (ТИУ). Настоящая процедура входит в состав документов, обеспечивающих функционирование процесса системы менеджмента качества (СМК) ДП 6.2.0 «Управление процессом повышения квалификации преподавателей».

#### *Описание процедуры*

Настоящая документированная процедура является основным документом, реализующим требования СМК к процессу повышения квалификации научно-педагогических работников университета.

Основная цель деятельности по повышению квалификации заключается в обеспечении образовательного процесса компетентными преподавателями с необходимым уровнем профессиональных и личных качеств, в развитии преподавательских кадров в соответствии с потребностями вуза.

Объем образовательных программ, в соответствии с со ст. 48 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, составляет: при повышении квалификации не менее 16 часов; при педагогической подготовке и профессиональной переподготовке не менее 250 часов аудиторной учебной работы.

#### *Процессы менеджмента, планирование*

Каждый преподаватель составляет индивидуальный план повышения квалификации на 5 лет, который должен учитывать как его личные потребности, так и потребности образовательной организации для внедрения инновационных образовательных программ и технологий обучения.

#### *Обеспечивающие процессы, управление документацией*

Процесс управления документацией обеспечивает наблюдаемость и управляемость процессом повышения квалификации и включает:

- систематизацию нормативных документов по повышению квалификации научно-педагогических кадров;
- подготовку и утверждение необходимой внутривузовской документации, регламентирующей деятельность по повышению квалификации преподавателей;
- управление документооборотом (необходимая документация при направлении на курсы повышения квалификации).

#### *Ответственность и полномочия*

Ответственными за организацию разработки и введение процедуры в действие являются проректор по направлению деятельности, директора институтов базового вуза и филиалов, заведующие кафедрами, профессорско-преподавательский состав, руководители структурных подразделений ТИУ, осуществляющие повышение квалификации.

### *Нормативные документы*

К нормативно-правовым документам, регламентирующим процесс подготовки и повышения квалификации научно-педагогических и научных кадров, относятся:

- ГОСТ ISO 9001-2011. Межгосударственный стандарт. Системы менеджмента качества. Требования;
- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ;
- Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах реализации государственной политики в области образования и науки»;
- Письмо Минобрнауки России от 27 января 2009 г. № 03-124-1 «О рекомендациях по формированию программ опережающего обучения»;
- Трудовой кодекс Российской Федерации.

Внутренние нормативные документы, регламентирующие процесс подготовки и повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, включают в себя Устав ТИУ, Руководство по качеству ТИУ, Приказ «О внутривузовском повышении квалификации преподавателей ТИУ», Порядок планирования и отчетности повышения квалификации преподавателей ТИУ.

### **Заключение**

Технологичность различных процессов в СМК в формате подготовленных нами документированных процедур обеспечивает планомерную, последовательную организацию образования обучающихся, предоставляет возможность каждому участнику процесса быть взаимозаменяемым, включаться в процессы с наименьшими временными затратами, позволяет планировать, реализовывать, контролировать цели образовательной организации. Система управления качеством образования ТИУ сертифицирована на соответствие межгосударственным стандартам ISO 9001, Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, методическими рекомендациями Минобрнауки, имеет сертификат качества с 2008 г. Сертификация качества образования означает предоставление качественных услуг при высокой квалификации научно-педагогических кадров.

### **Библиография**

1. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М.: Совершенство, 1998. 608 с.
2. ГОСТ Р ИСО 9001-2015. Национальный стандарт Российской Федерации. Системы менеджмента качества. Требования. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_194941](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_194941)
3. Деминг У.Э. Выход из кризиса. Тверь: Альба, 1994. 497 с.
4. Джонстоун Д.Б. Сокращение финансирования высшего образования: стимулы и ограничения диверсификации доходов // Университетское управление: практика и анализ. 2002. № 2. С. 93-104.
5. Качество образования: библиографический указатель. Болонский процесс в документах. М.: Логос, 2003. 200 с.
6. Коротков Э.М. Управление качеством образования. СПб.: Академический Проект, 2010. 320 с.
7. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон Рос. Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21.12.2012: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26.12.2012. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)
8. Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования: лекция-доклад. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. 95 с.
9. Bertalanffy L. An outline of general system theory // British journal for the philosophy of science. 1950. Vol. 1. No. 2. P. 134-165.
10. Deming W.E. The new economics for industry, government, education. MIT Press, 2000. 266 p.

---

## The process of professional development of university teachers in the quality management system

**Vera L. Molozhavenko**

Doctor of Pedagogy,  
Professor at the Department of marketing and municipal administration,  
Tyumen Industrial University,  
625000, 38 Volodarskogo st., Tyumen, Russian Federation;  
e-mail: molozavenko@mail.ru

### Abstract

The article carries out an analysis of the quality management system in the sphere of specialist training in educational organisations in the Russian Federation. It points out that the qualification of the teaching staff of a higher education institution is important for the preparation of specialists with demanded competencies. The research aims to analyse the theoretical and methodological justification of the need for introducing a quality management system in educational organisations. It is necessary to develop documents regulating the processes of quality management in education. The procedure "management of the process of teachers' professional development" is an algorithm, technology, regulated sequence of actions, operations and influences in relation to factors and conditions that affect the quality of education. The approbation of the submitted document ensured that Tyumen Industrial University received a certificate of quality of the management system for compliance with the standards ISO 9001, Federal law of the Russian Federation No. 273-FZ of December 29, 2012 "On education in the Russian Federation", methodological recommendations of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation. The author concludes that the certification of the quality of education means the provision of quality services with high qualification of scientific and pedagogical personnel.

### For citation

Molozhavenko V.L. (2019) Protsess povysheniya kvalifikatsii prepodavatelei vuza v sisteme upravleniya kachestvom [The process of professional development of university teachers in the quality management system]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 163-172. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.128

### Keywords

Quality management system, documented procedure, professional development, teaching staff, higher education institution.

### References

1. Bertalanffy L. (1950) An outline of general system theory. *British journal for the philosophy of science*, 1 (2), pp. 134-165.
2. Deming W.E. (1982) *Out of the crisis*. (Russ. ed.: Deming W.E. (1994) *Vykhod iz krizisa*. Tver: Al'ba Publ.)
3. Deming W.E. (2000) *The new economics for industry, government, education*. MIT Press.
4. Gershunskii B.S. (1998) *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka* [The philosophy of education for the 21<sup>st</sup> century]. Moscow: Sovershenstvo Publ.
5. *GOST R ISO 9001-2015. Natsional'nyi standart Rossiiskoi Federatsii. Sistemy menedzhmenta kachestva. Trebovaniya*

- 
- [State Standard R ISO 9001-2015 “Quality management systems. Requirements”]. Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_194941](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_194941) [Accessed 09/09/19].
6. Johnstone D.B. (2002) Sokrashchenie finansirovaniya vysshego obrazovaniya: stimuly i ogranicheniya diversifikatsii dokhodov [Reducing funding for higher education: incentives and constraints to income diversification]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University management: practice and analysis], 2, pp. 93-104.
  7. *Kachestvo obrazovaniya: bibliograficheskii ukazatel'. Bolonskii protsess v dokumentakh* [The quality of education: a bibliographic index. The Bologna Process in documents] (2003). Moscow: Logos Publ.
  8. Korotkov E.M. (2010) *Upravlenie kachestvom obrazovaniya* [Quality management in education]. St. Petersburg: Akademicheskii Proekt Publ.
  9. *Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii: feder. zakon Ros. Federatsii ot 29.12.2012 № 273-FZ: prinyat Gos. Dumoi Feder. Sobr. Ros. Federatsii 21.12.2012: odobr. Sovetom Federatsii Feder. Sobr. Ros. Federatsii 26.12.2012* [On education in the Russian Federation: Federal Law of the Russian Federation No. 273-FZ of December 29, 2012]. Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) [Accessed 09/09/19].
  10. Selezneva N.A. (2003) *Kachestvo vysshego obrazovaniya kak ob"ekt sistemnogo issledovaniya: leksiya-doklad* [The quality of higher education as an object of systemic research: a lecture]. Moscow: Research Centre for the Problems of the Quality of Specialist Training.

УДК 378

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.129

## Методология обучения аннотированию профессионально ориентированных текстов в технических университетах

**Петрова Ирина Виталиевна**

Доцент кафедры иностранных языков,  
Московский энергетический институт,  
111250, Российская Федерация, Москва, ул. Красноказарменная, 14;  
e-mail: petrovaiv@bk.ru

### Аннотация

Важной составной частью современного высшего образования, согласно новым федеральным государственным образовательным стандартам, значится изучение иностранного языка. В технических университетах изучение иностранного языка приобретает профессионально ориентированный смысл, так как это связано с овладением профессией в целом и, следовательно, будущими профессиональными успехами выпускников. Обучение должно быть направлено на овладение иностранным языком в профессиональных и специальных целях. При этом развитие коммуникативной компетенции на иностранном языке интегрируется с развитием профессиональной грамотности и меняется под влиянием профессионального контекста. В статье рассмотрены проблемы совершенствования и изменения методики преподавания иностранных языков в технических университетах. Необходимость обучения магистров и аспирантов аннотированию научно-технических текстов обосновывается тем, что выпускник, освоивший программу магистратуры или аспирантуры технического университета, должен обладать не только такой общепрофессиональной компетенцией, как использование иностранного языка в профессиональной сфере, но и способностью интерпретировать и представлять результаты научных исследований в виде отчетов, рефератов, научных публикаций и на публичных обсуждениях. В статье приводится общая характеристика аннотации, описываются ее язык, структура и содержание. Указываются требования к составлению аннотаций. Предлагаются методика обучения составлению аннотаций и способы преодоления возникающих трудностей.

### Для цитирования в научных исследованиях

Петрова И.В. Методология обучения аннотированию профессионально ориентированных текстов в технических университетах // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 173-179. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.129

### Ключевые слова

Методика преподавания иностранных языков, формирование коммуникативной компетентности, профессиональный контекст, межпредметное обучение, модернизация высшей школы, аннотация оригинальной иноязычной статьи, методика обучения аннотированию.

## Введение

Важной составной частью современного высшего образования, согласно новым федеральным государственным образовательным стандартам, значится изучение иностранного языка. Изучение иностранного языка в технических университетах приобретает профессионально ориентированный смысл, так как это тесно связано с овладением профессией в целом и поэтому непосредственно связано и с будущими профессиональными успехами студентов. Обучение должно быть направлено на овладение иностранным языком в профессиональных и специальных целях. При этом формирование коммуникативной компетенции на иностранном языке интегрируется с формированием профессиональной компетентности и меняется под влиянием профессионального контекста [Петрова, 2017].

## Основная часть

В практической деятельности и научного сотрудника, и инженера часто появляется потребность ознакомления с большим по объему иноязычным материалом, перевод которого занимает много времени. В таком случае используют краткое изложение этих материалов, т. е. составляют аннотацию. Аннотация как быстрый способ ознакомления с текстом отражает суть работы достаточно полно. Аннотация не только раскрывает важные стороны содержания, но и показывает читателю, имеет ли для него смысл частично или полностью изучить в оригинале данный источник информации [Петрова, 2016]. В соответствии с требованиями программы по дисциплине «Иностранный язык», которая разработана согласно государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования, одной из главных целей обучения в техническом вузе значится приобретение знаний по основам реферирования и аннотирования по специальности иноязычной литературы [Мильруд, Обучение языку..., www]. Поэтому по окончании курса выпускник должен иметь представление об основных приемах создания вторичных текстов. Именно реферирование и аннотирование рассматриваются как способы изучения текстов при чтении. Коммуникативная задача, поставленная перед читающим, заключается в получении информации из первоисточника и изложении ее в форме вторичного текста [Петрова, 2018].

### *Общая характеристика аннотирования. Язык аннотации*

Аннотированием называется информационный процесс составления кратких сведений, характеризующих документ со стороны его содержания, направленности, ценности, назначения и оформления. При аннотировании происходит изложение печатного материала в предельно сжатой форме без проникновения в суть излагаемого.

Аннотация представляет собой краткое изложение содержания публикаций без указания экспериментальных данных и методики работы. Рекомендуемый объем аннотаций – 10-12 строк текста. Аннотации составляются преимущественно на справочники, стандарты, путеводители, заметки, обзоры, статьи научно-популярного характера, сообщения о съездах, конференциях, совещаниях (если в них не содержится подробного изложения докладов), рецензии, учебные пособия.

Суть аннотирования состоит в том, что главным является восприятие отдельных слов, словосочетаний, фрагментов, предложений или отрывков текста, обобщение разрозненных сведений в одно целое и фиксирование обобщенной информации в форме краткой справки об аннотируемом произведении. Таким образом, при аннотировании необходимо прежде всего



понять в общих чертах содержание работы, обобщить основные положения и оформить полученные сведения в краткую справку. Составление аннотации неизменно сопровождается созданием новых формулировок, не содержащихся в исходном тексте. Язык аннотации должен быть немногословным, ясным, максимально конденсированным. Используется целый ряд языковых и оценочных клише, которые помогают автору аннотации представить обобщенные характеристики оригинала: «В статье излагается...», «Изложены результаты...», «Даны...», «Приведены данные...», «Статья содержит...», «Работа посвящена...», «В главе рассматривается вопрос...», «Предложен метод...», «Показано, что...», «В работе удачно сочетаются...» и т. д.

*Имеются следующие требования к аннотации:*

- лаконичность, которая прежде всего выражается в использовании простых предложений и простых временных форм в страдательном и в действительном залогах (для прошедшего времени нередко используется форма краткого страдательного причастия без связки), в отсутствии модальных глаголов и их эквивалентов, в замене сложных синтаксических конструкций простыми;
- логическая структура, которая делит текст аннотации на две или три составные части;
- назначения аннотации и учет содержания аннотируемого оригинала, который проявляется в совпадении конкретных фактических данных аннотации и оригинала;
- обязательное введение в текст аннотации отдельных слов и безличных конструкций: «подробно описывается», «речь идет о...», «сообщается», «излагается» и т. д. При помощи таких конструкций происходит описание текста оригинала;
- оценка видов научно-технической литературы (это затрагивает оформление титульного листа);
- особая точность при переводе заглавия оригинала, отдельных определений и формулировок;
- использование общепринятых сокращений слов: «и т. д.», «напр.», «и др.»;
- единство обозначений и терминов.

*К трудностям аннотирования можно отнести:*

- понимание содержания всего текста;
- выборку отдельных положений, особенно характеризующих содержание текста и подтверждающих его заглавие;
- сопоставление значений слов и словосочетаний на иностранном языке с аналогичными значениями на родном языке;
- обобщение полученных сведений на языке составления аннотации;
- подбор эквивалентов безличных конструкций на иностранном и русском языках, необходимых для оформления текста аннотации.

*Общая методика составления аннотаций*

Работа над аннотацией, как правило, состоит из следующего:

- просмотрового чтения источника для получения общего представления о содержании аннотируемого текста и его строении;
- просмотра графических изображений, таблиц, формул с целью уточнения понятого при чтении текста;
- составления плана распределения по разделам, главам или отдельным частям работы основных тем и проблем;

- изучающего чтения избранных мест (введение, оглавление, отдельные страницы, абзацы и т. д.) с целью уточнения основных тем и проблем, основных методов исследования и основных выводов;
- выделения основных положений в аннотируемом тексте;
- формулировки основных положений работы;
- обобщения полученных сведений в связный текст;
- фиксации обобщенной информации в форме краткой справки;
- формулирования критической оценки (недостатки и достоинства), которой в аннотации может и не быть.

Аннотации являются кратким изложением основной темы и по возможности выводов работы. Они должны подтвердить заглавие работы и содержать конкретные данные.

*Задания на формирование навыков аннотирования*

- 1) Выявить группы «подлежащее + сказуемое» и «сказуемое + дополнение».
- 2) Заменить придаточные предложения оборотами (незавершенное причастие, герундиальный, инфинитивный обороты).
- 3) Подобрать синонимы для краткого выражения какого-то словосочетания или какой-либо атрибутивной группы.
- 4) Сделать перефразирование предложения, чаще с установкой – выразить кратко основную мысль предложения.
- 5) Выявить ключевые слова как абзаца, так и всего текста (дать установку, сколько слов).
- 6) Озаглавить абзац.
- 7) Сформулировать мысль абзаца одним предложением.
- 8) Выявить предложения, несущие на себе смысловую информацию.
- 9) Выявить предложения, несущие на себе вторичную информацию.
- 10) Составить план-рассказ текста (тезисный).
- 11) Составить план-рассказ текста (в виде плана).
- 12) Определить по ключевым словам, к какой области науки (техники) относится статья (текст).
- 13) Найти в тексте доказываемые предложения.
- 14) По данному предложению (или слову) определить дополнительную информацию, которой касается данный текст.
- 15) Сократить текст до 5-7 предложений (или другая установка: 3-5 предложений, или 30 слов, или процентное отношение объема текста к сокращенному количеству).

Чтобы понять основной смысл технической статьи по специальности *не* надо выполнять полный перевод данной статьи. Достаточно только прочитать, понять и перевести следующие ориентиры научно-технического текста, служащие пониманию основного содержания (смысла) статьи:

- заголовки;
- все рисунки, диаграммы, таблицы к тексту;
- надписи;
- все подзаголовки;
- все ключевые слова, имеющиеся в статье;
- имена собственные, цифры, сокращения, а также слова, выделенные курсивом и/или жирным шрифтом.

Если в тексте нет перечисленных выше ориентиров, необходимо прочитать первый и последний абзацы (или первое и последнее предложения текста) очень тщательно и определить, о чем текст.

### Заключение

Очевидно, что в современном мире успешная карьера выпускника технического университета невозможна без знания иностранного языка. Следовательно, обучение в профессиональных целях иностранному языку должно быть специально организованным процессом осуществления образовательного курса для будущих специалистов с целью развития у них иноязычной коммуникативной компетенции в профессиональной среде. Главной составляющей частью данного обучения является развитие у студентов стабильных навыков аннотирования научно-технической литературы. Выпускник, который освоил программу аспирантуры или магистратуры технического университета, обязан обладать общепрофессиональной компетенцией, такой как использование иностранного языка в профессиональной сфере. В своей научно-исследовательской деятельности выпускник аспирантуры или магистратуры обязан демонстрировать способностью представлять результаты научных исследований в виде рефератов, отчетов, научных публикаций.

### Библиография

1. Князькина Л.А., Терехова Л.В. Методические указания к практическим занятиям по курсу «Английский язык». М.: МЭИ, 1990. 44 с.
2. Мильруд Р.П. Обучение языку в специальных целях: сущность, методика, рефлексия. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2013/05/english-special/>
3. Мильруд Р.П. Языковая андрагогика – педагогика обучения языку взрослых учащихся. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2015/04/language-andragogics/>
4. Петрова И.В. ICT in teaching English to engineering students. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2015/03/teachingenglish-engineeringstudents/>
5. Петрова И.В. Teaching English to research students. Using ICT // Труды Международной научно-методической конференции «Информатизация инженерного образования». М., 2016.
6. Петрова И.В. Using ICT in foreign language education at technical university // Материалы Международной научно-практической интернет-конференции «Обучение языку в профессиональном контексте на основе информационно-коммуникационных технологий». Тамбов, 2014.
7. Петрова И.В. Использование информационных технологий в преподавании иностранных языков на разных этапах инженерного образования // Труды Международной научно-методической конференции «Информатизация инженерного образования». М., 2014.
8. Петрова И.В. Обучение магистров и аспирантов технических университетов реферированию и аннотированию профессионально ориентированных текстов // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 5А. С. 175-181.
9. Петрова И.В. Проблемы совершенствования методики преподавания иностранных языков на разных этапах инженерного образования в технических университетах // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 4А. С. 283-294.
10. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: Глосса-Пресс, 2004. 336 с.
11. Boyle J. Intelligence, reasoning, and language proficiency // Modern language journal. 1987. Vol. 71. No. 2. P. 277-288.
12. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 173 p.
13. Hall G. The Routledge handbook of English language teaching. London: Routledge, 2016. 590 p.
14. Moteram G. Membership, belonging, and identity in the twenty-first century // ELT Journal. 2016. Vol. 70. No. 2. P. 150-159.
15. O'Neil H., Perez R., Baker E. (eds.) Teaching and measuring cognitive readiness. Springer, 2014. 355 p.

---

## The methodology of teaching how to annotate professionally oriented texts at technical universities

**Irina V. Petrova**

Associate Professor at the Department of foreign languages,  
Moscow Power Engineering Institute,  
111250, 14 14 Krasnokazarmennaya st., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: petrovaiv@bk.ru

### Abstract

Learning a foreign language, according to the new Federal State Educational Standards, is an important part of modern higher education, which acquires a professionally oriented meaning at technical universities. Training should be aimed at mastering a foreign language for special, professional purposes. The formation of communicative competence in a foreign language is integrated with the formation of professional competence and changes under the influence of the professional context. The article is devoted to the problems of changing and improving the technique for teaching foreign languages at technical universities. The necessity of teaching master's degree students and postgraduates how to annotate professionally oriented texts is justified by the fact that they should not only have such general professional competence as the use of a foreign language in their professional sphere, but also have the ability to interpret and present the results of their research in the form of reports, abstracts, publications and public discussions. The article provides a general description of abstracts, describes their language, structure and content, as well as makes an attempt to summarise the requirements for their preparation. The author of the article proposes the technique for teaching professionally oriented texts and ways of solving problems that students may face.

### For citation

Petrova I.V. (2019) Metodologiya obucheniya annotirovaniyu professional'no orientirovannykh tekstov v tekhnicheskikh universitetakh [The methodology of teaching how to annotate professionally oriented texts at technical universities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 173-179. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.129

### Keywords

Foreign language teaching technique, formation of communicative competence, professional context, interdisciplinary learning, modernisation of higher school, abstract of an original foreign language article, technique for teaching how to annotate.

### References

1. Boyle J. (1987) Intelligence, reasoning, and language proficiency. *Modern language journal*, 71 (2), pp. 277-288.
2. Coyle D., Hood P., Marsh D. (2010) *CLIL: content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Hall G. (2016) *The Routledge handbook of English language teaching*. London: Routledge.
4. Knyaz'kina L.A., Terekhova L.V. (1990) *Metodicheskie ukazaniya k prakticheskim zanyatiyam po kursu "Angliiskii yazyk"* [Methodical instructions for practical exercises for the course "The English language"]. Moscow: Moscow Power Engineering Institute.
5. Mil'rud R.P. *Obuchenie yazyku v spetsial'nykh tselyakh: sushchnost', metodika, refleksiya* [Language teaching for special

- purposes: the essence, technique, reflection]. Available at: <http://iyazyki.prosv.ru/2013/05/english-special/> [Accessed 08/08/19].
6. Mil'rud R.P. *Yazykovaya andragogika – pedagogika obucheniya yazyku vzroslykh uchashchikhsya* [Language andragogy as the pedagogy of adult language teaching]. Available at: <http://iyazyki.prosv.ru/2015/04/language-andragogics/> [Accessed 08/08/19].
  7. Moteram G. (2016) Membership, belonging, and identity in the twenty-first century. *ELT Journal*, 70 (2), pp. 150-159.
  8. O'Neil H., Perez R., Baker E. (eds.) (2014) *Teaching and measuring cognitive readiness*. Springer.
  9. Petrova I.V. *ICT in teaching English to engineering students*. Available at: <http://iyazyki.prosv.ru/2015/03/teachingenglish-engineeringstudents/> [Accessed 08/08/19].
  10. Petrova I.V. (2014) Ispol'zovanie informatsionnykh tekhnologii v prepodavanii inostrannykh yazykov na raznykh etapakh inzhener'nogo obrazovaniya [Using IT in foreign language teaching at different stages of engineering education]. *Trudy Mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii "Informatizatsiya inzhener'nogo obrazovaniya"* [Proc. Int. Conf. "Informatisation of engineering education"]. Moscow.
  11. Petrova I.V. (2018) Obuchenie magistr'ov i aspirant'ov tekhnicheskikh universitetov referirovaniyu i annotirovaniyu professional'no orientirovannykh tekstov [Teaching master's degree students and postgraduates of technical universities how to abstract and annotate professionally oriented texts]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (5A), pp. 175-181.
  12. Petrova I.V. (2017) Problemy sovershenstvovaniya metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov na raznykh etapakh inzhener'nogo obrazovaniya v tekhnicheskikh universitetakh [Problems of improving foreign language teaching methods at different stages of engineering education at technical universities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 7 (4A), pp. 283-294.
  13. Petrova I.V. (2016) Teaching English to research students. Using ICT. *Trudy Mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii "Informatizatsiya inzhener'nogo obrazovaniya"* [Proc. Int. Conf. "Informatisation of engineering education"]. Moscow.
  14. Petrova I.V. (2014) Using ICT in foreign language education at technical university. *Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi internet-konferentsii "Obuchenie yazyku v professional'nom kontekste na osnove informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii"* [Proc. Int. Conf. "Language teaching in the professional context on the basis of ICT"]. Tambov.
  15. Solovova E.N. (2004) *Metodika obucheniya inostrannym yazykam. Bazovyi kurs lektsii* [A technique for foreign language teaching. A basic course of lectures]. Moscow: Glossa-Press Publ.

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.130

## **Функция музыкальных компонентов в авторском учебно-беллетристическом тексте преподавателя для иностранной аудитории на уровне владения русским языком В1-С1**

**Пузырева Ольга Григорьевна**

Соискатель,  
кафедра методики преподавания русского языка как иностранного,  
Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина,  
117485, Российская Федерация, Москва, ул. Академика Волгина, 6;  
e-mail: ogpuz@mail.ru

### **Аннотация**

В статье исследуется связь учебно-беллетристического текста преподавателя для иностранной аудитории с такой универсальной категорией культуры, как музыка. Автор статьи рассматривает музыкальные компоненты в аспекте применения художественно-педагогических технологий и делает вывод о том, что данный компонент является необходимой типологической дефиницией предлагаемого текста, способствующей успешной реализации его обучающих целей и задач. Музыкальные компоненты этически скрепляют все сюжетные эпизоды представленного в статье авторского цикла. Их присутствие в авторском учебно-беллетристическом тексте создает благоприятные эмоционально-эстетические предпосылки для понимания иностранными учащимися и принятия ими в русский сегмент своего индивидуального речевого сознания таких аксиологически приоритетных концептов нашей ментальности и культуры, как: душа, надежда и вера; память о прошлом; предпочтение духовных ценностей материальным; эмпатия и сострадание; потребность обретения внутренней гармонии через общение с другими людьми и через взаимодействие с искусством.

### **Для цитирования в научных исследованиях**

Пузырева О.Г. Функция музыкальных компонентов в авторском учебно-беллетристическом тексте преподавателя для иностранной аудитории на уровне владения русским языком В1-С1 // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 180-194. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.130

### **Ключевые слова**

Авторский учебно-беллетристический текст преподавателя для иностранной аудитории, уровень владения русским языком В1-С1, типологическая дефиниция текста, обучающие цели и задачи, интенциональность текста, прагматическая и методическая аутентичность текста, музыкально-поэтический текст, музыкальная интонация, художественно-педагогические технологии.

Если у нас есть какие-нибудь шансы  
на этой планете, то они связаны  
с искусством.  
Т.В. Черниговская

## Введение

Мы начнем статью с мысли выдающегося дирижера Юрия Темирканова, отметившего в 2018 году свое восьмидесятилетие: «Музыка не умеет выражать, в отличие от других видов искусств, жестокость и зло <...> Музыка возвышает, она не умеет лгать» [Темирканов, 2018].

Музыка, наряду со словом и пластикой человеческого тела, несомненно, принадлежит к универсальным основам культуры и человеческого общения. А самовыражение человека, отражение его отношения к миру, другому человеку, к Богу через взаимодействие вербального текста с музыкальным можно считать неотъемлемым свойством русской ментальности, что ярко проявляется как в повседневной жизни, так и в искусстве. Песенная составляющая, наряду с эпической, постоянно присутствует в поэзии Н.А. Некрасова, создавая мощный центр притяжения всех жанрово-содержательных и смысловых ее пластов. Творчество Владимира Высоцкого в его трехчастном единстве – поэт, актер, бард - основано на феномене голоса и подаче звука в слиянии его речевой и музыкальной принадлежности. Для многих выдающихся драматических актеров, в числе которых – Людмила Целиковская, Вера Марецкая, Людмила Гурченко, Татьяна Доронина, Вера Васильева, Нина Ургант, Алиса Фрейндлих, Ирина Муравьева, Наталья Гундарева, Светлана Крючкова, Марк Бернес, Павел Луспекаев, Александр Михайлов, Олег Даль, Андрей Миронов, Андрей Мягков, Николай Караченцов, Дмитрий Харатьян, Евгений Дятлов и многие другие, - песенное творчество является необходимым способом выражения их актерской индивидуальности, сценического и кинематографического мироощущения. На эстраде тоже довольно часто можно наблюдать содружество речевого жанра и песенного текста: когда исполнитель сам ведет свой концерт, предваряя звучание каждой песни тем, что делится со зрителями своими мыслями и чувствами по поводу ее поэтического содержания, иногда привлекая для этого интертекстуальный материал. Так делают Хулио Иглесиас, Алла Пугачева, Александр Серов, который цитирует, например, Анну Ахматову. Редкий отечественный фильм или спектакль, как в советское время, так и сегодня, обходится без музыки и песенной версии освещения сюжетных событий и характеров действующих лиц. Поэтому необходимой дефиницией авторского учебно-беллетристического текста, созданного для иностранной аудитории, мы считаем включение в повествование музыкальных компонентов, и прежде всего такой их разновидности, как музыкально-поэтический текст. Но перед тем как охарактеризовать конкретные формы взаимодействия музыкальных и повествовательных элементов предлагаемого текста, необходимо коротко остановиться на его общей художественно-методической специфике.

## Основная часть

Данный текст предназначен для иностранной аудитории на уровне владения русским языком В1-С1. Мы определили его как авторский учебно-беллетристический текст преподавателя. Он представляет собой повествовательный цикл из семнадцати новелл, объединенных общим названием. Каждую из них можно читать и обсуждать как самостоятельное произведение.

Среди типологических дефиниций данного текста мы выделяем следующие. 1. Аутентичность, понимаемая современной методической наукой не только как особенность, характеризующая сам текст, но и в аспекте работы с ним при использовании коммуникативной стратегии обучения. 2. Специфический характер авторства: предлагаемый текст возникает как точка пересечения художественных и методических интенций автора. Написан он преподавателем, который хорошо знаком иностранным учащимся. Все это способствует возможности создания на занятии принципиально новой учебно-коммуникативной ситуации. 3. Наличие «эмоциональной доминанты» (В.П. Белянин) текста и его эмотивная направленность. 4. «Частичная креолизация» (Е.Е. Анисимова). 5. Особенности идиостиля, для которого характерно, в частности, активное использование разновидностей эпитетов и различных типов коннотации. 6. Жанровое своеобразие, обусловленное сочетанием атрибутов традиционной новеллы с особенностями русской лирико-прозаической новеллы и жанровыми признаками анекдота. 7. Обязательное наличие яркой арт-пластической «партитуры», раскрывающей личностные качества персонажей через их пластическое поведение и представляющую повседневную жизнь людей как «полифонию» креативно-двигательного взаимодействия друг с другом и с окружающим миром. Термин «движение», вслед за С.В Дмитриевым и его коллегами, используется нами в широком культурном контексте с привлечением не только физически-телесного, но также семантически-языкового, эмоционально-психологического, эстетического, социального и морального аспектов. 8. Развернутая интертекстуальность, на основе которой в процессе обучения возникает многоканальная речевая коммуникация и новый совместный текст, состоящий: а) из интенций автора-преподавателя, воплотившихся в новеллах; б) высказываний, рассуждений, мнений, оценок иностранных учащихся; в) ценностно-смыслового слоя русской и мировой культур. 9. Взаимодействие вербального текста с музыкальным.

Среди методических преимуществ авторского учебно-беллетристического текста преподавателя мы отмечаем: а) ментальную достоверность, связанную со специфическим характером авторства и обусловленного этим особо доверительного характера общения на занятии; б) замену роли преподавателя-посредника между художественным текстом и читателем на роль инициативной творческой фигуры в создании текста; в) возможность перехода в процессе обсуждения текста на занятии от формата парадигмы «преподаватель – учащиеся» к формату парадигмы «автор – читатели»; г) расширение методического диапазона творческих заданий и повышение у иностранных учащихся мотивации к созданию собственного креативного текста на русском языке.

Далее мы постараемся обосновать необходимость музыкальной дефиниции в нашем цикле новелл, обратившись к современным исследованиям о взаимодействиях вербального и музыкального текстов. Попутно мы будем делать выборочный обзор конкретных музыкальных компонентов в новеллах цикла и проследивать соотношение данной дефиниции с некоторыми другими принципиально значимыми особенностями авторского учебно-беллетристического текста, благодаря наличию которых можно прогнозировать, в аспекте применения художественно-педагогических технологий, успешную реализацию тех комплексных обучающих целей и задач, о которых говорилось в предыдущем абзаце.

Искусствовед Н.А. Брылева считает музыкальный и вербальный языки основными коммуникативными формами в художественной культуре. Исходя из определения культуры в целом как пространственно-временных форм и способов жизнедеятельности человека и общества, исследовательница призывает видеть особенности ее выражения «в языке, ценностях



и ценностных ориентирах художественной культуры» [Брылева, 2007]. Музыка, являясь видом искусства, имеет пространственно-временную характеристику так же, как и культура в целом. Однако, в отличие от культуры в целом, в ее «процессуальности» прослеживается «органическое стремление элементов к централизации, к высшему синтезу (Б. Асафьев называл этот процесс «кристаллизацией музыкальной формы»)» [там же]. Музыкальный язык, продолжает Н.А. Брылева, отличается особой сложностью, поскольку его определение и изучение нельзя ограничить «ни сферой техники музыкально-творческой деятельности, ни областью психологических закономерностей восприятия музыкального смысла. Совокупность ресурсов, обеспечивающих музыкальную коммуникацию как способ художественного отражения и выражения, представляя собой гибкую систему, тесно связанную с конкретным многомерным содержанием социокультурного процесса» [там же]. Разделяя мнение музыковеда Г.Р. Тараевой, исследовательница пишет, что «способность музыки быть понятой, пережитой и осмысленной четко указывает на необходимость рассмотрения ее языка как своего рода «кодекса», установленного, точнее, выработанного социальной практикой художественной и общей культуры общества» [там же].

Все вышеперечисленные особенности музыкального языка наглядно проявляются в новелле нашего цикла «Ах, ты, окно, откройся!». В ней музыкально-поэтический текст чудесной неаполитанской песни Эдуардо ди Капуа и Винченцо Руссо «*Magia, Magi*» в первом русском стихотворном переводе М. Пугачева и И. Назаренко является тем пространственно-временным центром, который, несмотря на некоторые одномоментные неурядицы, все-таки становится для героев талисманом на долгую и счастливую семейную жизнь. А также, при всей сложности музыкального языка, оказывается единственно возможным способом коммуникации персонажей в одной из самых деликатных и затруднительных ситуаций общения: первого знакомства мужчины и женщины. Они чувствуют сильное взаимное притяжение и находятся в интенсивном поиске: как, каким индивидуальным способом донести это друг до друга? Место действия новеллы – московская квартира их общих знакомых, где собралось много гостей. Время действия – начало 1950-х годов. Согласитесь, что если принять во внимание социокультурный контекст означенного периода, то, в отличие, скажем, от XIX века, в арсенале персонажей этой новеллы очень мало предметных атрибутов выражения своего индивидуального отношения к представителю противоположного пола, - каким был, к примеру, для женщины позапрошлого века веер. Конечно, извечным атрибутом таких отношений, особенно на начальном этапе, являются цветы, которые мужчина дарит женщине. Герой не догадался купить их. Но даже если бы он пришел в гости с букетом цветов, то, конечно, сразу преподнес бы их хозяйке дома. Так что в обоих случаях это равно не являлось бы решением проблемы. Другим «креативным двигательным действием» (С.В. Дмитриев и другие) в ситуации первого ухаживания за женщиной могло бы стать приглашение на танец. Но ни он, ни она танцевать не умеют. Зато герой занимается в любительской оперной студии, и у него приятный баритон. Поэтому в означенной ситуации он выбрал самое лучшее индивидуальное решение - начал петь. Даже вопреки тому, что его внешний вид в данный момент совсем не соответствует имиджу певца и потенциального жениха: накануне герой играл с друзьями в волейбол, и ему случайно попали в ухо мячом. Поэтому у него перевязано правое ухо и, естественно, часть головы и лица. Но то, как герой поет, находчиво заменив по ходу исполнения имя «*Magi*» на «*Ани'*», - французская огласовка имени понравившейся ему девушки – «*Анна*», удачно вписав его в русский поэтический текст и при этом сохранив музыкальную интонацию оригинала; и то, как героиня, которая в силу своей невероятной скромности никогда не

решилась бы стать инициатором в передаче коммуникативного сигнала симпатии к мужчине, слушает его пение, невзирая ни на что становится идеальным способом донести друг до друга колоссальный взаимный интерес. И не только. Этот эпизод – в виде воспоминания, время от времени озвучиваемого участниками события, и как ритуал праздничного застолья, навсегда входит в традицию созданной героями счастливой семьи, а также в естественный сценарий продолжения дружеских отношений с теми людьми, которые их познакомили. Добавим еще один социокультурный штрих: на 1950-е годы приходится пик популярности неаполитанских песен в нашей стране.

Данный песенный текст, как и музыкальные компоненты во всех остальных новеллах цикла, может быть легко озвучен. Здесь выбор за преподавателем. Можно использовать личные вокальные способности педагога, если таковые имеются. Мы имеем в виду исполнение песни на русском языке. Но межкультурные творческие взаимопроникновения отнюдь не возбраняются, а, напротив, приветствуются, и педагог волен спеть ее на неаполитанском диалекте итальянского языка – сначала, а потом все равно придется спеть по-русски. Или наоборот. Что касается использования возможностей Интернета, то здесь выбор настолько богатейший, что не только глаза разбегаются, но и уши. Исполнение на языке оригинала: Титта Руффо, Дмитрий Хворостовский, Муслим Магомаев – великие баритоны; Энрико Карузо, Марио Ланца, Альфредо Краус, Бенъямино Джильи, Лучиано Паваротти, Роберто Аланья – великие теноры; Роберто Муроло – эстрадный певец, в репертуаре которого преобладали неаполитанские песни и который сам аккомпанировал себе на гитаре. По мнению Евгения Чуброва, к которому мы присоединяемся, «при всем оперном уклоне в исполнителях, вариант Роберто Муроло истинно неаполитанский» [Чубров, [www](http://www)]. На русском языке мы, конечно, рекомендуем дать послушать иностранным учащимся культовое исполнение этой дивной неаполитанской песни великим лирическим тенором Сергеем Яковлевичем Лемешевым. Поскольку при использовании в иностранной аудитории обязательной типологической особенностью художественного текста вообще и авторского учебно-беллетристического текста в частности мы считаем его «прагматическую» и «методическую аутентичность» (Л.Е. Смирнова), которые предполагают, в том числе, «аутентичность цели, т.е. ожидаемого результата взаимодействия» [Смирнова, 2016, 129] и «соответствие задачам обучения» [там же, 131], то такие культурно-музыкальные параллели будут значительно способствовать формированию у иностранных учащихся не только социокультурной, но и межкультурной компетенции, а также соблюдению на занятии и во внеаудиторном общении этической корректности межкультурного взаимодействия, которую мы предлагаем включить в понятие прагматической и методической аутентичности. Целесообразность такого дополнения с учетом особой значимости в данном аспекте музыкального компонента подкрепляется идеями исследователей о музыкальной интонации как основе для межкультурного диалога [Брылнва, 2009]. Н.А. Брылева пишет: «Не имеет значения, как и при помощи чего был извлечен звук, важно его «наполнение». Звук ценен прежде всего сам по себе, его способность воплотить эмоции и передать некую информацию, способность отражать внутренние психологические, духовные процессы, то, что невозможно передать иным способом. И сегодня музыкальная интонация позволяет осуществить коммуникацию, дает возможность диалога разных культур без какого-либо посредника. Ведь внутреннее наполнение, эмоциональный заряд музыки, ее интонации понятны представителям всех национальностей» [там же].

Таким образом, музыкальные компоненты тесно связаны с такими типологическими атрибутами авторского учебно-беллетристического текста, как эмотивно-коммуникативная

направленность и наличие «эмоциональной доминанты» (В.П. Белянин). Из существующих на сегодняшний день многочисленных типологических описаний текста созданные нами новеллы органичнее всего вписываются в психолингвистическую классификацию В.П. Белянина, поскольку в ее основу положены идеи, полностью совпавшие с авторской идеей цикла и особенностями его эмоционально-повествовательной структуры.

Первым актуальным для автора-преподавателя критерием стало определение В.П. Беляниным художественного текста как структурированной и вербализованной авторской картины мира, как личностно-акцентуированной интерпретации писателем наиболее знакомых и понятных ему фрагментов действительности [Белянин, 2000, 55]. Вторым – идея об эмоциональной доминанте художественного текста, определяющей специфику тематического отбора и сюжетный построений, согласно которой каждому эмоционально доминированному типу текста соответствует определенное семантически-смысловое пространство и «довольно ограниченный список предикатов», характеризующих отобранные автором «объекты материального, социального, ментального и эмоционального мира человека», а также наиболее частотное сочетание лексических элементов. На этой основе В.П. Белянин выделяет следующие типы текстов: «светлый», «активный», «темный», «печальный», «веселый», «красивый», «сложный» [там же, 60].

В соответствии с данными критериями и построенной исследователем на их основе классификацией все тексты цикла можно разделить на три основных типа: «светлые» с дополнительными эмоциональными оттенками красоты и трагической печали, постепенно переходящей в светлую, как в стихотворении А.С. Пушкина «На холмах Грузии лежит ночная мгла...» (1829); «красивые» с элегически-ностальгическим оттенком и юмористическими нотками; «веселые» эпизоды-анекдоты в сочетании с лирическими эмоциональными компонентами. Поэтому именно музыкально-поэтический текст присутствует во всех новеллах нашего цикла в качестве основного эмоционального камертона. В некоторые новеллы также включены фортепианные пьесы И.-С. Баха, П.И. Чайковского, М.И. Глинки; оркестровая пьеса П. Мориа; композиция для голоса с оркестром (композитор Евгений Крылатов). Многие из выбранных нами песен написаны давно. Однако сегодня они в активном исполнительском обиходе и находятся, что называется, на слуху, поскольку молодые певцы охотно включают их в свой репертуар.

В основу новеллы-анекдота «Каких, каких музыкантов?...» положен современный уличный диалог восьмилетнего московского мальчика и польского студента. Мальчуган спрашивает у брата-близнеца, знает ли тот «беременских музыкантов». В разговор с мальчиком вступает польский студент, случайно оказавшийся рядом, и поправляет ребенка: «Не беременских, а бременских. Бремен – это город в Германии. Отсюда и название музыкантов». Естественно, в качестве музыкально-поэтического текста к этой новелле мы взяли «Песню друзей» из отечественного мультфильма «Бременские музыканты» по мотивам одноименной сказки братьев Гримм. Композитор: Народный артист Российской Федерации Геннадий Гладков. Поэт: лауреат Премии Президента Российской Федерации Юрий Энтин. Исполнитель – Народный артист Российской Федерации Олег Анофриев. Используется видеозапись из Интернета – фрагмент мультфильма «Бременские музыканты», сопровождающийся закадровым пением артиста.

В новелле «Фея из Пятигорска» рассказывается о дружбе Аннушки, мамы Алины – центральной героини цикла, с дочерью известного пятигорского врача-невролога Сергея Михайловича Петелина. Это реальный человек и одновременно персонаж новеллы. Образ

Пятигорска выводит повествование на тему о М.Ю. Лермонтове. Поэтому в музыкальную составляющую данного текста входят: а) романс «Выхожу один я на дорогу...» Музыка: Елизавета Шашина. Стихи: великий русский поэт М.Ю. Лермонтов. Исполнитель: Народный артист Российской Федерации и Народный артист Украины Александр Малинин. Используется аудиозапись из Интернета; б) композиция для голоса с оркестром «Добрая фея». Автор – Народный артист России Евгений Крылатов.

Новелла «Если не я, то кто?..» повествует о том, как Аннушка, мама Алины, однажды спасла от несчастного случая слабоумного молодого человека. Он играл с мячиком на маленькой детской площадке (на «пяточке») в самом центре Москвы, в Милютинском переулке (в то время – на улице Мархлевского). Мячик покатился на проезжую часть, парень заплакал и побежал за ним. В этот момент Аннушка, не раздумывая, метнулась за ним и схватила его за рукав. На вопрос сильно испугавшейся дочки «Зачем ты это сделала?» она ответила так: «Если не я, то кто? Ты же видела: там были только малыши и старушки». Музыкально-поэтический текст: авторская песня «Мне судьба – до последней черты, до креста...». Автор музыки, стихов и исполнитель – Владимир Высоцкий, поэт, актер, бард и по-прежнему кумир миллионов людей. Это видеозапись из Интернета, в которой закадровое пение сопровождается выразительной пластической «партитурой», где мы видим Высоцкого 1979-1980 годов в различных творческих и житейских ситуациях. Вербальный и музыкальный тексты этически объединяются в новелле сентенцией древнееврейских мудрецов: «Если не я, то, кто? И если не сейчас, то когда?» В русской литературной традиции данная сентенция нередко бывает связана с евангельскими образами и событиями земной жизни Христа.

Тема новеллы «Эрика и Эльза Карловна» – предвоенная дружба двух девочек: москвички Аннушки и Эрики, дочери немецкого инженера, работавшего тогда в Москве по контракту. Несмотря на трагедию войны и потерю отца, Аннушка сохранила в сердце добрую память о своей маленькой немецкой подруге, а также об учительнице немецкого языка Эльзе Карловне. Эти люди подарили девочке много человеческого тепла и сочувствия, зная, что в раннем детстве она лишилась матери. Чтобы сделать эмоциональную атмосферу новеллы более ощутимой, а также подчеркнуть тему памяти о прошлом, имеющую в сознании русского человека приоритетное аксиологическое значение, мы использовали в качестве музыкально-поэтического текста к этой новелле романс «О, память сердца! Ты сильней...». Музыку сочинил создатель русской национальной оперы Михаил Иванович Глинка, стихи – поэт-романтик, друг А.С. Пушкина Константин Батюшков (стихотворение «Мой гений»). Исполнитель: Народный артист СССР Сергей Яковлевич Лемешев (аудиозапись из Интернета).

Новеллу «Лермонтов» музыкально дополняет авторская песня «Поручик. М.Ю. Лермонтову». Автор музыки, стихов и исполнитель – Народный артист Российской Федерации Олег Митяев (фрагмент концерта, видеозапись из Интернета). По жанровой разновидности это песня-рассказ, что органично соответствует особенностям повествования в данной новелле, где сочетаются повседневно-бытовые и возвышенно-поэтические эпизоды.

Новелла «Накидка для слона» связана с темой Московского зоопарка, одного из старейших в Европе. Для нее мы выбрали песню «Розовый слон». Композитор: Народный артист Российской Федерации Евгений Крылатов. Поэт: Глеб Горбовский. Исполнитель: Евгений Осин (аудиозапись из Интернета).

В новелле «У юности нет возраста, или в Мире людей и животных» Алина вспоминает, как в студенческие годы ей посчастливилось попасть на публичное выступление Николая Николаевича Дроздова – талантливого ученого-зоолога, профессора МГУ и всенародно

любимого ведущего телепередачи «В мире животных». На сцене актового зала одного из солидных московских министерств, сидя в кресле около журнального столика, он, как всегда, добродушно улыбался, рассказывая одну за другой удивительные истории о животных. Но при этом почему-то все время как-то странно поеживался. В Москве – дождливая осень, и героиня подумала, что, наверное, он простудился, и его знобит от высокой температуры. В результате оказалось, что под пиджаком у рассказчика грелась змея. Николай Николаевич Дроздов – настоящий подвижник своей профессии и настолько любит животных, что своим пластическим поведением разрушает негативный стереотип даже по отношению к рептилиям, который в русском языке нашел отражение в знаменитом фразеологизме «пригреть змею на груди», или «пригреть змею за пазухой». Здесь, может быть, даже будет уместным провести аналогию с христианской антропологией апостола Павла, которую эмоционально и образно излагает религиозный философ Б.П. Вышеславцев в своей книге «Этика преображенного Эроса»: в божественной иерархии бытия человек сотворен последним и, следовательно, наделен уникальной способностью вбирать в себя все низшие ступени проявления жизни, все многообразие растительного и животного мира.

Передача «В мире животных» начинается чудесной мультипликацией с танцующими журавлями. Мультипликация выполнена в манере театра теней. А в это время звучит дивная музыка – фрагмент «Паломничество», «La peregrinación», из кантаты «Рождество Христово» («Рождество Господне»), «Navidad Nuestra» аргентинского композитора Ариэля Рамиреса. Правда, не в оригинале и не в сочетании с поэтическим текстом, а как музыкальная пьеса под названием «Жаворонок», в аранжировке знаменитого французского музыканта и дирижера Поля Мориа. В связи со сказанным чуть выше мы считаем, что целесообразно включить в музыкальную составляющую данной новеллы оба этих варианта. Итак, музыкальными компонентами здесь будут: а) пьеса «Жаворонок». Исполнитель: оркестр под управлением Поля Мориа. Анимационно-музыкальная заставка телепередачи «В мире животных», видеозапись из Интернета; б) фрагмент «Паломничество» из кантаты «Рождество Христово». Автор музыки: Ариэль Рамирес. Автор стихов: Феликс Луна. Исполнитель: культовая аргентинская певица Мерседес Соса (аудиозапись из Интернета). Существует также недословный, но очень трогательный стихотворный перевод фрагмента «La peregrinación» на русский язык. Его автор – И.В. Филиппова, город Иваново. Текст этого перевода мы тоже включили в музыкально-поэтическую ткань новеллы, поскольку в нем, как и в тексте оригинала, очень сильно ощущается неразрывная связь Бога, человека и растительно-животного мира. В сочетании с мелодией аргентинского первоисточника можно попробовать разучить русский стихотворный текст «Паломничества» и спеть вместе с иностранными учащимися. Конечно, прежде чем это сделать, необходимо обратить внимание на состав группы в отношении культурно-религиозной ориентации.

В центре новеллы «Лидия Александровна и сирень» женский образ. Это заведующая детским садом в Москве. Внешне она сдержанная, строгая и даже кажется немного высокомерной. Однако на самом деле обладает всеми необходимыми профессиональными и душевными качествами для того, чтобы ей можно было доверить детей, хотя сама она бездетна. Учитывая тот факт, что одним из главных мотивов становится в новелле полная душевная самоотдача Лидии Александровны по отношению к чужим ребятишкам, в результате чего казенное детское учреждение превращается в теплый и уютный дом для малышей, мы выбрали в качестве музыкально-поэтического текста песню из кинофильма режиссера Олега Бондарева «Мачеха» «Ой, закрыл туман небо синее...» Композитор: Народный артист СССР Григорий

Пономаренко. Поэт: Виктор Боков. Исполнитель: Народная артистка СССР Татьяна Васильевна Доронина (видеозапись из Интернета - фрагмент фильма «Мачеха», сопровождаемый закадровым пением Т. Дорониной). Она играет главную роль в этом фильме, полностью отдав созданному женскому образу свое актерское мастерство и душевные силы. Ее героиня становится для восьмилетней девочки не «злой мачехой», а истинно любящей матерью.

В основу новеллы «Танец с зонтиком на маминой работе» положен эпизод из раннего детства Алины. Однажды, дождливым московским утром, по стечению обстоятельств, мама, вместо того чтобы повести дочку в детский садик, взяла ее с собой на работу. Радостное настроение ребенка, навеянное стихией дождя и внеплановым общением с любимой мамой, выразилось в импровизированном веселом танце с зонтиком, посмотреть на который сбежалось все учреждение. Поскольку девочка танцует под собственное «ла-ла-ла» на мотив «Песенки о медведях» из кинофильма Леонида Гайдая «Кавказская пленница», то мы включили эту песню в новеллу. Композитор: Народный артист Российской Федерации Александр Зацепин. Поэт: Леонид Дербенев. Исполнители: Народная артистка Российской Федерации Надежда Кадышева и эстрадный ансамбль «Золотое кольцо» (аудиозапись из Интернета). Второй музыкальный компонент касается зонтика: песня «Веселые зонтики». Композитор: Альберт Пресленев. Поэт: Ванда Хотомская. Русский стихотворный перевод с польского: Нина Воронель. Исполнители: Вероника Сухова и детский ансамбль «Непоседы» (аудиозапись из Интернета).

Новелла «Сон Алины» воссоздает предметный мир и атмосферу долгожданного сна, в котором Алина видит живой свою маму, ушедшую из жизни, и долго общается с ней. Музыкальные компоненты здесь такие: а) песня «Мамины глаза». Композитор – Евгений Мартынов. Поэт – Михаил Пляцковский. Исполнитель: Виталий Пояркин (аудиозапись из Интернета); б) Ноктюрн «Разлука». Композитор – Михаил Иванович Глинка. Исполнитель – Алексей Любимов (фортепиано). Аудиозапись из Интернета.

В новелле «Два снегопада» лирически сопоставлены два эпизода - московского детства, когда Алина в первый раз увидела на улице идущий снег; и молодости, когда в новогодние праздники, во время экскурсионной поездки в белорусский город Полоцк, где был сильный снегопад, Алина познакомилась со своим будущим мужем. Музыкально-поэтическим текстом к этой новелле стали: а) песня «Снег идет». Музыка и исполнение: Заслуженный деятель искусств Российской Федерации Сергей Никитин. Стихи: лауреат Нобелевской премии в области литературы Борис Леонидович Пастернак. б) «Tombe la neige» («Падает снег»), автор и исполнитель – мэтр французского шансона Сальваторе Адамо, итальянец по происхождению, родившийся в Бельгии; «Сакура под снегом» - песня С. Адамо в переложении и исполнении японской певицы Кошиджи Фубуки; «Падает снег», песня С. Адамо на русском языке: стихотворный текст написал поэт Л. Дербенев, исполнитель - Муслим Магомаев. Во всех перечисленных музыкальных вариантах используется соответствующая видеозапись из Интернета, где закадровое исполнение сопровождается пейзажной анимацией.

В новелле «Вид из окна, или Московская мелодия» пространство оконного проема квартиры и жизнь деревьев за ним, которая сопоставляется с людскими судьбами, становятся для Алины тем эмоционально-визуальным центром, к которому стягиваются особенно значимые по смыслу моменты детства, молодости, влюбленности, супружества. Музыкальные компоненты: а) песня «Мелодия». Композитор – Народная артистка СССР, лауреат двух Государственных премий СССР Александра Николаевна Пахмутова, которая в 2019 году отметила свой 90-летний юбилей. Поэт – лауреат Государственной премии СССР Николай Добронравов. Исполнитель – Народный артист СССР Муслим Магомаев (аудиозапись из Интернета); б) песня «Все будет так

же после нас». Музыка и исполнение: Народная артистка Грузинской ССР Тамара Гвердцители. Стихи: лауреат Государственной премии СССР Андрей Дементьев. Используется видеозапись из Интернета. В первой песне создан музыкально-поэтический образ любимой женщины как «мелодии любви». Во второй - «старый вяз у наших окон», который после нашего ухода в мир иной, по осени так же, как всегда, «сбросит листья», символизирует всеединство бытия и примирение человека со скоротечностью земной жизни.

Новелла «И складочки сама?..» повествует о том, какое огромное творческое и человеческое значение имело для Алины обучение в вечерней музыкальной школе и общение с педагогом по классу фортепиано. Прототипом учительницы музыки Иветты Аркадьевны стала Иветта Исааковна Юдович. Ныне она – заведующая фортепианным отделом Детской музыкальной школы имени С.И. Танеева в Москве, преподаватель Высшей квалификационной категории, Заслуженный работник культуры Российской Федерации. Музыкальные компоненты в этой новелле: а) песня «Апрельская прогулка». Автор музыки, стихов и исполнитель – знаменитый бард и актер Юрий Визбор (аудиозапись из Интернета); б) И.С. Бах. Прелюдия и фуга до-минор. Исполнитель: Народный артист СССР, лауреат Государственной премии РСФСР имени М. Глинки и Государственной премии Российской Федерации Святослав Рихтер (фортепиано). Аудиозапись из Интернета; в) И.-С. Бах. Пастораль фа-минор. Исполнитель – Народный артист Российской Федерации, лауреат Государственной премии Российской Федерации Гарри Гродберг (орган). Аудиозапись из Интернета; д) И.-С. Бах. Трехголосная Инвенция соль-минор №11. Исполнитель – Марсель Мейер (фортепиано). Аудиозапись из Интернета; е) Ф. Шопен. Фантазия-экспромт до-диез-минор. Исполнитель – Лия Копылова (фортепиано). Детская музыкальная школа имени С.И. Танеева. Педагог – И.И. Юдович. Фрагмент концерта лауреатов конкурса имени Л.Н. Оборина в Детской музыкальной школе имени Л.Н. Оборина. Видеозапись из Интернета, автор – dankorylov; ф) П.И. Чайковский. «Сладкая греза» (пьеса из цикла «Детский альбом. Двадцать четыре легкие пьесы для фортепиано»). Исполнитель – преподаватель и автор учебно-беллетристического текста О.Г. Пузырева (фортепиано).

Как уже отмечалось и как видно из выборочного обзора, в новеллах цикла в качестве музыкального компонента преобладает музыкально-поэтический текст. И сейчас мы остановимся на тех существенных сторонах музыкально-поэтического дискурса, которые имеют особую актуальность в аспекте формирования у иностранных учащихся социокультурной компетенции и коммуникативно-речевых навыков при использовании методического потенциала авторского учебно-беллетристического текста.

Говоря о музыкальном поэтическом дискурсе как об одном из вариантов «семиотически осложненной коммуникации», О.И. Максименко и В.В. Подрядова, опираясь на идеи Г.А. Орлова, А.С. Силинской, М.Г. Арановского, приходят к выводу, что, «несмотря на различную сущность и природу языка и музыки, две эти сферы, неотъемлемо присутствующие в жизни человека, в определенной степени взаимно дополняют друг друга, поскольку позволяют воспринимать и познавать реальность в двух различных плоскостях, репрезентирующих разные стороны общей картины мира. Стремление исследователей различных направлений к выявлению взаимоотношений между вербальным языком и музыкой подтверждают значимость двух этих реалий для изучения разносторонней человеческой деятельности, связанной с мышлением, порождением речи и обменом информацией на различных уровнях восприятия» [Максименко, Подрядова, 2013]. Интерпретируя термин «текст» и ссылаясь на таких исследователей, как В.П. Руднев, М.Г. Арановский, наконец, М.М. Бахтин, авторы статьи делают вывод о том, что языкознание и музыку объединяет понимание текста как явления,

обладающего смысловой значимостью и несущего в себе такую информацию, «которую по желанию отправителя необходимо донести до адресата». При этом понятие музыкального текста отнюдь не всегда отождествляется с понятием текста нотного: «Нотный текст может в некоторых пределах успешно реализовывать функции музыкального текста в случае, если рассматривается специалистом, то есть реципиентом, способным при прочтении подобного текста мысленно переводить его на уровень звучания, таким образом, мысленно проигрывая итоговое музыкальное произведение» [там же]. Что касается поэтического дискурса, то он формируется интерактивной деятельностью человека, которая происходит в широком социокультурном контексте и носит поэтический характер [там же]. И если говорить о музыкально-поэтическом тексте как о целостной художественной структуре, продолжают исследователи, то необходимо определить баланс между ними. И здесь приобретает важность порядок расположения прилагательных в обозначении термина и приоритетной становится музыкальная сфера – с учетом того, что «слух занимает второе после зрения место по обеспечению человека информацией об окружающем мире» [там же]. Таким образом, музыкально-поэтический текст определяется как «особый поэтический текст вокального музыкального произведения, то есть поэтический текст, положенный на музыку. Музыкальный поэтический текст – сложная знаковая система, отвечающая основным требованиям построения общего текста, являющаяся результатом художественного мышления, подразумевающая наличие поэтического компонента, преподносимого в сочетании с индивидуальным музыкальным сопровождением, определяющим уникальные особенности ее формы и содержания» [там же]. Для нас особенно ценным в этом определении является то, что музыкально-поэтический текст дает взаимодействующему с ним человеку возможность раскрыться в творческом отношении. Что, безусловно, имеет важное значение и при изучении русского языка как иностранного. Поэтому, если включить данную музыкально-художественную структуру в учебно-беллетристический текст, то он в значительной мере становится одной из форм реализации «художественно-педагогических технологий» (Л.М. Масол и другие), предоставляя новые ресурсы для совместных действий преподавателя и иностранных учащихся в процессе обучения, а также для достижения поставленных методических целей и задач.

Итак, музыкально-поэтический текст значительно повышает у значительного большинства иностранных учащихся не только прагматическую мотивацию, но и естественное человеческое желание к изучению русского языка, интенцию к мыслительной и речевой деятельности и, в хорошем смысле, «провоцирует» их на коммуникативный акт, словесное и творческое самовыражение. А это означает, что включение музыкального компонента в авторский учебно-беллетристический текст ведет к повышению эффективности результата при совершенствовании навыков диалогической, монологической и внутренней речи. Данные утверждения опираются на реальный опыт автора статьи. В 2018 и 2019 годах ею были проведены занятия по практике речи русского языка со слушателями летней школы в ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина», на которых были прочитаны и обсужданы следующие новеллы из учебно-беллетристического цикла преподавателя: «Лермонтов», «Каких, каких музыкантов?», «Вид из окна», «Два снегопада», «И складочки сама?..», «Если не я, то кто?», «Фея из Пятигорска», «Танец с зонтиком на маминой работе», «Ах, ты, окно, откройся!», «Накидка для слона» и другие. Слушатели из Польши, Чехии, Словакии, Словении, Болгарии, Черногории, – среди которых были иностранные учащиеся трех возрастных групп: от шестнадцати до двадцати трех лет, от 25 до 35 лет, от 35



лет и старше, как филологи, так и нефилологи, - позитивно восприняли музыкальные компоненты, включенные в новеллы цикла. Особенно понравились слушателям следующие песни: «Поручик. (М.Ю. Лермонтову)» в исполнении автора, Олега Митяева (новелла «Лермонтов»); «Песня друзей» («Ничего на свете лучше нету...») композитора Геннадия Гладкова и поэта Юрия Энтина из мультфильма «Бременские музыканты» по одноименной сказке братьев Гримм, в исполнении Олега Анофриева (новелла «Каких, каких музыкантов?...»), «Апрельская прогулка» в исполнении Юрия Визбора (новелла «И складочки сама?...»). На заключительном этапе работы с текстами новелл иностранные учащиеся охотно исполняли хором любимые песни под минусовки из Интернета.

Как уже упоминалось, при использовании авторского учебно-беллетристического текста одна из трех основных обучающих целей и задач – это формирование у иностранных учащихся навыков «креативного письма» (М.-Л. Марксбери, Н.Г. Кизрина, Н.Н. Воронин, Д.Ю. Цотова и другие), или «письменного творчества» (Е.В. Бузальская) на русском языке. Поэтому композиционно-повествовательная структура нашего цикла, помимо новеллистичности, представляет также своего рода жанрово-стилевой коллаж, состоящий из более мелких форм-построений письменной речи. Это эпитафия, обращение автора к читателям, личный (камерный) портрет, вставной эпизод и другие. Среди них особое место занимают мини-эссе на тему изобразительного творчества, театра, кино, музыки, содержащие элементы искусствоведческого текста. В сочетании с музыкальными компонентами учебно-беллетристического цикла они позволяют значительно расширить диапазон творческих письменных заданий. Например, предложить иностранным учащимся выразить свои эмоции и впечатления по поводу того или иного включенного в новеллы музыкального произведения, свое понимание его смыслового содержания. Или попробовать дать вербальную интерпретацию: подбирая к музыкальным образам словесные ассоциации, проводя аналогии с другими видами искусства, делая сопоставления с различными жизненными ситуациями и действиями. Рассказывать о музыке, да еще на неродном языке, сложно, но возможно. И наша многолетняя практика работы с иностранными учащимися показывает, что многие из них, особенно на продвинутых этапах владения русским языком, весьма позитивно относятся к таким моментам в обучении, когда преподаватель, что называется, не занижает, а завышает планку, стараясь развить их устные и письменные коммуникативно-речевые навыки. Словесная интерпретация музыкального произведения является, на наш взгляд, одним из таких активизирующих приемов. Здесь уместным будет сослаться на теоретическое обоснование необходимости вербальной интерпретации музыки в образовательном процессе, которое дает Л.П. Воеводина. Опираясь на исследования Л.А. Мазель, В.В. Медушевского, Е.В. Назайкинского и других ученых, исследовательница говорит о правомерности и целесообразности не интуитивно-случайного, а «интеллектуально взвешенного, самоконтролируемого общения с искусством, в частности, с музыкой», которая «традиционно пребывает в эпицентре художественно-эстетических интересов и предпочтений молодежи» [Воеводина, 2016]. В результате такой интерпретации, продолжает исследователь, «запускается» механизм моделирования художественных эмоций средствами музыки, приобретает опыт сопоставления музыкальных средств выразительности, формируется «музыкально-эстетический тезаурус» как исполнителя, так и слушателя, «грамматика музыкального выражения эмоций» [там же]. Другая мысль Л.П. Воеводиной более универсальна и уже непосредственно применима к формированию ключевых компетенций при обучении РКИ и учебному взаимодействию педагога и учащихся: «При разработке модели

вербальной интерпретации музыкального произведения в образовательном процессе в вузе целесообразно учитывать возможность использования разных уровней его изучения: чувственного переживания; осмысления, предполагающего включение механизмов внимания, памяти и воображения воспринимающего, т.е. его комплексной психической деятельности; художественно-эстетической и социокультурной оценки музыкального произведения. Таким образом, рационально-теоретический анализ музыкального произведения становится механизмом, который обуславливает характер протекания коммуникативной связи педагога и обучающихся» [Масол, 2018]. Конечно, речь здесь идет о специальном музыкальном образовании. Но при использовании в обучении РКИ авторского учебно-беллетристического текста, художественные компоненты которого существуют неотрывно от его методических интенций, прием словесной интерпретации музыкального произведения приобретает особую актуальность. При этом, естественно, из процесса обучения надо исключить ту сферу, которая касается углубленного музыкально-образовательного содержания.

Поскольку при использовании метода вербальной интерпретации музыкального произведения у обучающихся максимально задействованы как эмоционально-эстетические, так и когнитивные функции, то это, по нашему мнению, положительно влияет и на развитие у иностранных учащихся рефлексивных навыков при интерпретации произведений других видов искусства – например, литературных произведений. Что нередко является серьезной проблемой не только для студентов-иностранцев, но и для носителей языка. Как отмечают William E. Lewis и Ralph P. Ferretti, изучение литературы имеет много важных преимуществ для студентов. Однако при этом студенты часто испытывают трудности, не могут критически-адекватно прочесть художественные тексты и часто пишут такие их интерпретации, которые выходят за рамки основного сюжетного резюме. Для формирования у студентов навыков аналитического письма исследователи предлагают использовать метод обучения «*topoi instruction*» и когнитивную стратегию письма, основой которой является «модель саморегулируемой стратегии развития», предложенная С. Грэмом и К. Харрисом [Lewis, 2009].

### Заключение

И последнее, что хотелось бы отметить, возвращаясь к словам Юрия Темирканова о том, что музыка не умеет лгать и выражать зло, и с которых мы начали эту статью. Музыкальные компоненты этически скрепляют все сюжетные эпизоды нашего цикла. Их присутствие в авторском учебно-беллетристическом тексте создает благоприятные эмоционально-эстетические предпосылки для понимания иностранными учащимися и принятия ими в русский сегмент своего индивидуального речевого сознания таких аксиологически приоритетных концептов нашей ментальности и культуры, как: душа, надежда и вера; память о прошлом; предпочтение духовных ценностей материальным; эмпатия и сострадание; потребность обретения внутренней гармонии через общение с другими людьми и через взаимодействие с искусством.

### Библиография

1. Белянин В.П. Основы психолингвистической диагностики. М.: Тривола, 2000. 248 с.
2. Брылева Н.А. Музыкальная и вербальная коммуникации в культуре // Вестник Красноярского государственного аграрного университета. 2007. №2. С. 298-300.
3. Брылева Н.А. Музыкальная интонация как основание для межкультурного диалога // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2009. №8. С. 13-17.

4. Воеводина Л.П. Вербальная интерпретация музыки в образовательном процессе // Вестник Таганрогского института. 2016. №2. С. 287-289.
5. Максименко О.И., Подрядова В.В. Поликодовый музыкальный поэтический дискурс // Вестник Российского университета дружбы народов. 2013. №4. С. 27-37.
6. Масол Л.М. Интегративные художественно-педагогические технологии формирования межпредметных компетентностей личности // Сборник материалов II Международной научно-практической конференции Таганрогского института имени А.П. Чехова. Таганрог, 2018. 645 с.
7. Смирнова Л.Е. Методическая аутентичность в обучении иностранному языку // Инновационные науки. 2016. № 11-2. С. 129-131.
8. Темирканов Ю. Монолог в четырех частях. Часть четвертая // Канал ТВ «Культура». Эфир от 14 декабря 2018 года.
9. Чубров Е. Maria, Mari. URL: <https://my.mail.ru/community/napuletana/5D29CA0DBAEC2AE0.html>
10. Lewis W.E. Defending Interpretations of Literary Texts: The Effects of Topoi Instruction on the Literary Arguments of High School Students // Reading and Writing Quarterly. 2009. 25 (4). P. 250-270.

## **The function of musical components in the author's educational and fiction text of the teacher for a foreign audience at B1-C1 level of proficiency in Russian**

**Ol'ga G. Puzyreva**

Applicant,  
Department of Methods of Teaching Russian as a Foreign Language,  
Pushkin State Russian Language Institute,  
117485, 6, Akademika Volgina str., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: ogpuz@mail.ru

### **Abstract**

Music, along with the word and plasticity of the human body, undoubtedly belongs to the universal foundations of culture and human communication. And the self-expression of a person, a reflection of his attitude to the world, another person, to God through the interaction of a verbal text with a musical one can be considered an integral property of the Russian mentality, which is clearly manifested both in everyday life and in art. The article explores the relationship of the teacher's fiction text for a foreign audience with such a universal category of culture as music. The author of the article considers musical components in the aspect of the application of artistic and pedagogical technologies and concludes that this component is a necessary typological definition of the proposed text, contributing to the successful implementation of its teaching goals and objectives. Musical components ethically hold together all the plot episodes of the author's cycle presented in the article. Their presence in the author's educational fiction text creates favorable emotional and aesthetic prerequisites for understanding by foreign students and their acceptance in the Russian segment of their individual speech consciousness of axiologically priority concepts of our mentality and culture, such as: soul, hope and faith; memory of the past; preference for spiritual values over material; empathy and compassion; the need to find inner harmony through communication with other people and through interaction with art.

**For citation**

Puzyreva O.G. (2019) Funktsiya muzykal'nykh komponentov v avtorskom uchebno-belletristicheskom tekste prepodavatelya dlya inostrannoi auditorii na urovne vladeniya russkim yazykom B1-C1 [The function of musical components in the author's educational and fiction text of the teacher for a foreign audience at B1-C1 level of proficiency in Russian]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 180-194. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.130

**Keywords**

Author's educational and fiction text of the teacher for foreign audience, the level of Russian language proficiency B1-C1, typological definition of the text, educational goals and objectives, intentionality of the text, pragmatic and methodical authenticity of the text, musical and poetic text, musical intonation, artistic and pedagogical technologies.

**References**

1. Belyanin V.P. (2000) *Osnovy psikholingvisticheskoi diagnostiki* [Fundamentals of psycholinguistic diagnosis]. Moscow: Trivola Publ.
2. Bryleva N.A. (2007) Muzykal'naya i verbal'naya kommunikatsii v kul'ture [Musical and verbal communication in culture]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta* [Bulletin of the Krasnoyarsk State Agrarian University], 2, pp. 298-300.
3. Bryleva N.A. (2009) Muzykal'naya intonatsiya kak osnovanie dlya mezhkul'turnogo dialoga [Musical intonation as a basis for intercultural dialogue]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* [Bulletin of the Kemerovo State University of Culture and Arts], 8, pp. 13-17.
4. Chubrov E. *Maria, Mari*. Available at: <https://my.mail.ru/community/napuletana/5D29CA0DBAEC2AE0.html> [Accessed 10/10/2019]
5. Lewis W.E. (2009) Defending Interpretations of Literary Texts: The Effects of Topoi Instruction on the Literary Arguments of High School Student. *Reading and Writing Quarterly*, 25 (4), pp. 250-270.
6. Maksimenko O.I., Podryadova V.V. (2013) Polikodovyi muzykal'nyi poeticheskii diskurs [Multi-code musical poetic discourse]. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov* [Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia], 4, pp. 27-37.
7. Masol L.M. (2018) Integrativnye khudozhestvenno-pedagogicheskie tekhnologii formirovaniya mezhpredmetnykh kompetentnosti lichnosti [Integrative artistic and pedagogical technologies for the formation of intersubjective competencies of a person]. In: *Sbornik materialov II Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii Taganrogskego instituta imeni A.P. Chekhova* [Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference of the Taganrog Institute]. Taganrog.
8. Smirnova L.E. (2016) Metodicheskaya autentichnost' v obuchenii inostrannomu yazyku [Methodological authenticity in teaching a foreign language]. *Innovatsionnye nauki* [Innovative science], 11-2, pp. 129-131.
9. Temirkanov Yu. (2018) Monolog v chetyrekh chastyakh. Chast' chetvertaya [Monologue in four parts. Part Four]. *Kanal TV «Kul'tura»* [Culture TV Channel].
10. Voevodina L.P. (2016) Verbal'naya interpretatsiya muzyki v obrazovatel'nom protsesse [Verbal interpretation of music in the educational process]. *Vestnik Taganrogskego instituta* [Bulletin of the Taganrog Institute], 2, pp. 287-289.

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.131

**Педагогические и управленческие аспекты организации занятий  
начальником территориального органа МВД России по обучению  
безопасному обращению с оружием и боеприпасами**

**Пырчев Сергей Вячеславович**

Кандидат юридических наук,  
доцент кафедры организации огневой и физической подготовки,  
Академия управления МВД России,  
125171, Российская Федерация, Москва,  
ул. Зои и Александра Космодемьянских, 8;  
e-mail: Pырchev@mail.ru

**Косиковский Александр Ричардович**

Кандидат педагогических наук,  
начальник кафедры организации огневой и физической подготовки,  
Академия управления МВД России,  
125171, Российская Федерация, Москва,  
ул. Зои и Александра Космодемьянских, 8;  
e-mail: Pырchev@mail.ru

**Аннотация**

В данной статье рассматриваются основные аспекты по организации огневой подготовки в территориальных органах МВД России. Внимание акцентируется на основах организации занятий по огневой подготовке в территориальных органах МВД России по обучению личного состава безопасному обращению с оружием и боеприпасами. Раскрываются некоторые организационные особенности проведения занятий по изучению теоретического раздела огневой подготовки в органах внутренних дел. Обращается внимание на некоторых особенностях организации и проведения занятий по огневой подготовке в территориальных органах МВД России. Рассматривается алгоритм подготовки руководителя учебной группы к проведению занятий по обучению мерам безопасности при обращении с оружием и боеприпасами, основам баллистики при стрельбе из боевого ручного стрелкового оружия.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Пырчев С.В., Косиковский А.Р. Педагогические и управленческие аспекты организации занятий начальником территориального органа МВД России по обучению безопасному обращению с оружием и боеприпасами // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 195-201. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.131

**Ключевые слова**

Территориальные органы МВД России, организация, обучение, методика, огневая подготовка, безопасное обращение с оружием и боеприпасами.

## Введение

Организация и проведение стрельб из боевого ручного стрелкового оружия является неотъемлемой частью огневой и в свою очередь профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел. Вместе с тем, данный вид учебного процесса имеет свои особенности, обусловленные повышенной степенью опасности, что является предпосылкой для организации его на высоком уровне квалифицированными специалистами, часть из которых выполняет педагогические функции.

## Основная часть

В соответствии с действующими нормативными правовыми актами МВД России, на руководителей органов, организаций, подразделений МВД России возложена обязанность по подготовке подчиненного личного состава. Именно руководители территориальных МВД России организуют необходимый комплекс мероприятий и обеспечивают подготовку сотрудников, в том числе к возможному применению легитимного насилия в формах применения физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия.

О важной роли руководителей самостоятельных подразделений свидетельствует императивное указание об обязательном непосредственном участии руководителей в проведении занятий. Целью занятий является достижение сотрудниками такого уровня подготовки, который позволит качественно выполнять возложенные служебные обязанности.

Следует отметить, что руководителями учебных групп выступают именно начальники подразделений органов, организаций, подразделений МВД России. В структуре учебного процесса по профессиональной служебной и физической подготовке, руководители учебных групп фактически осуществляют преподавательскую деятельность. Таким образом, руководители территориальных органов МВД России выступают в качестве педагогов у подчиненных сотрудников, реализуя практически все педагогические методики.

Целью занятий по обучению личного состава безопасному обращению с оружием и боеприпасами является совершенствование знаний, умений и навыков, мер безопасности при обращении с оружием и боеприпасами в учебных условиях и в практической деятельности.

Обучение проводится в формах самостоятельной работы, лекций, практических занятий в специально оборудованных помещениях, консультаций, зачетов. Возможно проведение занятий с использованием возможностей телекоммуникационных технологий МВД России, что в условиях цифровизации общества в целом, приобретает особую значимость.

Задачами занятий по обучению безопасному обращению с оружием и боеприпасами, в том числе при стрельбе из боевого ручного стрелкового оружия являются:

1. Совершенствование знаний материальной части огнестрельного оружия и боеприпасов (патронов, запалов, выстрелов, гранат, в том числе ручных осколочных гранат), их тактико-технических характеристик, мер безопасности при обращении с оружием и боеприпасами.

2. Поддержание у сотрудников необходимого уровня умений и навыков правомерного и безопасного оборота оружия и боеприпасов; безопасного ведения огня в различной обстановке; умелых и эффективных действий с оружием и боеприпасами во время стрельбы и гранатометания.

Руководителем организуется взаимодействие с целевой аудиторией – подчиненными сотрудниками, в целях совершенствования их знаний, формирования умений и навыков.

Обучение проводится в формах самостоятельной работы, лекций, практических занятий в соответствующих помещениях, консультаций, зачетов.

В основном обучение проводится в форме непосредственного контакта с аудиторией, так называемое «живое общение». Но в настоящее время, с использованием возможностей телекоммуникационных технологий МВД России, с учетом отдаленности многих территориальных органов, занятия могут проводиться дистанционно, что применяется на практике все чаще.

В процессе обучения мерам безопасности при обращении с оружием и боеприпасами, основам баллистики при стрельбе из боевого ручного стрелкового оружия, метод выступает как упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности руководителя учебной группы и обучаемых сотрудников по достижению учебно-воспитательной цели – совершенствование уровня профессиональной подготовки сотрудников ОВД РФ и обеспечения его готовности к действиям в условиях, вызванных правом легитимного применения насилия, в частности, огнестрельного оружия. С этой точки зрения каждый метод обучения включает в себя обучающую работу руководителя (изложение, объяснение материала) и организацию активной учебно-познавательной деятельности обучаемых сотрудников. То есть, руководитель, с одной стороны, сам объясняет материал, а с другой – стимулирует учебно-познавательную деятельность обучаемых сотрудников. Зачастую сам руководитель не объясняет материал, а лишь определяет его тему, проводит вступительную беседу, инструктирует сотрудников к предстоящей учебной деятельности (обучающая работа), а затем предлагает им самостоятельно осмыслить и усвоить необходимый материал.

В основном руководителем применяется метод устного изложения знаний и активизации учебно-познавательной деятельности сотрудников. Такими методами будут являться: рассказ, объяснение, лекция, беседа (вербальные методы), самостоятельная работа, а также метод иллюстрации и демонстрации при устном изложении изучаемого материала. Одним из основных методов изучения (совершенствованию знаний) мер безопасности при обращении с оружием и боеприпасами, основ баллистики при стрельбе из боевого ручного стрелкового оружия будет являться практический, при котором происходит формирование окончательного устойчивого навыка безопасного обращения с оружием.

При планировании и проведении занятий по огневой подготовке применяются педагогические принципы доступности, последовательности, сознательности, активности, учитываются закономерность динамики огневой подготовки и развития личности сотрудника в процессе огневой подготовки.

На занятиях по огневой подготовке сотрудники прибывают в повседневной форме одежды по сезону (за исключением сотрудников оперативно-поисковых подразделений и подразделений специальных технических мероприятий). Подготовка к проведению занятий по обучению мерам безопасности при обращении с оружием и боеприпасами, основам баллистики при стрельбе из боевого ручного стрелкового оружия должна включать в себя:

Подготовка к проведению занятий по обучению безопасному обращению с оружием и боеприпасами, в том числе при стрельбе из боевого ручного стрелкового оружия должна включать в себя определенный комплекс мероприятий: подготовка руководителя на учебных местах; разработка плана проведения занятия; подготовка учебных мест; подготовка средств материально-технического обеспечения; подготовка сотрудников к занятиям.

Подготовка руководителя учебной группы проводится на соответствующих учебно-методических сборах, инструктажах, а также в ходе самостоятельной работы.

Самостоятельная работа начинается с изучения нормативно-правовой базы, в которой даются прямые установки по организации занятий. Обращается внимание на вопросы, которые по опыту прошедшего обучения вызывают особые трудности у большинства сотрудников.

Информация об исходных данных для организации и проведения занятий получается из учебного плана – тема, содержание учебных вопросов, количество отведенного времени. При изучении данных сведений руководитель уясняет тему и содержание учебных вопросов, определяет место занятия в общей методической последовательности прохождения тем огневой подготовки.

В результате обобщения и анализа полученных сведений, с учетом опыта проведения занятий и уровня подготовки личного состава составляется предварительная схема проведения занятия, определяются учебные вопросы. Уточняется информация по наличию и работоспособности учебной базы (тренажеры, тир, учебные аудитории и места).

По результатам личной подготовки руководителя, готовится план-конспект (план проведения занятия), являющимся основным рабочим документом лица, проводящего занятие по теоретической части огневой подготовки.

Примерное содержание плана конспекта: форма проведения занятия (теоретическая, практическая); четкая формулировка темы занятия; учебные и воспитательные цели; формулируются учебные вопросы, рассчитывается время, отведенное на их изучение; время и место проведения занятия, учебные места, сотрудники, задействованные в процессе обучения; литература, используемая при подготовке к занятию; материально-техническое и методическое обеспечение; содержание работы на каждом учебном месте.

Как отмечено выше, одной из основных задач огневой подготовки является приобретение сотрудниками знаний мер безопасности при обращении с огнестрельным оружием. Данная задача, на наш взгляд, является одной из базовой, так как на основе знания мер безопасности формируется культура обращения с огнестрельным оружием. В свою очередь, огнестрельное оружие представляет собой устройство, предназначенное для лишения жизни живых организмов, и неграмотное, неумелое, безответственное применение огнестрельного оружия приводит к тяжким последствиям. Прежде чем перейти к практической части огневой подготовки, необходимо освоить теоретический раздел. Не представляется возможным допускать к огнестрельному оружию сотрудников, не усвоивших меры безопасности при обращении с ним, что может привести к тяжким последствиям. В соответствии с действующими нормативными правовыми актами, в ходе организации огневой подготовки, в первую очередь необходимо изучение (а также совершенствование знаний, умений и навыков), мер безопасности при обращении с оружием и боеприпасами.

Структура занятий с личным составом должна включать в себя вводную, основную и заключительную части.

Изучение мер безопасности при обращении с оружием на учебных занятиях и в процессе оперативно-служебной деятельности может проводиться в форме лекции, практических занятий.

**Вводная часть** включает в себя проверку наличия личного состава, их внешнего вида, готовность к занятию, степень усвоения ранее пройденного материала. При необходимости проводится выборочный контрольный опрос сотрудников с целью проверки уровня, полученных ранее знаний. Проведение данных мероприятий обуславливают систематичность и последовательность обучения личного состава. Контрольный опрос возможно проводить в формах беседы, выполнения упражнений, письменно, а также комбинированно. Опрос должен



заставлять обучаемых думать в условиях ограниченного времени. Затем проводится краткий разбор ответа.

После опроса объявляется тема занятия, конкретные учебные цели и задачи, порядок его проведения.

**Основная часть** различных форм занятий по изучению мер безопасности включает в себя сообщение новых знаний и умений, их закрепление применение на практике и проверку степени их усвоения. Такая структура основной части занятия способствует пониманию и запоминанию учебного материала.

Учебные вопросы изучаемой темы, выполнение практических действий, нормативов и приемов должны излагаться последовательно с использованием средств материального обеспечения. Руководителю необходимо применять такие методы обучения как показ, объяснение и упражнение. Сочетание данных методов стимулирует познавательную активность обучаемых и способствует осмысленному восприятию учебного материала – обучаемые сотрудники понимают, что надо делать, как надо делать и почему так надо делать.

**В конце основной части** занятия руководителю необходимо провести анализ качества усвоения учебных вопросов, вынесенных на занятие. Выявить типичные ошибки обучаемых в целях определения задач для индивидуального обучения сотрудников для самостоятельной отработки.

**В заключительной части** руководитель, на основании анализа проведенного занятия, подводит итог, достигнута ли цели обучения. Указывает недостатки, намечает мероприятия по их устранению. Для закрепления полученных умений и навыков даются задания, в том числе для конкретных сотрудников, требующих индивидуального подхода.

Занятие заканчивается проверкой личного состава, учебного оборудования (учебное оружие, наглядная агитация, иные материально-технические средства, используемые при проведении занятия).

## Заключение

Руководителю необходимо также провести методических самоанализ проведенного им занятия, рассмотрев процесс с точек зрения его организации, методик проведения, поставленных целей и достигнутых результатов, возникновения инновационных методических и воспитательных приемов, что обусловит оптимизацию дальнейшего учебного процесса с личным составом.

## Библиография

1. Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации приказ МВД России от 5 мая 2018 № 275.
2. О полиции: Федеральный закон от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ.
3. Об оружии: Федеральный закон от 13 декабря 1999 г. № 150-ФЗ.
4. ГОСТ: Межгосударственный стандарт оружие стрелковое. Термины и определения. ГОСТ 28653-2018.

---

**Pedagogical and administrative aspects of the organization of training sessions by the chief of territorial body of the Ministry of internal affairs of Russia on training in the safe handling of the weapon and ammunition**

**Sergei V. Pyrchev**

PhD in Law, Associate Professor,  
Department of Fire and physical training,  
Management Academy of the Interior Ministry of Russia,  
125171, 8, Zoi i Aleksandra Kosmodem'yanskikh str.,  
Moscow, Russian Federation;  
e-mail: Pyrchev@mail.ru

**Aleksandr R. Kosikovskii**

PhD in Pedagogy,  
Head of Department of Fire and physical training,  
Management Academy of the Interior Ministry of Russia,  
125171, 8, Zoi i Aleksandra Kosmodem'yanskikh str.,  
Moscow, Russian Federation;  
e-mail: Pyrchev@mail.ru

**Abstract**

The organization and conduct of firing from hand-held small arms is an integral part of the fire and, in turn, the training of internal affairs officers. However, this type of educational process has its own characteristics, due to the increased degree of danger. The purpose of training personnel in the safe handling of weapons and ammunition is to improve knowledge, skills. The article discusses the major aspects of the organization of fire training in the territorial bodies of the Ministry of internal Affairs of Russia. Attention is focused on the basics of the organization of classes on fire training in the territorial bodies of the Ministry of internal Affairs of Russia for training personnel in the safe handling of weapons and ammunition. Some organizational aspects of carrying out occupations on studying of the theoretical section of fire preparation in law-enforcement bodies are revealed. Attention is focused on some features of the organization and conduct of fire training in the territorial bodies of the Ministry of internal Affairs of Russia. The algorithm of training the head of the training group to conduct classes on training safety measures when handling weapons and ammunition, the basics of ballistics when shooting from combat small arms.

**For citation**

Pyrchev S.V., Kosikovskii A.R. (2019) Pedagogicheskie i upravlencheskie aspekty organizatsii zanyatii nachal'nikom territorial'nogo organa MVD Rossii po obucheniyu bezopasnomu obrashcheniyu s oruzhiem i boepripasami [Pedagogical and administrative aspects of the organization of training sessions by the chief of territorial body of the Ministry of internal affairs of Russia on training in the safe handling of the weapon and ammunition]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 195-201. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.131

---

**Keywords**

Territorial bodies of the Ministry of internal Affairs of Russia, organization, training, methodology, fire training, safe handling of weapons and ammunition.

**References**

1. Ob utverzhenii Poryadka organizatsii podgotovki kadrov dlya zameshcheniya dolzhnostei v organakh vnutrennikh del Rossiiskoi Federatsii prikaz MVD Rossii ot 5 maya 2018 № 275 [On approval of the Procedure for organizing training for filling positions in the internal affairs bodies of the Russian Federation, order of the Ministry of Internal Affairs of Russia dated May 5, 2018 No. 275].
2. O politsii: Federal'nyi zakon ot 7 fevralya 2011 g. № 3-FZ [On the police: Federal Law of February 7, 2011 No. 3-FZ].
3. Ob oruzhii: Federal'nyi zakon ot 13 dekabrya 1999 g. № 150-FZ [On weapons: Federal Law of December 13, 1999 No. 150-FZ].
4. GOST: Mezhgosudarstvennyi standart oruzhie strelkovoe. Terminy i opredeleniya. GOST 28653-2018 [GOST: Interstate Standard Small Arms. Terms and Definitions. GOST 28653-2018].

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.132

## Потенциал цифровых технологий в организации профессиональной деятельности педагога

**Сизова Ольга Алексеевна**

Аспирант, старший преподаватель,  
Нижегородский государственный  
педагогический университет им. Козьмы Минина,  
603004, Российская Федерация, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1;  
e-mail: olgasizova88@yandex.ru

### Аннотация

В статье обсуждаются актуальные вопросы внедрения средств цифровых технологий в систему образования. Анализируются различные источники в том числе, представленные средствами массовой информации. Систематизированы и изучены нормативно-правовые документы, научные положения, а также статьи из актуальных изданий в области изучения проблем цифровизации образования. В данном исследовании большое значение уделено исследованию текстов различных актуальных федеральных программ по развитию цифровой среды, а также по стратегии модернизации образования. Определена необходимость изменений в традиционных подходах по организации профессиональной деятельности педагога. Выявлены современные, актуальные тенденции развития образовательной парадигмы реализация которые способны обеспечить переход к той самой новой социальной реальности. Сделан акцент на важности процесса цифровизации обучения в высшей школе, на необходимости вовлечения всех участников образовательного процесса в цифровое пространство, с целью приобретения мобильности, оперативности в процессе поиска, извлечения информации, а также получения нового знания. Определена значимость внедрения средств цифровых технологий в организации профессиональной деятельности педагога, с целью приобретения умений справляться с профессиональными задачами, различными ситуациями в условиях командной работы.

### Для цитирования в научных исследованиях

Сизова О.А. Потенциал цифровых технологий в организации профессиональной деятельности педагога // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 202-207. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.132

### Ключевые слова

Педагогика, цифровые технологии, деятельность педагога, педагог, обучение.

## Введение

Современные тенденции развития общества диктуют необходимость изменения образовательной парадигмы. Осмысление темпов развития общественного строя формирует новые представления о структуре и содержанию образования. Постоянный временной «цейтнот» обуславливает внедрение инновационных технологий организации образовательного процесса, нацеленное на необходимость экономии, оптимизации времени и ресурсов.

Современные тенденции развития образовательной парадигмы. Требования потенциальных работодателей, предъявляемые к современному специалисту, предполагают мобильность, быстроту и оперативность в решении профессиональных задач. Новая социальная реальность, новые тренды, в основе которых заложены принципы внедрения информационных технологий утверждает совершенно иные принципы организации профессиональной деятельности молодого специалиста. Цифровая экономика задает принципиально иные тренды, ориентированные на подготовку специалистов качественно иного уровня [Клочкова, Садовникова, 2019]. Государственная программа Российской Федерации «Информационное общество (2011 – 2020 годы)» определяет основные направления развития информационных технологий. В этой связи следует изменения и трансформации в образовательном пространстве. В сфере образования выделены основополагающие тенденции, реализация которых способна обеспечить тот самый переход к новой социальной реальности.

## Основная часть

Иокша Е.А. выделяет информатизацию и компьютеризацию образования. «В образовательных учреждениях внедряются новые информационные технологии, изменяется и само понятие обучения, так как продуктивное усвоение знаний сейчас невозможно без умения пользоваться информацией. Умение получать информацию является одним из компонентов функциональной грамотности современного человека» [Иокша, www].

На данном этапе развития науки и общества, от информатизации и компьютеризации образования, мы движемся к цифровизации образования. Министерством науки и высшего образования Российской Федерации ведется работа по реализации комплекса мероприятий, нацеленных на достижение национальных целей в части цифрового развития сферы высшего образования. По мнению Светланы Князевой сотрудника Института ЮНЕСКО по «информационным технологиям в образовании, среди стран постсоветского пространства Россия и Казахстан занимают передовые позиции в продвижении информационных технологий в образовании» [Новости ООН, www].

Результатом внедрения цифровых технологий должно стать следующее: 20% студентов к концу 2024 года будут осваивать отдельные курсы и дисциплины, в том числе в онлайн, с использованием ресурсов иных образовательных организаций и университетов, обеспечивающих соответствие качества подготовки обучающихся мировому уровню. В рамках национального проекта «Образование» выделяется необходимость во внедрении цифровой платформы образования. Принципами цифровой платформы образования разработчики выделяют следующее:

- Унификация и технология цифровых образовательных продуктов
- Открытая платформа и построение экосистемы разработчиков
- Мобильное и безбумажное взаимодействие

–Применение искусственного интеллекта и фабрик данных. [Национальный проект «Образование» www].

Цифровизация обучения в высшей школе. Вовлечение студентов в цифровую среду на этапе обучения в высшей школе поможет обеспечить наиболее эффективное функционирование их профессиональной деятельности в будущем. По словам Светланы Князевой, переход на цифровые технологии неизбежен – ни одна страна не может остаться в стороне. И преподаватели, и студенты должны быть готовы к этим изменениям. [Новости ООН, 2019]. Результатом обучения в высшей школе является четкий, регламентированный набор компетенций, определенных содержанием образовательного стандарта, при этом происходит усиление практической ориентации. Современная школа требует от педагога набор сформированных ключевых компетенций, заявленных федеральным государственным образовательным стандартом, при этом профессиональный стандарт также диктует необходимость наличие определенных трудовых умений, или компетентностей. И это действительно важно, так как образовательный процесс современной школы предполагает умение со стороны преподавателей использовать различные средства цифровых технологий. Это и формирование презентационных материалов, систематическая работа по заполнению электронного дневника, и работа с мультимедийным оборудованием и устройствами в рамках учебной деятельности.

Потенциал цифровых технологий в организации профессиональной деятельности педагога. Профессиональная деятельность в условиях современной школы требует от учителя высокого уровня мобильности, оперативности мышления, умения справляться с профессиональными задачами, ситуациями в условиях командной работы. Современный педагог должен уметь извлекать необходимую информацию по предметной области, владеть средствами информационно-коммуникационных технологий. От современного педагога требуется при помощи средств цифровых технологий выгодно, выигрышно и интересно подать информацию обучающемуся. Средства цифровых технологий призваны не разрушить традиционную систему организации образовательного процесса, а наоборот, сделать ее наиболее эффективной, доступной. Также важной тенденцией современной парадигмы образования, является некое отступление от монологичности в подаче информации к диалогичности. На смену монолога все чаще приходят инновационные технологии, основанные на принципе взаимодействия, сотрудничества, диалога. В этой связи также проявляется необходимость во внедрении инновационных технологий в организации образовательного процесса. Однако существует при использовании средств ИКТ можно организовать и традиционную модель образовательного процесса. Так при применении средств ИКТ педагог зачастую использует традиционные формы передачи информации. «Пример традиционных педагогических методов с использованием компьютера, когда ученику дается задание открыть редактор Microsoft Word, создать таблицу и заполнить первую колонку существительными, а вторую глаголами. Все то же самое можно сделать и в обычной тетради. А цифровая педагогика, это когда ученик или студент получает задание найти информацию в интернете, критически оценить ее, разработать сценарий и снять 45-секундное видео на тему, например, «эмоциональный интеллект». Такое задание уже учит формулировать запрос, искать ответы, подбирать материал, формулировать текст с учетом целевой аудитории, выступать на камеру, а также записывать и монтировать видео» [там же]. Переход на цифровую педагогику неизбежен: как изменится роль учителя. Безусловно к формированию умений по использованию средств цифровых технологий у обучающегося присоединяется и возможность проявить, раскрыть себя в новой роли, то есть дает возможность

реализовать потенциал креативного, творческого мышления. Здесь подключается взаимодействие традиционных, консервативных методов педагогики с инновационными. Традиционность выступает в получении знаний, в формировании абстрактности, а инновационность – в реализации творческих способностей в создании видеоролика, визуализации полученного материала. Мы полагаем, что важно отметить такую тенденцию как цифровая трансформация преподавателя. За последнее время слово «цифровизация» прочно вошло в лексикон педагогов. «Цифровая трансформация преподавателя предполагает комплексное преобразование профессиональной деятельности на основе возможности современных цифровых инструментов и цифровой среды» [там же]. Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» требует от российской системы образования скорейшей цифровой трансформации.

### Заключение

Цифровизация образования – значимая составляющая процесса формирования «нового человека», причем человека во всех его личностных аспектах – от гражданина до специалиста-профессионала [Дьякова, Сечкарова, 2019]. Педагог должен научиться быстро изменять подходы к обучению, учитывая цифровые возможности школы или открытых ресурсов [Цифровая педагогика, 2019]. Из этого следует, что и сама роль педагога в новых реалиях становится ролью помогающего ориентироваться в потоке информации [Груздева, Тукунова, 2019].

### Библиография

1. Государственная программа Российской Федерации «Информационное общество (2011-2020 годы)».
2. Груздева М.Л., Тукунова Н.И. Анализ современного состояния исследований и разработок в области построения информационно-образовательных сред высших учебных заведений // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. № 2 (27). С. 1.
3. Дьякова Е.А., Сечкарова Г.Г. Цифровизация образования как основа подготовки учителя XXI века: проблемы и решения // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2019. № 2. С. 24-36.
4. Иокша Е.А. Современные тенденции развития образования в мире. URL: [http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/75%20correctional/12252-Sovremennye\\_tendentsii\\_razvitiya\\_obrazovaniya\\_v\\_mire.html](http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/75%20correctional/12252-Sovremennye_tendentsii_razvitiya_obrazovaniya_v_mire.html)
5. Клочкова Е.Н., Садовникова Н.А. Трансформация образования в условиях цифровизации // Открытое образование. 2019. Т. 23. № 4. С. 13-22.
6. Национальный проект «Образование». URL: <https://edu.gov.ru/national-project>
7. Новости ООН. URL: <https://news.un.org/ru/story/2019/02/1348342>
8. Самерханова Э.К., Имжарова З.У. Организационно-педагогические условия формирования готовности будущих педагогов к проектной деятельности в условиях цифровизации образования // Вестник Мининского университета. 2018. Том 6. № 2. С. 2.
9. Сизова О.А. Возможности применения средств информационных технологий педагогом-музыкантом в условиях многоуровневой системы образования // Школа будущего. 2018. № 5. С. 125-129.
10. Сизова О.А., Карнаухова В.А. Проблемы и перспективы цифровизации высшего образования, в условиях профессиональной подготовки педагогов-музыкантов // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-3. С. 262-264.
11. Цифровая педагогика. URL: <https://www.dpo.rudn.ru/course/tsifrovaya-pedagogika/>
12. Цифровая экономика Российской Федерации. URL: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf>
13. Sizova O.A. et al. Possibilities for using information systems in the professional training of music teacher // Astra Salvensis. 2018. V. 6. P. 779-786.

---

## The potential of digital technologies in the organization of professional activity of the teacher

**Ol'ga A. Sizova**

Postgraduate, Senior Lecturer,  
Nizhny Novgorod State Pedagogical University them. Kozma Minin,  
603004, 1, Ulyanova str, Nizhny Novgorod, Russian Federation;  
e-mail: olgasizova88@yandex.ru

### Abstract

The article discusses topical issues of introduction of digital technologies in the education system. Various sources, including those presented by the mass media, are analyzed. Systematized and studied the legal documents, scientific provisions, as well as articles from current publications in the field of studying the problems of digitalization of education. In this study, great importance is given to the study of the texts of various relevant Federal programs for the development of the digital environment, as well as the strategy of modernization of education. The necessity of changes in traditional approaches to the organization of professional activity of the teacher is determined. Modern, actual tendencies of development of educational paradigm which are capable to provide transition to that new social reality are revealed. The emphasis is placed on the importance of the process of digitalization of education in higher education, on the need to involve all participants in the educational process in the digital space, in order to acquire mobility, efficiency in the process of searching, extracting information, as well as obtaining new knowledge. The importance of implementation of digital technologies in the professional activity of a teacher, to acquire skills to cope with professional tasks and various situations in the team environment.

### For citation

Sizova O.A. (2019) Potentsial tsifrovyykh tekhnologii v organizatsii professional'noi deyatel'nosti pedagoga [The potential of digital technologies in the organization of professional activity of the teacher]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 202-207. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.132

### Keywords

Pedagogy, digital technologies, activities of a teacher, teacher, training.

### References

1. D'yakova E.A., Sechkaroeva G.G. (2019) Tsifrovizatsiya obrazovaniya kak osnova podgotovki uchitelya XXI veka: problemy i resheniya [Digitalization of education as the basis for training a 21st-century teacher: problems and solutions]. *Vestnik Armavirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Armavir State Pedagogical University.], 2, pp. 24-36.
2. *Gosudarstvennaya programma Rossiiskoi Federatsii «Informatsionnoe obshchestvo (2011-2020 gody)»* [The state program of the Russian Federation "Information Society (2011-2020)"].
3. Gruzdeva M.L., Tukenova N.I. (2019) Analiz sovremennogo sostoyaniya issledovaniy i razrabotok v oblasti postroeniya informatsionno-obrazovatel'nykh sred vysshikh uchebnykh zavedenii [Analysis of the current state of research and development in the field of building information and educational environments of higher educational institutions]. *Vestnik Mininskogo universiteta* [Bulletin of the University of Minin], 7, 2 (27), p. 1.



4. Ioksha E.A. *Sovremennye tendentsii razvitiya obrazovaniya v mire* [Modern trends in the development of education in the world]. Available at: [http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/75%20correctional/12252-Sovremennye\\_tendentsii\\_razvitiya\\_obrazovaniya\\_v\\_mire.html](http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/75%20correctional/12252-Sovremennye_tendentsii_razvitiya_obrazovaniya_v_mire.html) [Accessed 10/10/2019]
5. Klochkova E.N., Sadovnikova N.A. (2019) Transformatsiya obrazovaniya v usloviyakh tsifrovizatsii [Transformation of education in the context of digitalization]. *Otkrytoe obrazovanie* [Open Education], 23, 4, pp. 13-22.
6. *Natsional'nyi proekt «Obrazovanie»* [The national project "Education"]. Available at: <https://edu.gov.ru/national-project> [Accessed 10/10/2019]
7. *Novosti OON* [UN News]. Available at: <https://news.un.org/ru/story/2019/02/1348342> [Accessed 10/10/2019]
8. Samerkhanova E.K., Imzharova Z.U. (2018) Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya formirovaniya gotovnosti budushchikh pedagogov k proektnoi deyatel'nosti v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovaniya [Organizational and pedagogical conditions for the formation of future teachers' readiness for project activities in the context of digitalization of education]. *Vestnik Mininskogo universiteta* [Bulletin of the University of Minin], 6, 2, p. 2.
9. Sizova O.A. et al. (2018) Possibilities for using information systems in the professional training of music teacher. *Astra Salvensis*, 6, pp. 779-786.
10. Sizova O.A., Karnaukhova V.A. (2018) Problemy i perspektivy tsifrovizatsii vysshego obrazovaniya, v usloviyakh professional'noi podgotovki pedagogov-muzykantov [Problems and prospects of digitalization of higher education, in the conditions of professional training of teacher-musicians]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern teacher education], 61-3, pp. 262-264.
11. Sizova O.A. (2018) Vozmozhnosti primeneniya sredstv informatsionnykh tekhnologii pedagogom-muzykantom v usloviyakh mnogourovnevnoi sistemy obrazovaniya [Possibilities of using information technology tools by a musician teacher in a multilevel education system]. *Shkola budushchego* [School of the future], 5, pp. 125-129.
12. *Tsifrovaya pedagogika* [Digital pedagogy]. Available at: <https://www.dpo.rudn.ru/course/tsifrovaya-pedagogika/> [Accessed 10/10/2019]
13. *Tsifrovaya ekonomika Rossiiskoi Federatsii* [The digital economy of the Russian Federation]. Available at: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf> [Accessed 10/10/2019]

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.133

## Потенциальные страновые приоритеты экспорта российского образования

**Степанов Максим Сергеевич**

Кандидат филологических наук, доцент,  
Московский государственный лингвистический университет,  
119034, Российская Федерация, Москва, ул. Остоженка, 38, стр.1;  
e-mail: step83@rambler.ru

### Аннотация

В статье рассматриваются возможные направления экспорта российского высшего образования для достижения одной из Национальных целей развития – удвоения к 2024 году количества обучающихся в российских Вузах иностранных граждан. Предлагается использование методики ранжирования страновых приоритетов экспорта российского образования; рассматриваются возможные варианты оценки зарубежных стран с точки зрения перспектив экспорта российского образования. В настоящее время экспорт российского образования, особенно, российского высшего образования, является одним из приоритетов национального развития РФ. Показатели экспорта образования, обозначенные в национальном проекте «Образование», являются труднодостижимыми. Вместе с тем, даже при их достижении, Россия будет занимать очень небольшую долю мирового рынка экспорта образования, порядка 5%. Для активизации экспорта российского образования, необходимо применять дополнительные меры, помимо обозначенных в Национальном проекте. Среди таких мер, основными должны являться следующие: экспорт образовательных стандартов, реализации программ российского высшего образования на условиях франчайзинга зарубежными образовательными организациями. Также необходима четкая приоритезация стран с точки зрения благоприятствования экспорту российского образования. В соответствии с предлагаемой моделью приоритезации, наибольшим потенциалом с точки зрения экспорта российского образования обладают Алжир, Ангола, Ботсвана, Египет, Маврикий, Мозамбик, Нигерия, Руанда, Танзания, Экваториальная Гвинея, Эфиопия, ЮАР, Аргентина, Бразили, Колумбия, Коста-Рика, Куба, Мексика, Чили, Эквадор. Представляется целесообразным сосредотачивать усилия по экспорту образования в указанные страны.

### Для цитирования в научных исследованиях

Степанов М.С. Потенциальные страновые приоритеты экспорта российского образования // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 208-217. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.133

### Ключевые слова

Экспорт образования, национальные цели развития, страновые приоритеты, высшее образование, международное гуманитарное сотрудничество.

## Введение

В области экспорта образования 2018–2019 года стали прорывными для России. Изначально разрабатывавшийся в 2016–2017 годах Министерством образования и науки РФ масштабный проект экспорта российского образования оказался актуальным и востребованным на самом высоком уровне, что продемонстрировало высокую значимость экспорта образования для развития Российской Федерации. Сперва данный проект нашел отражение в Указе президента Российской Федерации от 07.05.2018 №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». В соответствии с данным указом (п 5.б.) Правительству Российской Федерации, в частности, было поручено: «увеличение не менее чем в два раза количества иностранных граждан, обучающихся в образовательных организациях высшего образования и научных организациях, а также реализация комплекса мер по трудоустройству лучших из них в Российской Федерации»<sup>1</sup>. Позднее, вопросы эффективного экспорта российского образования оказались затронутыми в Национальном Проекте «Образование», паспорт которого был утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам 24 декабря 2018 года. В соответствии с утвержденным в рамках паспорта национального проекта «Образование» Федеральным проектом «Экспорт образования» предполагается что, как и указано в упомянутом выше Указе президента N204, количество обучающихся в РФ по программам высшего образования к концу 2024 года должно удвоиться относительно 2017 года, составляя в 2019 г. – 241 тыс. человек, в 2020 г. – 268 тыс. человек, в 2021 г. – 302 тыс. человек, в 2022 г. – 341 тыс. человек, в 2023 г. – 382 тыс. человек, в 2024 г. – 425 тыс. человек<sup>2</sup>.

## Основная часть

Данные показатели представляются амбициозными, однако, существует две определенные неясности, которые касаются данных показателей.

Во-первых, не вполне ясно, какие позиции относительно других мировых лидеров экспорта образования будет занимать Россия к 2024 году, достигнув заявленных показателей. Очевидно, что по мере роста количества выпускников средних учебных заведений в Африке, Индии, Юго-Восточной Азии, также количество обучающихся иностранных граждан будет расти и у других стран – экспортеров образования, таких как США, Англия, Китай, Франция, Германия и пр. Необходимо рассуждая о потенциале экспорта российского образования иметь в виду, что по данным доклада ОЭСР общее количество обучающихся за рубежом на программах высшего образования составит к 2025 году 8 миллионов человек, то есть Россия будет претендовать (даже в случае успешной реализации Проекта) на 5% доли мирового рынка.

Во-вторых, насколько можно судить, не в полной мере прослеживаются механизмы, которые позволяют достичь заявленных показателей к 2024 году.

Относительно первого вопроса представляется интересным обратиться к предыдущей версии проекта «Экспорт образования». В 2017 году Проект, подготовленный Министерством образования и науки, находился в контексте подготовленного Министерством экономического развития приоритетного проекта по развитию экспортного потенциала РФ. Именно в этой связи

---

1 Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204

2 Паспорт Национального проекта «Образование».

одним из основных целевых показателей Проекта являлся показатель «Объем внебюджетных средств, полученных от экспорта российского образования». К 2025 году этот показатель должен был составить 373 млрд 147 млн. рублей. По сравнению с доходами от экспорта по состоянию на 2017 год, подразумевался более чем четырехкратный рост, что представлялось не менее амбициозным, чем предполагаемое ныне удвоение абсолютного количества иностранных граждан, обучающихся в РФ на программах высшего образования.

Однако данные цифры отнюдь не выглядели амбициозными в сравнении с доходами конкурентов России в части экспорта образования. В то самое время два года назад, по итогам 2017/2018 учебного года, в соответствии с данными Министерства торговли США, доходы США от экспорта образования составили 45,3 млрд. долларов США<sup>3</sup>, то есть в нынешних экономических реалиях порядка 3 триллионов рублей. По сравнению с такой суммой, не только нынешние показатели экспорта российского образования (порядка 100 млрд. рублей), но и планировавшиеся показатели 2025-го года выглядят скромно.

Что касается механизмов достижения заявленных показателей экспорта российского высшего образования по количеству обучающихся, представляется целесообразным использовать возможные варианты ранжирования стран-импортеров российского образования с точки зрения их потенциала на приобретение российского образования.

Современную ситуацию в области продвижения российского высшего образования за рубежом определяет ряд негативных факторов, таких как:

- рост конкуренции на рынке высшего образования в мире;
- сокращение средств, которые РФ способна потратить на продвижение российского высшего образования за рубежом;
- новые потребности в проведении политики «мягкой силы» в складывающихся внешнеполитических условиях.

Также в последнее время ряд развитых зарубежных стран, в первую очередь Великобритания, предлагают развивающимся странам свои услуги по формированию образовательных и профессиональных стандартов в отдельных областях профессиональной деятельности. Россия отстает в этом аспекте.

Российская Федерация уделяет большое внимание продвижению российского образования и культуры среди иностранных граждан<sup>4</sup>, в том числе активно привлекая иностранных граждан на обучение по программам высшего образования российских ВУЗов. Основным инструментом привлечения иностранных граждан из дальнего зарубежья являются квоты для обучения иностранных граждан в РФ<sup>5</sup>.

---

3 Education and training service guide. A reference for U.S. Educational Institutions, 2019 Edition. U.S. Department of Commerce.

4 Ср. п.45. Концепции внешней политики Российской Федерации, утвержденной Президентом Российской Федерации В.В. Путиным 30 ноября 2016 г.: «Россия, приверженная универсальным демократическим ценностям, включая обеспечение прав и свобод человека, видит свои задачи в том, чтобы: ... ж) способствовать изучению и распространению русского языка как неотъемлемой части мировой культуры и инструмента международного и межнационального общения, поддерживать и развивать систему российских образовательных организаций за рубежом, оказывать поддержку филиалам и представительствам российских образовательных организаций, расположенным на территориях иностранных государств».

5 См Постановление Правительства Российской Федерации от 8 октября 2013 г. N 891 "Об установлении квоты на образование иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации"

В последние несколько лет в Российской Федерации выделяется для набора на обучения иностранных граждан около 15 000 квот в год. В основном данные квоты распределяются среди граждан стран, представляющих стратегический интерес для Российской Федерации, таких как Вьетнам, Китай, страны СНГ, и т.п. Граждане иностранных государств обучаются также в ВУЗах Российской Федерации на контрактной основе. В основном на контрактной основе в ВУЗах РФ обучаются граждане стран СНГ. Общее количество граждан иностранных государств, одновременно обучающихся в ВУЗах РФ, не превышало в каждый отчетный период нынешнего десятилетия 140 000 человек [Обучение..., 2015]. Около 20 000 тысяч человек обучаются в филиалах ВУЗов РФ за рубежом.

При складывающейся системе приема иностранных граждан в российские ВУЗы оказываются практически «неохваченными» российским высшим образованием страны в Латинской Америке, Африке и Океании, в том числе страны, дружественные Российской Федерации. Так, например, в российских ВУЗах обучаются 41 гражданин ЮАР, 28 граждан Аргентины, 23 гражданина Чили, 5 граждан Новой Зеландии, 2 гражданина Уругвая, 1 гражданин Парагвая [там же].

«Охват» российским высшим образованием большего количества иностранных граждан, в том числе в отдаленных от России регионах мира, является, на наш взгляд, важной задачей с точки зрения продвижения интересов Российской Федерации за рубежом. Осуществить эту задачу при существующей модели реализации российского высшего образования иностранным гражданам не представляется возможным. Во-первых, существуют ограничения по расходованию бюджетных средств на квоты для иностранных граждан. Во-вторых, многие из граждан иностранных государств не могут приехать учиться в Россию, т.к. не имеют средств для оплаты проезда и проживания в РФ в период обучения в российских ВУЗах.

Перечисленные и некоторые другие обстоятельства делают необходимым постепенное внедрение новых подходов к продвижению отечественных программ высшего образования за рубежом.

Основными новыми задачами в складывающихся условиях являются:

- Переход на самокупаемость продвижения отечественного высшего образования за рубежом;
- Продвижение программ высшего образования одновременно с продвижением образовательных и профессиональных стандартов РФ;
- Четкое определение приоритетных внешнеполитических ориентиров по продвижению российского высшего образования за рубежом, с целью оптимизации издержек.

В качестве оптимальной модели по продвижению российского высшего образование предлагается следующее:

Определение ключевых стран для продвижения российского высшего образования, образовательных и профессиональных стандартов РФ, российского дистанционного образования.

Определение потребностей данных стран в конкретных программах высшего образования, образовательных и профессиональных стандартах РФ

Создание консорциума (консорциумов) российских ВУЗов, способного реализовывать программы высшего образования в зарубежных странах, в соответствии со схемой «ВУЗ-оператор + ВУЗы – держатели программ».

Коммерциализация программ высшего образования в зарубежной стране, с привлечением граждан данной страны и третьих стран.

Внедрение российских образовательных и профессиональных стандартов по мере развертывания российских программ высшего образования.

Изучение русского языка в формате высшего, среднего и дополнительного образования.

Позиционирование данной выбранной страны в качестве центра продвижения интересов РФ в регионе.

Предложение локальным ВУЗам франшиз российских программ высшего образования

От начала работ по взаимодействию со страной в предложенном формате до всеобъемлющего проникновения в общественную жизнь и определение формата образовательной системы и системы организации деятельности в стране должно пройти 4-6 лет.

В таблице 1 приведены критерии, исходя из которых предлагается определить приоритетные страны.

**Таблица 1 - Критерии, определяющие, приоритетные страны**

<b>Критерий оценки страны</b>	<b>Значение / Комментарий</b>
Грамотность населения	Уровень грамотности не менее 50 %
Платежеспособность населения	ВВП на душу населения – не менее 5 тысяч долларов США
Зависимость образовательной системы страны от других государств	Отсутствие устоявшейся системы связей с образовательными системами других государств в форме заимствования стандартов образования, либо массового обучения элиты в ВУЗах какой-либо третьей страны
Наличие опыта сотрудничества с Россией / СССР	Наличие успешного опыта сотрудничества в политической, экономической, гуманитарной сферах
Наличие программ изучения русского языка	Программы, реализуемые в ВУЗах, школах, либо в формате языковых курсов
Внешнеполитический приоритет РФ	Приоритетность страны в соответствии с концепцией внешней политики РФ
Внешнеполитическая ориентация страны	Ориентация страны на партнерство с РФ, неучастие во враждебных действиях по отношению к РФ
Экономический приоритет (импорт в РФ)	Реальная, либо потенциальная заинтересованность РФ в импорте из данной страны
Экономический приоритет (экспорт из РФ)	Реальная, либо потенциальная заинтересованность РФ в экспорте в данную страну
Политическая стабильность	В соответствии с Fragile States Index Положительная оценка в случае принадлежности страны 3-й – 4-й группам (стабильные страны) рейтинга, т.е. места с 108 по 178

Соответствие пороговому значению по каждому из критериев оценивается 1 баллом. Всего представлено 10 критериев. Исходя из количества баллов, которые набирает страны в соответствии с рейтингом, предлагается подразделить страны на 4 группы, представленные в Таблице 2.

**Таблица 2 – Группировка стран**

<b>№ группы</b>	<b>Кол-во баллов</b>	<b>Описание группы</b>
Группа 1	7-10 баллов	Основной приоритет для сотрудничества в сфере образования
Группа 2	5-6 баллов	Желательно выстраивать сотрудничество в сфере образования
Группа 3	3-4 балла	Нежелательно выстраивать сотрудничество в сфере образования
Группа 4	0-2 балла	Категорически нежелательно выстраивать сотрудничество в сфере образования

В Таблице 3 приведен анализ государств Африки и Латинской Америки, исходя из предлагаемых критериев.

**Таблица 3 – Анализ государств Африки и Латинской Америки**

Название страны	Грамотность населения	Платежеспособность населения	Зависимость образовательной системы страны от других государств	Наличие опыта сотрудничества с Россией / СССР	Наличие программ изучения русского языка	Внешнеполитический приоритет РФ	Внешнеполитическая ориентация	Экономический приоритет (импорт в РФ)	Экономический приоритет (экспорт из РФ)	Политическая стабильность	Общий итог
<b>АФРИКА</b>											
Алжир	+	+(14,3)	-(Франция)	+	+	+	+	+	+	-(67)	8
Ангола	+	+(6,2)	+	+	+	+	+	+	+	-(41)	8
Бенин	-	-	-(Франция)	+	-	-	-	-	-	-(73)	1
Ботсвана	+	+(6,7)	-(Великобрит.)	+	+	-	-	+	+	+(122)	7
Буркина-Фасо	-	-(1,2)	-(Франция)	+	-	-	-	-	-	-(39)	1
Бурунди	-	-(0,3)	+	+	-	-	+	+	+	-(18)	5
Габон	+	+(18,9)	-(Франция)	+	-	-	+	+	+	-(103)	6
Гамбия	-	-(0,4)	+	+	-	-	-	-	-	-(51)	1
Гана	+	-(1,5)	+	+	-	-	-	-	-	-(98)	3
Гвинея	-	-(1,2)	+	+	-	-	-	-	-	-(10)	2
Гвинея-Бисау	+	-(0,7)	+	+	-	-	+	+	+	-(17)	6
Джибути	+	-(1,6)	-(Франция)	+	-	-	+	-	-	-(40)	3
Египет	+	+(6,2)	+	+	+	+	+	+	+	-(38)	9
Замбия	+	-(4)	+	+	-	-	-	-	-	-(53)	3
Зимбабве	+	-(0,5)	+	+	-	+	+	-	+	-(16)	6
Кабо-Верде	+	-(2,4)	+	+	-	-	+	-	+	-(95)	5
Камерун	+	-(2)	+	+	-	-	+	-	+	-(28)	5
Кения	+	-(1,2)	+	+	+	-	+	-	+	-(21)	6
ДР Конго	-	-(0,7)	+	+	-	+	+	+	+	-(5)	6
Республика Конго	+	-(1,3)	+	+	-	+	+	-	+	-(33)	6
Кот-д'Ивуар	+	-(1,8)	-(Франция)	-	-	-	-	+	+	-(15)	3
Лесото	+	-(2,7)	-(Великобрит.)	-	-	-	-	-	-	-(66)	1
Либерия	+	-(0,5)	+	+	-	-	-	-	-	-(21)	3
Ливия	+	-(4,7)	+	+	+	+	-	-	+	-(25)	6
Маврикий	+	+(13,7)	-(Великобрит.)	+	-	-	+	+	+	+(145)	7
Мавритания	+	-(2)	+	-	-	-	-	-	-	-(26)	2
Мадагаскар	+	-(0,4)	+	+	-	-	+	-	+	-(56)	5
Малави	+	-(0,8)	-(Великобрит.)	-	-	-	-	-	-	-(45)	1
Мали	-	-(1,7)	-(Франция)	+	-	-	-	-	-	-(30)	2
Марокко	+	+(7,7)	-(Франция)	+	-	-	-	+	+	-(89)	5
Мозамбик	+	-(1)	+	+	+	-	+	+	+	-(45)	7
Намибия	+	-(1)	+	+	-	-	+	+	+	-(106)	6
Нигер	-	-(1)	-(Франция)	+	-	-	+	+	+	-(19)	4
Нигерия	+	-(2,3)	+	+	-	+	+	+	+	-(14)	7

Название страны	Грамотность населения	Платежеспособность населения	Зависимость образовательной системы страны от других государств	Наличие опыта сотрудничества с Россией / СССР	Наличие программ изучения русского языка	Внешнеполитический приоритет РФ	Внешнеполитическая ориентация	Экономический приоритет (импорт в РФ)	Экономический приоритет (экспорт из РФ)	Политическая стабильность	Общий итог
Руанда	+	- (1)	+	+	-	+	+	+	+	- (37)	7
Сан-Томе и Принсипи	+	- (1,1)	+	+	-	-	-	-	-	- (93)	3
Западная Сахара	+	- (2,1)	+	+	-	-	+	-	-	- (--)	4
Свазиленд	+	- (3,2)	- (Великобрит.)	+	-	-	-	-	-	- (48)	2
Сомали	-	- (1)	+	+	-	+	-	-	-	- (2)	2
Судан	-	- (1)	+	+	-	-	-	-	-	- (4)	2
Сьерра-Леоне	-	- (0,5)	- (Великобрит.)	+	-	-	-	-	-	- (31)	1
Танзания	+	- (0,6)	+	+	+	-	+	+	+	- (63)	7
Того	+	- (0,8)	- (Франция)	-	-	-	-	-	-	- (47)	1
Тунис	+	+(12)	- (Франция)	+	-	-	-	-	-	- (86)	3
Уганда	+	- (2)	+	+	-	-	+	-	+	- (23)	5
ЦАР	-	- (0,5)	- (Франция)	-	-	-	+	-	+	- (3)	2
Чад	-	- (0,5)	+	+	-	-	+	-	+	- (6)	4
Экватор. Гвинея	+	+(16)	+	+	-	-	+	+	+	- (54)	7
Эритрея	+	- (1,2)	+	+	-	-	-	-	-	- (24)	3
Эфиопия	+	- (1,5)	+	+	+	+	+	-	+	- (20)	7
ЮАР	+	+(6)	- (Великобрит.)	+	+	+	+	-	+	+(113)	7
Южный Судан	-	- (0,5)	+	-	-	-	-	-	+	- (1)	2
<b>ЛАТИНСКАЯ АМЕРИКА</b>											
Аргентина	+	+(14)	+	+	+	+	+	+	+	+(141)	10
Боливия	+	- (2)	+	+	-	-	+	-	+	- (77)	5
Бразилия	+	+(11)	+	+	+	+	+	+	+	+(123)	10
Венесуэла	+	- (4,1)	+	+	+	+	-	-	+	- (75)	6
Гаити	+	- (0,8)	- (США, Франция)	-	-	-	-	-	-	- (11)	1
Гватемала	+	- (4)	+	+	+	-	+	-	-	- (64)	5
Гондурас	-	- (2,3)	+	+	-	-	-	-	-	- (76)	2
Доминикан. Республика	+	+(5,6)	+	+	-	-	+	-	+	- (104)	6
Колумбия	+	+(7,8)	+	+	+	-	+	+	+	- (61)	8
Коста-Рика	+	+(10,2)	+	+	+	-	+	+	+	+(142)	9
Куба	+	+(6,1)	+	+	+	+	+	+	+	+(112)	10
Мексика	+	+(10)	+	+	+	+	+	+	+	- (100)	9
Никарагуа	+	- (1,8)	+	+	-	+	+	-	+	- (72)	6
Панама	+	+(11)	- (США)	+	-	-	-	-	+	+(131)	5
Парагвай	+	- (4,2)	+	-	+	-	+	-	+	- (103)	5
Перу	+	+(6,2)	+	+	-	+	-	-	+	- (98)	6
Сальвадор	-	- (3,8)	+	+	-	-	+	-	-	- (102)	3
Уругвай	+	+(16,2)	+	-	-	-	-	-	+	+(155)	5
Чили	+	+(15,2)	+	-	+	-	+	+	+	+(150)	8



Название страны	Грамотность населения	Платежеспособность населения	Зависимость образовательной системы страны от других государств	Наличие опыта сотрудничества с Россией / СССР	Наличие программ изучения русского языка	Внешнеполитический приоритет РФ	Внешнеполитическая ориентация	Экономический приоритет (импорт в РФ)	Экономический приоритет (экспорт из РФ)	Политическая стабильность	Общий итог
Эквадор	+	+(6)	+	+	+	-	+	+	+	-(85)	8

Исходя из данных, полученных по итогам анализа сводной таблицы можно сделать вывод о том, что к Группе 1, то есть к группе стран, потенциально представляющих основной приоритет для сотрудничества логично отнести Алжир, Анголу, Ботсвану, Египет, Маврикий, Мозамбик, Нигерию, Руанду, Танзанию, Экваториальную Гвинею, Эфиопию, ЮАР, Аргентину, Бразилию, Колумбию, Коста-Рику, Кубу, Мексику, Чили, Эквадор. К Группе 2, то есть к группе стран, представляющих определенный интерес, с точки зрения приоритетов сотрудничества, относятся Бурунди, Габон, Гвинея-Бисау, Зимбабве, Кабо-Верде, Камерун, Кения, ДР Конго, Республика Конго, Ливия, Мадагаскар, Марокко, Намибия, Уганда, Боливия, Венесуэла, Гватемала, Доминиканская Республика, Никарагуа, Панама, Парагвай, Перу.

### Заключение

В настоящее время экспорт российского образования, особенно российского высшего образования, является одним из приоритетов национального развития РФ. Показатели экспорта образования, обозначенные в национальном проекте «Образование», являются труднодостижимыми. Вместе с тем, даже при их достижении, Россия будет занимать очень небольшую долю мирового рынка экспорта образования, порядка 5%. Для активизации экспорта российского образования необходимо применять дополнительные меры, помимо обозначенных в Национальном проекте. Среди таких мер, основными должны являться следующие: экспорт образовательных стандартов, реализации программ российского высшего образования на условиях франчайзинга зарубежными образовательными организациями. Также необходима четкая приоритезация стран с точки зрения благоприятствования экспорту российского образования. В соответствии с предлагаемой моделью приоритезации, наибольшим потенциалом с точки зрения экспорта российского образования обладают Алжир, Анголу, Ботсвану, Египет, Маврикий, Мозамбик, Нигерию, Руанду, Танзанию, Экваториальную Гвинею, Эфиопию, ЮАР, Аргентину, Бразилию, Колумбию, Коста-Рику, Кубу, Мексику, Чили, Эквадор. Представляется целесообразным сосредотачивать усилия по экспорту образования в указанные страны.

### Библиография

1. Концепция внешней политики Российской Федерации, утвержденная Указом Президента Российской Федерации №640 30 ноября 2016 г.
2. Обучение иностранных граждан в высших учебных заведениях Российской Федерации. Статистический сборник. Вып. 12. М.: Центр социологических исследований, 2015. 196 с.

3. Паспорт Национального проекта «Образование». URL: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf>
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 8 октября 2013 г. №891 «Об установлении квоты на образование иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации».
5. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204.
6. Education and training service guide. A reference for US Educational Institutions. U.S. Department of Commerce, 2019. P. 5.

## Potential priority countries to export Russian education

**Maksim S. Stepanov**

PhD in Philology, Associate Professor,  
Moscow State Linguistic University,  
119034, 1, 38, Ostozhenka str., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: step83@rambler.ru

### Abstract

The article discusses the possible export directions of Russian higher education in order to achieve one of the National Development Goals, doubling by 2024 the number of foreign citizens studying at Russian universities. It is proposed to use the methodology for ranking country priorities for exporting Russian education; Possible options for assessing foreign countries in terms of export prospects of Russian education are considered. Currently, the export of Russian education, especially Russian higher education, is one of the priorities of the national development of the Russian Federation. Education export indicators outlined in the national Education project are elusive. At the same time, even if they are achieved, Russia will occupy a very small share of the world education export market, about 5%. To enhance the export of Russian education, it is necessary to apply additional measures, in addition to those indicated in the National Project. Among such measures, the main ones should be: export of educational standards, implementation of programs of Russian higher education on the terms of franchising by foreign educational organizations. A clear prioritization of countries in terms of favoring the export of Russian education is also needed. In accordance with the proposed prioritization model, Algeria, Angola, Botswana, Egypt, Mauritius, Mozambique, Nigeria, Rwanda, Tanzania, Equatorial Guinea, Ethiopia, South Africa, Argentina, Brazil, Colombia, Costa Rica have the greatest potential in terms of exporting Russian education.

### For citation

Stepanov M.S. (2019) Potentsial'nye stranovye priority eksporta rossiiskogo obrazovaniya [Potential priority countries to export Russian education]. Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 208-217. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.133

### Keywords

Education export, goals of Russian national development, priority countries, higher education, international humanitarian cooperation.

---

## References

1. (2019) Education and training service guide. A reference for US Educational Institutions. U.S. Department of Commerce.
2. Kontsepsiya vneshnei politiki Rossiiskoi Federatsii, utverzhennaya Ukazom Prezidenta Rossiiskoi Federatsii №640 30 noyabrya 2016 g. [The concept of foreign policy of the Russian Federation, approved by Decree of the President of the Russian Federation No. 640 November 30, 2016].
3. (2015) Obuchenie inostrannykh grazhdan v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh Rossiiskoi Federatsii. Statisticheskii sbornik. Vyp. 12 [Education of foreign citizens in higher educational institutions of the Russian Federation. Statistical Digest. Vol. 12]. Moscow: Center for Sociological Research.
4. Pasport Natsional'nogo proekta «Obrazovanie» [Passport of the National project: Education]. Available at: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf> [Accessed 08/08/2019]
5. Postanovlenie Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii ot 8 oktyabrya 2013 g. №891 «Ob ustanovlenii kvoty na obrazovanie inostrannykh grazhdan i lits bez grazhdanstva v Rossiiskoi Federatsii» [Decree of the Government of the Russian Federation of October 8, 2013 No. 891 “On establishing a quota for the education of foreign citizens and stateless persons in the Russian Federation”].
6. Ukaz Prezidenta Rossiiskoi Federatsii ot 07.05.2018 g. № 204 [Decree of the President of the Russian Federation of 05.07.2018, No. 204].

УДК 796

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.134

## Актуальные вопросы формирования прикладных двигательных навыков у сотрудников полиции на занятиях по физической подготовке

**Тхазеплов Рустам Леонидович**

Капитан полиции, преподаватель,  
кафедра физической подготовки,  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал),  
Краснодарский университет МВД России,  
360030, Российская Федерация, Нальчик, ул. Мальбахова, 123;  
e-mail: Tkhazeplov@mail.ru

### Аннотация

Статья посвящена вопросам формирования прикладных двигательных навыков у сотрудников полиции на занятиях по физической подготовке в образовательных организациях МВД России. Проблема развития прикладных двигательных навыков является одной из важнейших в физической подготовке сотрудников полиции. Развитие двигательных навыков происходит лишь тогда, когда сотрудники полиции доходят до необходимой степени физического утомления, которое делится на локальное (в двигательном действии принимало участие менее 1/3 всего объема мышц), региональное (в двигательном действии принимало участие менее 2/3 всего объема мышц) и общее (в двигательном действии принимало участие более 2/3 всего объема мышц). Для развития двигательных навыков необходима деятельность заданного характера в течение насколько можно длительного времени. Систематические занятия физической подготовкой помимо внешних признаков физического совершенствования, таких как телосложение, функциональная и двигательная подготовленность, создают условия для развития двигательной выносливости, что благоприятствует успешной профессиональной деятельности сотрудников полиции. Эффективность действий сотрудника полиции зависит от подготовленности его к деятельности в экстремальных ситуациях.

### Для цитирования в научных исследованиях

Тхазеплов Р.Л. Актуальные вопросы формирования прикладных двигательных навыков у сотрудников полиции на занятиях по физической подготовке // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 218-224. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.134

### Ключевые слова

Образовательные организации МВД России, сотрудник полиции, физическая подготовка, прикладные двигательные навыки, выносливость.

## Введение

Физическое воспитание в образовательных организациях МВД России является компонентом физической подготовки, обеспечивающей профессиональную подготовку сотрудников органов внутренних дел [Настуев, 2018].

Физическое воспитание формирует физическую и психологическую готовность сотрудников к успешному выполнению оперативно-служебных задач, умелому применению физической силы, боевых приемов борьбы и специальных средств при пресечении противоправных действий, а также обеспечивает их высокую работоспособность в процессе оперативно-служебной деятельности. Всей этой совокупностью провоцируется обеспечение формирования устойчивого проявления социально-психологических действий и мотивации, а также ценностных интересов ориентаций и потребностей в сфере физической активности физической культуры [Карданов, 2014; Факов, 2019].

## Основная часть

Являясь составной частью боевой подготовки, в образовательных организациях МВД России физическая подготовка представлена как самостоятельная учебная дисциплина. Она относится к циклу общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин и призвана содействовать подготовке высококвалифицированных специалистов для органов внутренних дел в части обеспечения готовности к успешному выполнению служебных обязанностей по охране правопорядка.

Основную роль в формировании индивидуальной физической культуры сотрудников полиции играет приобретение ими умений и навыков для оперативно-служебной деятельности, особенностями которой являются [Серебрянников, Лигута, Мудренко, 2018; Платонов, 2017]:

-высокие физические и психические нагрузки, обусловленные режимом их службы, связанные с ненормированным служебным временем и необходимостью выполнения большого объема работы, выполняемой в условиях негативных психических воздействий, в том числе, в ночное время, что в итоге провоцирует возникновение и развитие профессиональных заболеваний;

-необходимость осуществления действий, выполняемых в экстремальных ситуациях, направленных на защиту жизни и здоровья граждан, и обеспечение личной безопасности при чрезвычайных обстоятельствах, включающих в себя обезоруживание и задержание правонарушителей в условиях угрозы жизни и здоровью сотрудника.

Эффективность действий сотрудника полиции в указанных условиях зависит от подготовленности его к деятельности в экстремальных ситуациях. При этом одной из основных составляющих этой подготовленности является физическая подготовленность.

В контексте сказанного, отметим, что основными требованиями, предъявляемыми к сотруднику полиции, являются [Серебрянников, Лигута, Мудренко, 2019; Платонов, 2017; Кузнецов, 2016]:

-крепкое здоровье и высокий уровень общей работоспособности;

-физическая и морально-психологическая подготовленность к действиям в экстремальных ситуациях, связанных с эффективным и правомерным применением физической силы и боевых приемов борьбы для решения оперативно-служебных задач.

Постоянно повышающиеся требования к профессиональной и физической подготовленности сотрудников полиции обусловлены реалиями современной ситуации в стране

и в мире. Они определяют необходимость расширения сферы научных исследований, направленных на совершенствование методики подготовки сотрудников к действиям в экстремальных ситуациях, поиска новых подходов к организации процесса их профессиональной и физической подготовки, включающих в себя не только педагогические и психологические, но физиологические, медико-биологические, биохимические и социологические аспекты [Афов, 2019; Кулиничев, Дыбов, 2018].

Проблема развития прикладных двигательных навыков является одной из важнейших в физической подготовке сотрудников полиции.

Известно, что достижение физического совершенства невозможно без достаточного уровня развития прикладных двигательных навыков, особенно в тех видах профессионально-прикладной деятельности, которые связаны с циклической локомоторной деятельностью [Дадов, 2016; Еремин, 2014].

Развитие двигательных навыков происходит лишь тогда, когда сотрудники полиции доходят до необходимой степени физического утомления, которое делится на локальное (в двигательном действии принимало участие менее 1/3 всего объема мышц), региональное (в двигательном действии принимало участие е менее 2/3 всего объема мышц) и общее (в двигательном действии принимало участие более 2/3 всего объема мышц).

Для развития двигательных навыков необходима деятельность заданного характера в течение насколько можно длительного времени. Согласно указанному критерию, уровень двигательного навыка можно измерить прямым или косвенным способами.

При прямом способе испытуемому предлагают выполнить задание и определяют предельное время двигательной деятельности с данной интенсивностью, т.е. до начала снижения скорости. Но это почти невозможно. Поэтому предпочтение отдается косвенному методу, когда двигательная деятельность определяется по времени преодоления какой-либо достаточно длинной дистанции.

В практике физической подготовки сотрудников полиции различают общую и специальную двигательную выносливость. Общая выносливость квалифицируется способностью длительно осуществлять двигательную деятельность умеренной интенсивности при глобальном функционировании мышечной системы. Она играет важную роль в оптимизации жизнедеятельности и выступает главным компонентом физического здоровья. Общая выносливость служит исходным началом развития специальной выносливости, которая представляет собой переносимость определенной двигательной деятельности [Доттуев, 2018; Кануков, 2018].

Средствами развития общей двигательной выносливости на занятиях по физической подготовке выступают упражнения, вызывающие максимальную производительность сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Мышечная работа здесь обеспечивается преимущественно за счет аэробных ресурсов. При этом интенсивность выполнения упражнений может быть умеренной, большой, переменной, а суммарная длительность выполнения упражнений может составлять от нескольких до десятков минут. В практике физической подготовки применяются самые разнообразные по форме физические упражнения циклического и ациклического характера, в т.ч. продолжительный бег, бег по пересеченной местности (кросс), передвижение на лыжах, бег на коньках, езда на велосипеде, плавание, подвижные виды игр, упражнения, выполняемые по методу круговой тренировки и т.п. К указанным упражнениям предъявляются следующие требования: работа должна выполняться в зонах умеренной и большой производительности продолжительностью до 60-90 минут, а также при тотальном функционировании мышц [Кузнецов, 2016].

Для развития двигательной выносливости целесообразно применять циклические упражнения продолжительностью не менее 15-20 минут, и выполнять их в режиме стандартной непрерывной, переменной непрерывной и интервальной нагрузки. При этом необходимо придерживаться следующих правил [Кулиничев, Дыбов, 2018; Серебрянников, Лигута, Мудренко, 2019; Факов, 2019]:

1. Доступность – сущность которого заключается в том, что нагрузочные требования устанавливаются дифференцированно в зависимости от пола, возраста и уровня физической подготовленности занимающихся. В процессе занятий после определенного времени в организме занимающихся происходят такие изменения физиологического состояния, которые непременно приведут к адаптации к нагрузкам. Таким образом, нагрузка пересматривается в сторону ее усложнения и обозначает такую трудность требований, которая создает оптимальные условия воздействия ее на организм занимающихся без ущерба для здоровья.

2. Систематичность – сущность которого заключается в эффективности физических упражнений в контексте их влияния на организм занимающихся и во многом определяется системой и последовательностью воздействий нагрузочных требований. Вместе с тем, для достижения более высоких результатов двигательной выносливости необходима строгая и непрерывная повторяемость физических упражнений, сочетание их с отдыхом (например, при использовании бега он должен сочетаться с ходьбой, т.к. она выступает в качестве отдыха перед очередным забегом).

3. Постепенность – сущность которого выражается в методическом повышении нагрузочных требований. В сердечно-сосудистой и дыхательной системах организма необходимо добиваться значительных перестроек. Для этого необходимо найти меру повышения нагрузок и меру длительности закрепления достигнутого результатом. Так, используя метод равномерного упражнения можно определить интенсивность и продолжительность нагрузки.

Основным средством развития двигательных навыков служит многократное, до утомления выполнение повторений упражнений в одном занятии с пульсовым режимом 180 уд/мин. Развивать двигательную выносливость полезно для здоровья. Происходит усиленное поступление кислорода в кровь занимающихся и это способствует расщеплению углеводов, трансформируя их в энергию. Сердечная мышца перекачивает кровь активнее, следовательно, внутренние органы снабжаются лучше и также лучше работают. Легкие, в свою очередь, начинают также работать лучше и кровь насыщается большим объемом кислорода. Наиболее эффективным упражнением для развития двигательного навыка является ускоренное передвижение.

Методика проведения: В содержание тренировок включаются челночный бег (10x10м, 4x20м), кросс на 1 и 5 км, а также при необходимости бег на различные дистанции, марш-броски, специальные прыжковые и беговые упражнения.

Челночный бег выполняется в спортивном зале или на стадионе с размеченными линиями старта и поворота. Ширина линий старта и поворота входит в отрезок 10(20) м. Результат определяется с точностью до 0,1 сек. по командам «На старт», «Внимание», «Марш» пробежать 10(20) м, коснуться любой частью тела поверхности за линией старта или поворота, повернувшись кругом, пробежать 10(20) м в обратном направлении – всего 10(4) раз. Хронометраж прекращается, когда бегущий пресек линию финиша любой частью туловища.

Беговые и прыжковые упражнения выполняются с максимальной скоростью на отрезках 20-40 м по 5-8 раз: гладкий бег на 20-40 м с высокого старта по сигналу (3-5 раз); прыжки с ноги на ногу (5 шагов 3-5 раз); прыжки с ноги на ногу (10 шагов 3-4 раза); прыжки вверх из приседа

(10-15 прыжков 3 раза); прыжки через гимнастическую скамейку одновременным отталкиванием двумя ногами (6-8 прыжков 3 раза). Тренировка бега по дистанции предполагает выполнение повторной беговой работы на отрезках 10-15 м со скоростью и с продолжительностью, близкими к контрольному упражнению, а также беговых и прыжковых упражнений, выполняемых на рельефной местности [Платонов, 2017; Кузнецов, 2016].

Кросс на 1 и 5 км выполняется на ровном участке или пересеченной местности. С высокого старта по командам «На старт», «Марш». Хронометраж прекращается, когда бегущий пресек линию финиша любой частью туловища. Результат определяется с точностью до 1 сек. Подготовка в кроссе осуществляется в два этапа: на первом – решаются задачи развития общей двигательной выносливости, на втором – специальной подготовленности к контрольным занятиям и проверкам. Сущность второго этапа заключается в развитии способности длительное время поддерживать 90% от скорости, требуемой для выполнения контрольного упражнения. Например, сотрудник должен преодолеть дистанцию 5 км за 25 мин, т.е. каждый километр будет преодолеваться за 5 мин. в процессе тренировки достаточным будет поддержание скорости на уровне 5 мин. 30 сек.

Бег на 100 м. проводится на стадионе или прямом участке асфальтированной дороги. По командам «На старт», «Внимание», «Марш». Хронометраж прекращается, когда бегущий пресек линию финиша любой частью туловища. Результат определяется с точностью до 0,1 сек. [Доттуев, 2018; Кануков, 2018; Настуев, 2018].

### Заключение

Обобщая вышеизложенное, отметим, что систематические занятия физической подготовкой помимо внешних признаков физического совершенствования, таких как телосложение, функциональная и двигательная подготовленность, создают условия для развития двигательной выносливости, что благоприятствует успешной профессиональной деятельности сотрудников полиции.

### Библиография

1. Афов А.Х. Значимость физической подготовки в профессиональной деятельности слушателей, обучающихся в вузах МВД России // Образование. Наука. Научные кадры. 2019. № 1. С. 123-125.
2. Дадов А.В. Состояние и проблемы физической подготовки личного состава ОВД // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 3-1. С. 174-177.
3. Доттуев Т.И. Роль физической подготовки в профессиональной подготовке слушателей образовательных организаций МВД России // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 4А. С. 235-240.
4. Еремин Р.В. Методы совершенствования двигательных навыков // Наука и практика. 2014. № 4 (61). С. 132-135.
5. Кануков А.М. Совершенствование общей физической подготовки слушателей программ профессионального обучения в образовательных организациях МВД России // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 3А. С. 74-80.
6. Карданов А.К. Морально-волевая подготовка сотрудников полиции // Пробелы в российском законодательстве. 2014. № 3. С. 262-263.
7. Кузнецов С.В. Теоретические и методические основы организации физической подготовки сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации. М., 2016. 328 с.
8. Кулиничев А.Н., Дыбов В.Е. Факторы, способствующие физической работоспособности сотрудников органов внутренних дел // Проблемы правоохранительной деятельности. 2018. № 3. С. 36-39.
9. Настуев Э.Б. Взаимосвязь физического воспитания и профессиональной подготовленности сотрудников правоохранительных органов МВД России // Наука и спорт: современные тенденции. 2018. Т. 19. № 2 (19). С. 102-106.
10. Платонов Д.А. Физическая подготовка обучающихся образовательных организаций МВД России. М., 2017. 152 с.
11. Серебрянников В.А., Лигута В.Ф., Мудренко Н.А. О необходимости комплексного подхода к вопросам



- формирования профессионально-прикладных компетенций сотрудников органов внутренних дел // Совершенствование профессиональной и физической подготовки курсантов, слушателей образовательных организаций и сотрудников силовых ведомств. 2018. С. 145-149.
12. Серебрянников В.А., Лигута В.Ф., Мудренко Н.А. Основы механизма формирования специальных двигательных умений и навыков сотрудников полиции // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 3 (169). С. 299-303.
  13. Факов А.М. Основные факторы, определяющие общую направленность профессионально-прикладной физической подготовки сотрудников полиции // Лучшая научно-исследовательская работа 2019. Пенза, 2019. С. 102-105.

## **Actual issues of the formation of applied motor skills of police officers in physical education classes**

**Rustam L. Tkhazeplov**

Police Captain, Lecturer,  
Department of Physical training,  
North Caucasian Institute of Professional Development,  
Krasnodar University of MIA RF,  
360030, 123, Mal'khabova str., Nalchik, Russian Federation;  
e-mail: Tkhazeplov@mail.ru

### **Abstract**

The article is devoted to the formation of applied motor skills of police officers in physical training classes in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The problem of the development of applied motor skills is one of the most important in the physical training of police officers. The development of motor skills occurs only when police officers reach the necessary degree of physical fatigue, which is divided into local (less than 1/3 of the total muscle volume took part in the motor action), regional (less than 2/3 of the total volume took part in the motor action muscles) and general (more than 2/3 of the total muscle volume took part in the motor action). For the development of motor skills, an activity of a given nature is necessary for as long as possible. Systematic physical training in addition to external signs of physical improvement, such as physique, functional and physical fitness, create conditions for the development of motor endurance, which favors the successful professional activities of police officers. The effectiveness of the actions of a police officer depends on his preparedness for activities in extreme situations. Systematic physical training in addition to external signs of physical improvement, such as physique, functional and motor fitness, create conditions for the development of motor endurance, which favors the successful professional activities of police officers.

### **For citation**

Tkhazeplov R.L. (2019) Aktual'nye voprosy formirovaniya prikladnykh dvigatel'nykh navykov u sotrudnikov politsii na zanyatiyakh po fizicheskoi podgotovke [Actual issues of the formation of applied motor skills of police officers in physical education classes]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 218-224. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.134

## Keywords

Educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, police officer, physical training, applied motor skills, endurance.

## References

1. Afov A.Kh. (2019) Znachimost' fizicheskoi podgotovki v professional'noi deyatelnosti slushatelei, obuchayushchikhsya v vuzakh MVD Rossii [The significance of physical training in the professional activity of students studying at universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. *Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry* [Education. The science. Scientific staff], 1, pp. 123-125.
2. Dadov A.V. (2016) Sostoyanie i problemy fizicheskoi podgotovki lichnogo sostava OVD [The state and problems of physical training of personnel of the Department of Internal Affairs]. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'* [Historical and socio-educational thought], 8, 3-1, pp. 174-177.
3. Dottuev T.I. (2018) Rol' fizicheskoi podgotovki v professional'noi podgotovke slushatelei obrazovatel'nykh organizatsii MVD Rossii [The role of physical training in the training of students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8, 4A, pp. 235-240.
4. Eremin R.V. (2014) Metody sovershenstvovaniya dvigatel'nykh navykov [Methods of improving motor skills]. *Nauka i praktika* [Science and Practice], 4 (61), pp. 132-135.
5. Fakov A.M. (2019) Osnovnye faktory, opredelyayushchie obshchuyu napravlennost' professional'no-prikladnoi fizicheskoi podgotovki sotrudnikov politsii [The main factors determining the general orientation of professionally-applied physical training of police officers]. In: *Luchshaya nauchno-issledovatel'skaya rabota 2019* [The best research work 2019]. Penza.
6. Kanukoev A.M. (2018) Sovershenstvovanie obshchei fizicheskoi podgotovki slushatelei programm professional'nogo obucheniya v obrazovatel'nykh organizatsiyakh MVD Rossii [Improving the general physical preparation of students of vocational training programs in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8, 3A, pp. 74-80.
7. Kardanov A.K. (2014) Moral'no-volevaya podgotovka sotrudnikov politsii [Moral-volitional training of police officers]. *Problemy v rossiiskom zakonodatel'stve* [Gaps in Russian law], 3, pp. 262-263.
8. Kulnichev A.N., Dybov V.E. (2018) Faktory, sposobstvuyushchie fizicheskoi rabotosposobnosti sotrudnikov organov vnutrennikh del [Factors contributing to the physical performance of employees of internal affairs bodies]. *Problemy pravookhranitel'noi deyatelnosti* [Problems of law enforcement], 3, pp. 36-39.
9. Kuznetsov S.V. (2016) *Teoreticheskie i metodicheskie osnovy organizatsii fizicheskoi podgotovki sotrudnikov organov vnutrennikh del Rossiiskoi Federatsii* [Theoretical and methodological foundations of the organization of physical training for employees of the internal affairs bodies of the Russian Federation]. Moscow.
10. Nastuev E.B. (2018) Vzaimosvyaz' fizicheskogo vospitaniya i professional'noi podgotovlennosti sotrudnikov pravookhranitel'nykh organov MVD Rossii [The relationship of physical education and professional training of law enforcement officers of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. *Nauka i sport: sovremennye tendentsii* [Science and Sport: Modern Trends], 19. № 2 (19), pp. 102-106.
11. Platonov D.A. (2017) *Fizicheskaya podgotovka obuchayushchikhsya obrazovatel'nykh organizatsii MVD Rossii* [Physical training of students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. Moscow.
12. Serebryannikov V.A., Liguta V.F., Mudrenko N.A. (2018) O neobkhodimosti kompleksnogo podkhoda k voprosam formirovaniya professional'no-prikladnykh kompetentsii sotrudnikov organov vnutrennikh del [About the need for an integrated approach to the formation of professional and applied competencies of employees of internal affairs bodies]. In: *Sovershenstvovanie professional'noi i fizicheskoi podgotovki kursantov, slushatelei obrazovatel'nykh organizatsii i sotrudnikov silovykh vedomstv* [Improving the professional and physical training of cadets, students of educational organizations and employees of law enforcement agencies].
13. Serebryannikov V.A., Liguta V.F., Mudrenko N.A. (2019) Osnovy mekhanizma formirovaniya spetsial'nykh dvigatel'nykh umenii i navykov sotrudnikov politsii [Fundamentals of the mechanism for the formation of special motor skills of police officers]. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* [News of Lesgaft University], 3 (169), pp. 299-303.

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.135

## Педагогическая составляющая духовного наследия Святителя Иннокентия Пензенского

**Филиппов Александр Николаевич**

Магистр богословия, протоиерей, проректор,  
Пензенская духовная семинария,  
440023, Российская Федерация, Пенза, ул. Перекоп, 4;  
e-mail: penza78@mail.ru

### Аннотация

Целью данной статьи является анализ педагогической составляющей духовного наследия святителя Иннокентия Пензенского, представителя Русской Православной Церкви. Автор обосновывает суть богословских трудов святителя Иннокентия и их применение в решении практических задач по отношению к педагогике. В своем исследовании автор апеллирует к необходимости изучения трудов богословского характера святителя Иннокентия Пензенского как совокупности представлений об образовании, просвещении, воспитании и обучении. Объективная задача в данном случае состоит в обобщении результатов духовного наследия, имеющий онтологическую значимость как педагогический источник. Данный подход требует пересмотра духовного наследия представителя Русской Православной Церкви как значимого в педагогическом смысле и требует обращения к исследованиям при осуществлении исторического анализа педагогической мысли. Особое внимание уделяется изучению наследия с позиции педагогических принципов, решающих злободневные проблемы общества. В исследовании проанализированы богословско-педагогические труды святителя Иннокентия Пензенского. Обращенность в основной своей части к его работам позволила восполнить пробелы, имеющиеся в исследованиях, посвященных святителю Иннокентию Пензенскому, и доказано, что его влияние на современников и науку, педагогов и ученых было гораздо шире, чем считалось ранее.

### Для цитирования в научных исследованиях

Филиппов А.Н. Педагогическая составляющая духовного наследия Святителя Иннокентия Пензенского // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 225-229. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.135

### Ключевые слова

Духовно-педагогическое наследие, русская церковная наука, практика социального и педагогического служения, иерархия ценностей, традиции духовного образования.

## Введение

Актуальность исследования жизни и трудов влияния представителей духовенства всех конфессий и в том числе и Русской Православной Церкви, к каковым относится святитель Иннокентий (Смирнов), не вызывает сомнения. Святитель Иннокентий, как ученый, преподаватель и руководитель духовной школы, являлся одним из основателей русской церковной науки.

Необходимо отметить, что язык повествования трудов святителя Иннокентия достаточно сложен для восприятия современного человека. Некоторая темнота слога объясняется тем, что это – перевод с латыни. Но прочтение цели в его трудах всегда понятно, поскольку прославление Сеятеля Небесного сочетается с сердечным благочестием и ученостью. Например, святитель Иннокентий в книге «Деятельное богословие» в подавляющем большинстве случаев прибегает к опыту прочтения Священного Писания. Очевидно, что два века назад не стояла проблема понимания Библии современниками святителя в отличие от человека сегодняшнего дня.

## Основная часть

В своем труде «Деятельное богословие» святитель Иннокентий для обозначения личности использует выражение «сокровенный сердца человек» [Иннокентий Пензенский, 2003] (1 Пет. 3, 4). Внешний облик человека еще не есть видение личности в целом. Поэтому религиозная педагогика обращает внимание на внутренний мир человека, его личностные устремления. Иными словами, святитель Иннокентий привлекает метод воспитания человека во всей его целостности. При этом духовно-нравственная компонента христианской традиции становится ключевой составляющей в воспитании личности, доминантой, стоящей над всеми социальными характеристиками личности.

По мнению автора, некоторые преступления, вызывающие общественный резонанс, окрашиваются в религиозные мотивы, что вновь побуждает общественность задуматься над проблемой правильной трактовки религиозных представлений, а также отношения к другим людям, описанных в священных текстах основных религиозных традиций России. Поэтому обязанностью современного учителя и ученика является аутентичное знание священных текстов своей религии и религии условно «своего соседа».

Святитель Иннокентий Пензенский сам является исполнителем своего совета об упражнении в прочтении Библии, потому что свой труд он составляет на основании Священного Писания. Практически каждую свою мысль святитель обосновывает несколькими ссылками из Библии, что обеспечивает локальный и общебиблейский контекст той или иной мысли. Метод, применяемый в данном случае святителем, выполняет функцию религиозной безопасности. В эпоху религиозного плюрализма и религиозной малограмотности этот метод святителя является особенно важным.

Большинство населения современной России исповедуют ту или иную религиозную традицию, причем православных абсолютное большинство. Этот факт предполагает необходимость знания ценностей и святынь религии, к которой человек себя причисляет. Благоговение перед святыней способствует уважению к чувству, которое испытывает представитель иной религиозной традиции перед своими святынями

Важнейшим механизмом формирования личности в педагогике является механизм идентификации.

Создание вокруг возрастающей личности положительных образов святых людей является необходимым. Исследователи указывают на необходимость создания альтернативных

современным СМИ программ духовно-нравственного развития на уровне различных систем образования [Дивногорцева, 2008]. В образе святых людей мы находим такие качества как трудолюбие в сочетании со способностью преодолевать длительные внешние препятствия. Перечисленные личностные качества приемлются педагогической мыслью.

Преодоление трудностей жизни и терпение являются безусловно точкой роста личности. Об этом говорил А.С. Макаренко: «Сколько бы вы ни создавали правильных представлений о том, что нужно делать, но, если вы не воспитываете привычки преодолевать длительные трудности, я имею право сказать, что вы ничего не воспитали» [Фоминова, 2011]. Преодолеть в данном случае означает воспитать в себе устойчивую привычку к достижению поставленной цели в образовании, самообразовании, воспитании несмотря на кажущуюся их непреодолимость. Современная светская педагогика склонна сводить процесс воспитания к социализации. Действительно этот процесс является важным в силу необходимости приспособления к окружающему миру и приобретения навыков осуществления профессиональной, семейной и других сфер деятельности. Однако православные педагоги, признавая эту точку зрения, считают ее недостаточной и требующей своего восполнения [Дивногорцева, 2008]. Восполнение происходит за счет православного компонента, дополняющего первую теорию подготовкой к вечной жизни, имеющей свое содержание. Например, каждый человек в своей жизни сталкивается с проблемой болезни и смерти. Болезнь в данном случае выступает как начало смерти, потому что поставленная цель социализироваться становится трудноисполнимой или невыполнимой. Происходит кризис личности, на первый план выступает проблема смысла жизни и смысла смерти. Это может случиться и тогда, когда человек ставил перед собой жизненные планы социального характера. В письмах святителя Иннокентия мы находим ответ как преобразить боль и смерть и сделать их началом жизни.

В своей переписке святитель Иннокентий часто обращается к проблеме восприятия болезни. В последнее время своей недолгой жизни он испытывал болезнь, которая привела его к смерти. Главный вопрос, который встает перед человеком в момент тяжелой болезни: как дальше жить, не впадая при этом в отчаяние? Приведем некоторые размышления святителя Иннокентия относительно этой темы:

1) милосердие: «Подайте нищему – найдите его, поищите, как брата или как сестру, подайте, как Господу. Если же сам придет, поблагодарите его, что пришел, и особенно – Господа, что привел. Когда Вы подадите кусок хлеба Господу, Он подаст Вам исцеление» [Иннокентий Пензенский, 2003]. При этом человек размыкает замыкание на собственной боли, стараясь увидеть того, кому тоже тяжело.

2) самопознание: «Признаюсь, что чем дольше продолжается болезнь, тем виднее становятся слабости душевные: нетерпение, привязанность к суете, невоздержание, неумеренность, гнев, скорбь, уныние» [там же]. Болезнь, по мысли святителя, приводит к смирению, то есть видению душевных слабостей, которые могут быть исцелены покаянной молитвой. Поэтому многие во время болезни испытывают духовную жажду.

3) благодарность и вера: Святитель воспринимает болезнь с благодарностью Богу. Но для того, чтобы это сделать, необходимо выстроить иерархию ценностей. Безусловно, человек, испытывающий болезнь не достигнет высокой степени социализации, отчего возникает душевный кризис. В таком случае необходимы точки опоры, позволяющие радостно воспринимать окружающую действительность. В первую очередь, это потребность в признании и принятии. Во-вторых, в усмотрении оснований терпеть боль – это надежда для будущей жизни. Больной приобретает способность к сопереживанию больным людям. Занимаясь, прежде всего, внутренней жизнью души, Иннокентий Пензенский призывал следить за ее движениями и не обольщаться внешними проявлениями благочестия.

Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения будет более полной, если педагоги и пастыри обратятся к произведениям Иннокентия Пензенского, где ученики тянутся к своему любимому учителю несмотря даже на то, что он их иногда наказывает за ошибочные действия. Автор доказал, что разносторонняя, но цельная личность святителя, его литературное наследие являются интересным материалом для исследователя истории духовной педагогики.

### Заключение

Педагогическое наследие святителя Иннокентия Пензенского находится рядом с нами и является нравственным ориентиром и примером в жизни, в трудах, в отношении к Богу и к людям. Необходимо продолжать раскрывать дарованные нам таланты и возможности, распространять в среде подрастающего поколения здоровые понятия о вере и добродетели, опираясь на письма, наставления, уроки просвещения, личный пример и богословские труды святителя.

Таким образом, духовные советы святителя складываются в стройную четкую систему, следуя которой, каждый может встать на путь спасения: раскаяние в грехах – изменение своей жизни – спасение души. Использование педагогических идей духовного наследия этого выдающегося деятеля необходимо в современной педагогике как продолжение идеи о полной гармонии веры и знания, религии и науки, нравственного богословия с педагогикой. Духовно-педагогический опыт святителя Иннокентия Пензенского и личное его осуществление помогают воспитывать современников в ценностях православной культуры.

### Библиография

1. Бриллиантов А.И. Преосвященный Иннокентий (Смирнов), епископ Пензенский и Саратовский: библиографический очерк // Христианское чтение. 1912. №12.
2. Дивногорцева С.Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры. М., 2008. 240 с.
3. Иннокентий Пензенский, свт. Деятельное богословие. М., 2003. URL: [https://azbyka.ru/otechnik/Innokentij\\_Penzenskij/bogoslovie\\_deiatelnoe/](https://azbyka.ru/otechnik/Innokentij_Penzenskij/bogoslovie_deiatelnoe/)
4. Кузоро К.А. Изучение истории российским духовенством во второй половине XVIII начале XIX века // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. №11. С. 21-27.
5. Паисий Святогорец, прп. Слова. Семейная жизнь. URL: [https://azbyka.ru/otechnik/Paisij\\_Svjatogorets/semejnaja-zhizn-slova-tom4/6\\_2](https://azbyka.ru/otechnik/Paisij_Svjatogorets/semejnaja-zhizn-slova-tom4/6_2)
6. Фоминова А.Н. Педагогическая психология. М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. 320 с.
7. Филиппов А.Н. Научная и преподавательская деятельность святителя Иннокентия Пензенского // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23. №. 1 (171). С. 108-114.

### Pedagogical component of the spiritual heritage of Innocent of Penza

**Aleksandr N. Filippov**

Master of Theology, Archpriest, Vice-Rector,  
Penza Theological Seminary,  
440023, 4, Perekop str., Penza, Russian Federation;  
e-mail: penza78@mail.ru

## Abstract

The purpose of this article is to analyze the pedagogical component of the spiritual heritage of St. Innocent of Penza, a representative of the Russian Orthodox Church. The author substantiates the essence of the theological works of St. Innocent and their application in solving practical problems in relation to pedagogy. In his research, the author appeals to the need to study the theological works of St. Innocent of Penza as a set of ideas about education, enlightenment, upbringing and training. The objective task in this case is to generalize the results of the spiritual heritage, which has ontological significance as a pedagogical source. This approach requires a review of the spiritual heritage of the representative of the Russian Orthodox Church as significant in the pedagogical sense and requires a reference to research in the implementation of historical analysis of pedagogical thought. Particular attention is paid to the study of heritage from the perspective of pedagogical principles that solve the pressing problems of society. The study analyzes the theological and pedagogical works of St. Innocent of Penza. The focus on his work for the most part made it possible to fill in the gaps in the studies dedicated to Saint Innocent Penza, and it was proved that his influence on contemporaries and science, teachers and scientists was much wider than previously thought.

## For citation

Filippov A.N. (2019) Pedagogicheskaya sostavlyayushchaya dukhovnogo naslediya Svyatitelya Innokentiya Penzenskogo [Pedagogical component of the spiritual heritage of Innocent of Penza]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 225-229. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.135

## Keywords

Spiritual and pedagogical heritage, Russian church science, practice of social and pedagogical ministry, hierarchy of values, traditions of spiritual education.

## References

1. Brilliantov A.I. (1912) Preosvyashchennyi Innokentii (Smirnov), episkop Penzenskii i Saratovskii: bibliograficheskii ocherk [His Grace Innocent (Smirnov), Bishop of Penza and Saratov: bibliographic sketch]. *Khristianskoe chtenie* [Christian reading], 12.
2. Divnogortseva S.Yu. (2008) *Dukhovno-nravstvennoe vospitanie v teorii i opyte pravoslavnoi pedagogicheskoi kul'tury* [Spiritual and moral education in the theory and experience of Orthodox pedagogical culture]. Moscow.
3. Innocent of Penza (2003) *Deyatel'noe bogoslovie* [Active theology]. Moscow. Available at: [https://azbyka.ru/otechnik/Innokentij\\_Penzenskij/bogoslovie\\_deiatelnoe/](https://azbyka.ru/otechnik/Innokentij_Penzenskij/bogoslovie_deiatelnoe/) [Accessed 09/09/2019]
4. Kuzoro K.A. (2011) Izuchenie istorii rossiiskim dukhovenstvom vo vtoroi polovine XVIII nachale XIX veka [The study of history by the Russian clergy in the second half of the 18th and early 19th centuries]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Tomsk State Pedagogical University Bulletin], 11, pp. 21-27.
5. Paisii Svyatogorets. *Slova. Semeinaya zhizn'* [The words. Family life]. Available at: [https://azbyka.ru/otechnik/Paisij\\_Svyatogorets/semejnaya-zhizn-slova-tom4/6\\_2](https://azbyka.ru/otechnik/Paisij_Svyatogorets/semejnaya-zhizn-slova-tom4/6_2) [Accessed 09/09/2019]
6. Fominova A.N. (2011) *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical psychology]. Moscow: FLINTA: Nauka Publ.
7. Filippov A.N. (2018) Nauchnaya i prepodavatel'skaya deyatelnost' svyatitelya Innokentiya Penzenskogo [Scientific and teaching activities of St. Innocent of Penza]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* [Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities], 23, 1 (171), pp. 108-114.

UDC 378.147: 371.68

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.137

## Activization the cognitive interest of university students through the use interactive teaching aids

**Yuliya L. Goncharova**

PhD in Philology, Associate Professor,  
Department of Linguistics and Foreign Languages,  
Don State Technical University,  
344002, 1, Gagarina sq., Rostov-on-Don, Russian Federation;  
e-mail: jl.goncharova@gmail.com

**Maksim G. Mases'yants**

Graduate Student,  
Don State Technical University,  
344002, 1, Gagarina sq., Rostov-on-Don, Russian Federation;  
e-mail: jl.goncharova@gmail.com

**Yakov A. Khatlamadzhiyan**

Graduate Student,  
Don State Technical University,  
344002, 1, Gagarina sq., Rostov-on-Don, Russian Federation;  
e-mail: yak3943@gmail.com

### Abstract

The didactic tasks of a higher educational institution are diverse and specific, characterized by a professional theoretical and practical orientation, have integrity and completeness. To solve these problems, an active educational and cognitive activity of students is required, which is facilitated by the integrated use of various interactive technologies (information, expert-teaching, training and others). Based on the analysis, the article identifies approaches to enhancing cognitive interest and individual work of students using interactive teaching aids. It has been recognized that modern innovative processes require new approaches to stimulating cognitive interest, since traditional forms of learning are gradually fading into the background, and individually oriented training based on information and communication technologies are embodied in practical activities. It is concluded that the integrated use of interactive tools and methods helps to increase the effectiveness and quality of training due to the motivation and activation of cognitive interest of students. The process of searching for new information is also being optimized and the field of students' individual activity is expanding, the information culture and the ability to process information, perform modeling and act in non-standard situations are being developed. The professional knowledge and experience of teachers allows to combine qualitatively traditional and interactive teaching aids, to apply them comprehensively, which ultimately increases the cognitive interest of students and thus contributes to more effective completion of educational tasks, the development of professionally significant qualities for future specialists.



**For citation**

Goncharova Yu.L., Mases'yants M.G., Khatlamadzhian Ya.A. (2019) Activization the cognitive interest of university students through the use interactive teaching aids. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 230-239. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.137

**Keywords**

Cognitive interest, self-study, students, interactive technology, motivation, education, interactive tools.

## Introduction

The didactic tasks of a higher educational institution are diverse and specific, characterized by a professional theoretical and practical orientation, have integrity and completeness. To solve these problems, an active educational and cognitive activity of students is required, which is facilitated by the integrated use of various interactive technologies (information, expert-teaching, training and others).

The problem of the integrated use of interactive technologies in the education system has recently attracted increased interest among teachers. Various problems of using computer and interactive technologies in the educational process are reflected in the works of A. Lekka, M. Tsironi, J. Pange [Lekka, Tsironi, Pange, 2015], P. Kovács, N. Murray, G. Rozinaj, Y. Sulema, R. Rybárová [Kovács et al., 2015], J. Castillo-Manzano, M. Castro-Nuño, M. Sanz Díaz, R. Yñiguez [Castillo-Manzano et al., 2016] and others.

The review of educational literature indicates that some authors imply the integrated use of interactive tools, as a condition necessary for solving didactic problems. From the point of view of the second, the use of interactive tools is necessary to obtain new learning opportunities. While others believe that applying them in a complex way is possible only when they complement each other. A significant number of researchers thinks that complex using informational tools lies in the application of all their varieties in different types of classes on a particular topic and combination with traditional manuals according to the general intentions of training [Miller, Nourbakhsh, 2016, 2116].

The purpose of the article is to analyze and describe the complex application of interactive tools to promote the activation of the cognitive interest of university students.

In order to achieve the objectives and solve the study tasks used a range of methods, namely: analysis, synthesis, comparison, classification and synthesis of information on the research problem that has allowed to systematize the scientific material and to form its own view on the problem posed.

### **Interactive learning tools as a means of enhancing the cognitive interest of university students**

The use of modern interactive technologies for educational purposes is possible in the following areas [Bragina, 2018, 14-15]:

- activation of various levels of the educational process: increasing the cognitive activity of the student, expansion of interdisciplinary connections, accelerating the search for the necessary information, increasing the effectiveness of the entire educational process;
- development of the student's personality: preparing the individual for comfortable health in the

conditions of general informatization, developing the ability to choose the best solution in difficult situations, aesthetic education using multimedia, computer graphics, developing various types of thinking and communication abilities, improving the information culture, developing the ability to process information, simulate a task or situation, carry out experimental or research activities;

- fulfillment of a social order from the side of society: preparing a competent user of information and computer tools, conducting professionally oriented work in the field of computer science.

The complex use of interactive teaching methods and means should be understood as a system of pedagogical influences on the students aimed at solving the holistic learning task, carried out by a teacher using a combination of information and computer tools throughout the education process, ensuring optimal and effective achievement of educational goals.

The main areas of using complex interactive information technologies, for example, can be: the demonstration of phenomena and processes inaccessible for visual observation through physical or mathematical models (virtual laboratory); the study of phenomena, processes, objects in a variety of practical exercises and in preparation for them (a simulation game); solution of problems of diploma and course design; development of various skills, technical support of game forms of employment (role-playing games); stimulation of students' independent work aimed at their in-depth study of educational material and self-control of acquired knowledge etc. [Novolodskaya, 2015, 71].

The indicated methods and tools can be applied both individually and in combination, depending on the tasks of training, but their complex use is more effective.

It should be stated that you need to develop a holistic didactic system in the learning process. First, to combine a traditional form of learning with computer technology. Secondly, to provide an educational information and communication environment in which students would feel comfortable. Thirdly, to find the best uses of these technologies, while avoiding conflict of the different forms of education.

To provide a complex solution of educational problems the authors suggest educational business games as one of the most effective methods. They make it possible to form and develop both professional and universal competencies demanded by employers today — the ability to solve a problem independently, to apply existing knowledge in a practical activity, to adapt quickly to the changing situations, to act in a team, etc. The educational business game provides an opportunity to preset socially oriented context of future activities in the specialty and, thus, to simulate future employee competence more effective in comparison with the traditional training. The business game is an effective means of the educational process, which oriented on the competition principles, effectiveness, initiative, which allows students to acquire, demonstrate and apply skills, knowledge, skills and experience in professional activities, stimulate corporate solidarity and collective creativity. The results of the game effectiveness can be summarized by a comparing expert estimates obtained at the end of the game. Also, the students get practical skills during the game. They develop organizational abilities, stimulate initiative, the ability to analyze and make decisions in non-standard situations independently. At the same time, the business qualities of each individual person are manifested. The effectiveness of gaming educational technologies in any situation is determined after applying the acquired knowledge and skills of real life in practice. Business games are an effective means of professional training for modern specialists, which is based on the integrated use of interactive information technologies.

Another striking example of cognitive interest formation among university students based on the integrated use of information interactive technologies is a virtual training or research laboratory. In the

---

framework of educational process, it provides:

- the choice of interesting educational tasks;
- the organization of cyclic management of cognitive interests of students;
- the heuristic method of solving problems with the subsequent comparison of results;
- the creation of competitive situations for stimulating cognitive interest.

The experience of implementing these principles attest their high pedagogical effectiveness [Shangaraeva, 2017, 695].

Moreover, we consider the complex approach to the creation and using a virtual educational research laboratory as the most effective at all stages of the cognitive process. Such laboratories have a number of advantages: they allow obtaining data that are not available in traditional educational experiments; make it possible to carry out convenient processing of experimental results.

It is necessary to create such a situation in which motivation and interest in educational material would play a major role.

### **Interactive learning tools as a means of enhancing the independent cognitive work of university students**

Since the learning process aimed at increasing the hours of students' individual work of, it must be organized in such a way that consolidate their knowledge, skills most effectively and use them into practice in the future. Modern innovative processes require new approaches to the organization of individual cognitive work, since traditional forms of learning are gradually moving into the background, and individually oriented training based on information and communication technologies are embodied in practical activities.

We proposed the activization of individual work as one of the directions of improving student learning, based on interactive learning tools (the electronic content) on the principle of modular learning technology, that will help to generate the knowledge independently, which are necessary for the professionalism of future specialists.

Modern pedagogy considers students' individual work as a leading form of training organization in the system of professional training of future specialists. The proportion has significantly increased and the role of individual cognitive work in the educational process has been strengthened. Moreover, methods and didactic means of its implementation have become more diverse.

Today, this problem is being tackled by a wide circle of academia. The works of T.V. Maltseva [Maltseva, 2018], A.A. Shcheviev [Shcheviev, 2016], B. Gana, T. Menkhoff, R. Smith [Gana, Menkhoff, Smith, 2015] and many others indicate that the widespread adoption of the modern achievements in the conditions of society informational glut is impossible without using new pedagogical technologies with interactive learning tools among them.

Some researchers interpret the individual cognitive work as a teaching method, others as a form of organization of educational activity or a learning tool, and more recently, as an educational technology. We can agree with the opinion of L.K. Raitskaya, that the individual student's cognitive activity is an activity they carry out in the process of academic work. It corresponds with the requirements of curricula and programs, thanks to which students acquire knowledge, leading skills, with or without the teacher guidance that consequently leads to new cognitive results [Raitskaya, 2012, 41]. Scientists also consider students' individual cognitive activity as a way to independence in thinking and character [Parkhomenko, Krotov, 2018, 272]. The most common types of individual educational cognitive activity are work with the textbook, study guides, didactic materials, problem solving, preparation of

essays, reports, laboratory work, research, modeling, design, self-observation, using student's personal computers or tablets [Alieva, 2018, 244].

At the same time, we consider the individual cognitive work – planning, organization, and a system for evaluating results – as one of the weakest places in higher education and one of the insufficiently explored aspects of pedagogical theory, especially in relation to the current realia in the field of education.

The research works, devoted to the organization and planning of individual students' work [Dvoryankina, 2017; Ovchinnikova, 2019; Shibaev, 2019, etc.], as well as didactic, psychological, organizational-active, logical, methodological and other aspects have been considered, various aspects of the problem have also been discovered. At the same time, the tasks of the process, technological and motivational support of students' individual cognitive activities deserve a special attention during learning inside or outside classrooms. This should be a holistic system that considers the individual interests, inclinations and abilities of students.

Each university student can be registered as a user of the university website and have a personal login and password. Only students, the head of the department and teachers have access to the educational support of certain disciplines of the curriculum.

There is a virtual classroom on the university's website where you can get acquainted with the curriculum, take tests, download homework useful for the program, select literature for term papers or thesis, use useful links to educational resources for individual work, etc.

This approach creates the conditions for improving the quality management of educational and methodological support of disciplines and the process of assimilation of their content. This is due to such aspects as:

1) the content of the discipline (the lecture material, additional didactic material in accordance with the topic) and the methodology of its study (discipline program) will be presented in electronic form, they are available for a reviewing and analysis not only to the student, but also to the teachers. It will be possible the process discipline modernization, which changes the content, if necessary;

2) the basis of the development and presentation of the material is the algorithm and the amount of student learning activity. The program of the discipline is a methodological recommendation on the actions of the student as a subject of the educational process. It clearly reflects: what the student must learn, in what forms, by what methods, the level of assimilation, its quantitative and qualitative indicators will be checked;

3) considerable attention should be paid to individual tasks, which, in combination with the lecture material, means of control provide the necessary conditions for a student to move from the level of knowledge to the level of skills. Performing the individual task and discussing it in the practical exercises leads to the expansion and deepening of knowledge, develops and consolidates professional skills, develops creative thinking and oral speech of students, and promotes self-realization of a person. Scientists understand self-realization as a particular activity, which implies the ability to plan, program, and determine the personal regime in learning. This is the process and result of the holistic development of the personality;

4) the presence of test forms of knowledge testing (lecture material) will provide a certain objectivity of the level of the final learning outcome;

5) an electronic journal will allow you to quickly track the dynamics of educational activities of students and the level of assimilation of the discipline content [Khristidis, Mozhaytseva, 2017, 356-357].

The teacher should consider the following indicators while planning this type of individual work:  
– necessary knowledge, skills that a student must acquire as a result of completing all tasks intended

- 
- for individual assimilation (in accordance with the goals and objectives of the discipline);
  - developing professional competencies, which should be manifested through the assimilation of educational material;
  - developing students' creativity in the process of studying the discipline, while doing individual work;
  - development of an active students' research position;
  - training the responsibility for task time [Grechnikov, 2018, 97].

Such individual knowledge acquisition is not passive while in learning tasks, on the contrary, students will be involved in the active cognitive work from the very beginning, which involves the use knowledge acquisition to solve various communicative tasks in common activities in practical classes [Patel, Purohit, Gadhavi, 2016, 22]. Therefore, a student must possess not only computer skills in such form of organization of individual work, but also skills of work with a variety of information from various Internet resources (electronic directories, dictionaries, textbooks, articles, etc.). It will provide the possibility of comparing the material, its generalization and effective assimilation, because students, while searching a material in the Internet also have the opportunity to acquire the methods of analysis, synthesis and generalization of information.

Having analyzed the scientific and pedagogical material, based on experience in the system of individual work, we can highlight certain didactic principles:

- 1) phasing – the assimilation of new material, its consolidation and using in practical activities in accordance with each topic of discipline;
- 2) systematic – based on operational feedback, which is embedded in the text of the training material and, in addition, provides for communication with the teacher;
- 3) motivation – enhancing the cognitive activity of students to learn due to the novelty and ensuring the emotional state of learning;
- 4) alternativeness – several options for tasks can be developed for each topic, which provides a student with a possibility to choose the opportunities, that he or she likes most of all;
- 5) the efficiency – an electronic journal provides the ability to monitor the dynamics of the educational activities of students and the level of assimilation of the content of the discipline;
- 6) the objectivity – the presence of test forms of knowledge testing (along with individual tasks), that provides greater objectivity in assessing students' knowledge.

Electronic educational disciplines can have the following structural elements: information about the author of the course and the teachers who are teaching this discipline; links to the curriculum program files; links to additional information resources that are used in the educational process; modular sections.

Let us consider the design of the module-section of electronic discipline. The main structural elements of the module section are: name (topic); target; the requirements for knowledge and skills, that a student should receive based on the results of studying the module for distributing the student's workload at lectures, practical exercises, during individual work and control events; theoretical and methodological material, which study is sufficient to achieve learning outcomes; list of individual tasks for individual work; criteria for evaluating student learning outcomes. The system also provides exchanging of messages between the teacher and students [Bochkareva, Vysotskaya, 2018, 58].

This form of training, being applied to the educational process in a higher educational institution, will certainly provide students with access to educational and methodical materials for each discipline anytime and anywhere, which will positively affect the quality of professional training of future specialists. The introduction of distance learning, based on modern information technologies, will

contribute to the information saturation, create conditions for improving the quality of educational and methodological support, and improve the assimilation of educational material by students.

Thus, the using of interactive teaching aids and the introduction of a coherent modular technology for teaching and learning individual work will contribute to the development of professionally significant qualities of future specialists.

We have to mention that the main place in the process under development is occupied by the role of a teacher in the organization of individual cognitive work of students. He or she directs the cognitive process and analyzes the individual work of students, makes efforts for developing the skills of individual cognitive activity of a personality. The whole process requires a teacher to have high professionalism and skill.

## Conclusions

Based on the analyzed material, we can conclude that the complex use of interactive tools and methods helps to increase the effectiveness and develop the basic principles of teaching university students. They are the following:

- increase in motivation of learning through the use of automated means of visualization of the studied phenomena and the management of the studied objects, the possibility of independent choice of forms and methods of training, the implementation of game situations in the educational process;
- intensification of cognitive activity and cognitive forms of interest;
- optimization of the searching new information;
- expansion of the sphere of students' individual activity due to the organization of various types of educational activities (research, experimental, educational-game, informational-educational), including individual, group, and collective;
- development of information culture and the ability to process information, perform modeling and act in non-standard situations.

The professional knowledge and experience of teachers make it possible to qualitatively combine traditional forms of instruction with innovative computing and interactive technologies, to apply them in a complex manner, which significantly increases the cognitive interest of students and thus contributes to more effective completion of educational tasks and learning materials.

## References

1. Alieva G.S. (2018) Komponenty aktivizatsii poznavatel'noi deyatel'nosti studentov [Components of the activation of cognitive activity of students]. *Vestnik Tadzhijskogo natsional'nogo universiteta* [Bulletin of the Tajik National University], 4, pp. 242-246.
2. Bochkareva S.I., Vysotskaya T.P. (2019) Nekotorye voprosy elektronnoogo obucheniya [Some issues of e-learning]. In: *Fizicheskaya kul'tura, sport, turizm: innovatsionnye proekty i peredovye praktiki* [Physical education, sports, tourism: innovative projects and best practices].
3. Bragina O.A. (2018) Effekty primeneniya interaktivnykh obrazovatel'nykh tekhnologii [Effects of the use of interactive educational technologies]. In: *Innovatsii v obrazovanii: sushchnost', problemy, prakticheskiy opyt, perspektivy: materialy Vserossiyskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Innovations in education: essence, problems, practical experience, prospects: materials of the All-Russian scientific-practical conference with international participation]. Krasnodar.
4. Castillo-Manzano J.I. et al. (2016) Does pressing a button make it easier to pass an exam? *Br J Educ Technol*, 47. pp. 710-720.
5. Dvoryankina E.K. (2017) *Stanovlenie studentov sub'ektami samorazvitiya samostoiatel'nosti kak osnovy ikh professionalizma* [Formation of students as subjects of self-development of independence as the basis of their

- professionalism]. Khabarovsk.
6. Gana B., Menkhoff T., Smith R. (2015) Enhancing students' learning process through interactive digital media: New opportunities for collaborative learning. *Computers in Human Behavior*, 51, B, pp. 652-663.
  7. Grechnikov F.V. (2018) *Samooorganizatsiya samostoyatel'noi raboty studentov: puti sovershenstvovaniya* [Self-organization of students' independent work: ways to improve: monograph]. Samara.
  8. Khristidis T.V., Mozhaytseva O.S. (2017) *Primenenie informatsionno-kommunikatsionnykh metodov distantsionnogo obucheniya v samostoiatel'noi rabote studentov vysshei shkoly* [The use of information and communication methods of distance learning in the independent work of students of higher education]. In: (ed). *Upravlenie razvitiem professional'noi kompetentnosti lichnosti: istoriya, teoriya, praktika* [Management of the development of professional competence of an individual: history, theory, practice].
  9. Kovács P.T. et al. (2015) Application of immersive technologies for education: State of the art. In: *2015 International Conference on Interactive Mobile Communication Technologies and Learning (IMCL)*. Thessaloniki.
  10. Lekka A., Tsironi M., Pange J. (2015) New trends of information and communication technologies in education. In: *2015 International Conference on Interactive Mobile Communication Technologies and Learning (IMCL)*. Thessaloniki.
  11. Mal'tseva T.V. (2018) *Interaktivnye tekhnologii obucheniya kak sredstvo formirovaniya professional'nykh kompetentsii* [Interactive learning technologies as a means of forming professional competencies]. Ryazan'.
  12. Miller D.P., Nourbakhsh I. (2016) Robotics for Education. In: *Springer Handbook of Robotics*. Springer, Cham.
  13. Novolodskaya S.L. (2015) Interaktivnye tekhnologii v polikul'turnom obrazovanii [Interactive technologies in multicultural education]. *Alma mater*, 7, pp. 69-73.
  14. Ovchinnikova L.P. (2019) Sistemnyi podkhod k planirovaniyu samostoyatel'noi raboty studentov [A systematic approach to planning independent work of students]. *Sovremenne naukoemkie tekhnologii* [Modern high technology], 5, pp. 152-157.
  15. Parkhomenko E.N., Krotov V.M. (2018) Ob organizatsii samostoyatel'noi poznavatel'noi deyatel'nosti studentov [On the organization of independent cognitive activity of students]. In: *Innovatsionnye podkhody v obrazovatel'nom protsesse vysshei shkoly: natsional'nyi i mezhdunarodnyi aspekty* [Innovative approaches in the educational process of higher education: national and international aspects]. Polotsk.
  16. Patel K., Purohit M., Gadhavi V. (2016) Interactive Technologies for Improving Quality of Education to Build Collaborative Learning Environment in Academic Institutes. In: *National Conference on ICT & IoT*.
  17. Raitskaya L.K. (2012) *Samostoyatel'naya uchebno-poznavatel'naya deyatel'nost' studentov v internet-srede: didakticheskaya kontseptsiya* [Independent educational and cognitive activity of students in the Internet environment: didactic concept]. Moscow.
  18. Shangaraeva L.A. (2017) *Primenenie vozmozhnostei virtual'nykh laboratorii v uchebnom protsesse* [Application of the capabilities of virtual laboratories in the educational process]. In: *Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii v prepodavanii estestvennonauchnykh i gumanitarnykh distsiplin: sbornik nauchnykh trudov IV Mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii* [Modern educational technologies in the teaching of natural sciences and the humanities: a collection of scientific papers of the IV International Scientific and Methodological Conference].
  19. Shchev'ev A.A. (2016) *Formirovanie professional'noi kompetentnosti studentov sredstvami interaktivnykh tekhnologii v tselostnom obrazovatel'nom protsesse vuza* [Formation of professional competence of students by means of interactive technologies in the holistic educational process of the university]. Ryazan': Kontseptsiya Publ.
  20. Shibaev V. P. (2019) Usloviya sovershenstvovaniya samostoiatel'noi raboty studentov [Conditions for improving the independent work of students]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of Science, Culture, Education], 3 (76), pp. 308-309.

## **Активизация познавательного интереса студентов вуза на основе применения интерактивных средств обучения**

**Гончарова Юлия Леонидовна**

Кандидат филологических наук, доцент,  
кафедра «Лингвистика и иностранные языки»,  
Донской государственный технический университет,  
344002, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1;  
e-mail: jl.goncharova@gmail.com

**Масесьянц Максим Гарьевич**

Магистрант,  
Донской государственной технической университет,  
344002, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1;  
e-mail: jl.goncharova@gmail.com

**Хатламаджиян Яков Акопович**

Магистрант,  
Донской государственной технической университет,  
344002, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1;  
e-mail: yak3943@gmail.com

**Аннотация**

В статье на основании проведенного анализа определены подходы к активизации познавательного интереса и самостоятельной работы студентов с помощью интерактивных средств обучения. Констатировано, что современные инновационные процессы требуют новых подходов к активизации познавательного интереса, поскольку традиционные формы обучения постепенно отходят на второй план, а в практическую деятельность воплощается индивидуально ориентированное обучение на основе информационно-коммуникационных технологий. Сделан вывод, что комплексное применение интерактивных средств и методов способствует повышению эффективности и качества обучения за счет мотивации и активизации познавательного интереса студентов. Также происходит оптимизация процесса поиска новой информации и расширяется сфера самостоятельной деятельности студентов, формируется информационная культура и умение осуществлять обработку информации, выполнять моделирование и действовать в нестандартных ситуациях. Профессиональные знания и опыт преподавателей позволяют качественно совмещать традиционные и интерактивные средства обучения, применять их комплексно, что также повышает познавательный интерес студентов и таким образом способствует более эффективному выполнению учебных задач, развитию профессионально значимых качеств у будущих специалистов.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Гончарова Ю.Л., Масесьянц М.Г., Хатламаджиян Я.А. Активизация познавательного интереса студентов вуза на основе применения интерактивных средств обучения // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 230-239. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.137

**Ключевые слова**

Познавательный интерес, самостоятельная работа, студенты, интерактивные технологии, мотивация.

**Библиография**

1. Алиева Г.С. Компоненты активизации познавательной деятельности студентов // Вестник таджикского национального университета. 2018. №4. С. 242-246.
2. Бочкарева С.И., Высоцкая Т.П. Некоторые вопросы электронного обучения // Физическая культура, спорт, туризм: инновационные проекты и передовые практики. 2019. С. 55-59.



3. Брагина О.А. Эффекты применения интерактивных образовательных технологий // *Инновации в образовании: сущность, проблемы, практический опыт, перспективы*. Краснодар, 2018. С. 13-15.
4. Дворянкина Е.К. Становление студентов субъектами саморазвития самостоятельности как основы их профессионализма. Хабаровск, 2017. 120 с.
5. Гречников Ф.В. Самоорганизация самостоятельной работы студентов: пути совершенствования. Самара, 2018. 164 с.
6. Мальцева Т.В. Интерактивные технологии обучения как средство формирования профессиональных компетенций. Рязань, 2018. 258 с.
7. Новолодская С.Л. Интерактивные технологии в поликультурном образовании // *Alma mater*. 2015. №7. С. 69-73.
8. Овчинникова Л.П. Системный подход к планированию самостоятельной работы студентов // *Современные наукоемкие технологии*. 2019. №5. С. 152-157.
9. Пархоменко Е.Н., Кротов В.М. Об организации самостоятельной познавательной деятельности студентов // *Инновационные подходы в образовательном процессе высшей школы: национальный и международный аспекты*. Полоцк, 2018. С. 271-175.
10. Раицкая Л.К. Самостоятельная учебно-познавательная деятельность студентов в интернет-среде: дидактическая концепция. М., 2012. 531 с.
11. Христидис Т.В., Можайцева О.С. Применение информационно-коммуникационных методов дистанционного обучения в самостоятельной работе студентов высшей школы // *Управление развитием профессиональной компетентности личности: история, теория, практика*. 2017. С. 354-358.
12. Шангараева Л.А. Применение возможностей виртуальных лабораторий в учебном процессе // *Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных и гуманитарных дисциплин*. 2017. С. 693-698.
13. Шибаев В.П. Условия совершенствования самостоятельной работы студентов // *Мир науки, культуры, образования*. 2019. №3 (76). С. 308-309.
14. Щевьев А.А. Формирование профессиональной компетентности студентов средствами интерактивных технологий в целостном образовательном процессе вуза. Рязань: Концепция, 2016.
15. Castillo-Manzano J.I. et. al. Does pressing a button make it easier to pass an exam? // *Br J Educ Technol*. 2016. Vol. 47. P. 710-720.
16. Gana B., Menkhoff T., Smith R. Enhancing students' learning process through interactive digital media: New opportunities for collaborative learning // *Computers in Human Behavior*. 2015. Vol. 51. Part B. P. 652-663.
17. Kovács P.T. et al. Application of immersive technologies for education: State of the art // *2015 International Conference on Interactive Mobile Communication Technologies and Learning (IMCL)*. Thessaloniki, 2015. P. 283-288.
18. Lekka A., Tsironi M., Pange J. New trends of information and communication technologies in education. // *2015 International Conference on Interactive Mobile Communication Technologies and Learning (IMCL)*. Thessaloniki, 2015. P. 389-394.
19. Miller D.P., Nourbakhsh I. Robotics for Education // *Springer Handbook of Robotics*. Springer, Cham, 2016. P. 2115-2134.
20. Patel K., Purohit M., Gadhavi V. Interactive Technologies for Improving Quality of Education to Build Collaborative Learning Environment in Academic Institutes // *National Conference on ICT & IoT*. 2016. P. 22-26.

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.138

## Дополнительное профессиональное образование как императив качества человеческого потенциала Арктики

**Чоросова Ольга Марковна**

Доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент,  
Северо-Восточный федеральный университет,  
677000, Российская Федерация, Якутск, пр. Ленина, 1;  
e-mail: chorosovaom@mail.ru

### Аннотация

В Протоколе совещания по разработке проекта «НОЦ «ЭкоАрктика» с участием Председателем Правительства РС(Я) В.В. Солодова от 22 апреля 2019 г. отмечается необходимость модернизации образования, подготовки кадров для Арктики. Сказанное относится и к дополнительному профессиональному образованию. В выступлении директора ИМЗ СО РАН усматривается связь с системой распределенного обучения, которая развивается в Институте непрерывного профессионального образования СВФУ в партнерстве с российскими образовательными организациями ДПО, используется нативное обучение (обучение с помощью современных гаджетов), имеется успешный опыт реализации Президентской программы повышения квалификации инженерно-технических кадров и др. Создание научно-образовательного центра мирового уровня на базе Северо-Восточного федерального университета будет содействовать достижению приоритетных целей развития образования в Республике Саха (Якутия), поставленных в Указе Главы РС (Я) «О стратегических направлениях развития образования в Республике Саха (Якутия)» от 22 ноября 2018 г. №190, в том числе по созданию корпоративной системы непрерывного обновления работниками профессиональных знаний и приобретения ими новых профессиональных навыков, в том числе в области цифровой экономики. В условиях изменений на современном рынке труда, развития технологии, техники и науки уровень требований к трудовым кадрам возрастает соответственно, и дополнительное профессиональное образование обладает необходимым потенциалом для обеспечения потребностей работодателей в квалификациях кадров, органично и непротиворечиво встраиваясь в современную систему подготовки трудовых кадров, особенно для экстремальных условий жизни в Арктике.

### Для цитирования в научных исследованиях

Чоросова О.М. Дополнительное профессиональное образование как императив качества человеческого потенциала Арктики // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 240-249. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.138

### Ключевые слова

Арктика, Север, непрерывное образование, качество жизни, развитие человеческого потенциала, справедливое и доступное образование, развитие квалификаций, дополнительное профессиональное образование

## Введение

Сегодня в системе образования созданы условия для непрерывного образования, когда обучающийся имеет возможность для одновременного освоения одной или нескольких образовательных программ, а также учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования (п. 7 ст.10 «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2018)).

## Основная часть

В настоящее время в части реализации дополнительных профессиональных программ актуальны следующие направления:

-формирование эффективных устойчивых организационно-экономических механизмов сетевого взаимодействия вузов, органов власти и бизнес-структур в области дополнительного профессионального образования;

-расширение сетевой информационно-коммуникационной среды непрерывного профессионального образования в рамках направления «Кадры и образование» программы «Цифровая экономика Российской Федерации»;

-обеспечение широкого внедрения онлайн-технологий в систему дополнительного профессионального образования за счет создания и развития платформенных, сервисных и интеграционных решений в целях создания единого сетевого образовательного пространства;

-реализация модульной модели ДПО, обеспечивающей возможность выбора и конструирования обучающимися индивидуальных образовательных программ;

-внедрение системы электронного общедоступного мониторинга потребности рынка труда и удовлетворенности работодателей качеством образовательных услуг;

-расширение сети договоров/соглашений с ведущими российскими, мировыми научно-образовательными центрами, вузами в области дополнительного профессионального образования в целях сетевого взаимодействия с федеральными образовательными организациями, реализации системы распределенного обучения. В этом контексте достоин изучения и применения опыт Московского государственного строительного университета, при условии финансирования технического обеспечения такой системы, как, например, стационарные и мобильные трансляционные студии, технологические линии полного цикла создания мультимедийных образовательных курсов и др.;

-цифровизация образовательной деятельности и управления для обеспечения качества ДПО: цифровой документооборот, цифровая аналитика, совершенствование, разработка и реализация дополнительных профессиональных программ в режиме онлайн-курсов, в том числе междисциплинарных и MOOC (в ближайшие два года оцифровка всех учебно-методических образовательных ресурсов, обеспечение электронными онлайн-курсами все направления курсов, совершенствование медиабibliotheki и электронной базы данных выдачи дипломов, удостоверений и др.).

Обеспечение реальной кооперации между наукой, образованием и индустрией: имеющиеся и возможные формы.

С нашей точки зрения, с созданием научно-образовательного центра мирового уровня на базе СВФУ предполагается развитие кластеров университета и ведущих организаций-работодателей в единую интегративную систему, в рамках которой будет реализована

кооперация между наукой, образованием и индустрией. Возможные формы кооперации – инвестиционные союзы, корпоративное дополнительное профессиональное образование в системе «вуз-работодатель-система профессиональных квалификаций», объединения с организациями-работодателями для создания системы независимой оценки квалификаций (центры оценки квалификаций на базе организаций в составе МИПов СВФУ), создание территориального центра непрерывного развития профессиональных квалификаций (соответствие международным стандартам – внедрение сертификации) и др.

Сегодня в условиях становления Национальной системы квалификаций РФ и внедрения ее элементов (профессиональные стандарты, независимая оценка квалификаций) востребованы междисциплинарные прикладные научные исследования по непрерывному развитию профессиональных квалификаций: выявление сформированности представлений о профессиональных компетенциях и базовых компетенций для их развития у школьников (ранняя профориентация, подготовка трудовых кадров со школьной скамьи), базовых профессиональных компетенций у студентов СПО и ВО (вхождение в профессию), квалификационных дефицитов для их перевода в образовательные результаты (дополнительные профессиональные программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки – ДПП ПК и ПП) у молодых специалистов индустриальных партнеров – выпускников СВФУ (система наставничества и сопровождения выпускников) и др.

Перспективна работа по формированию кластерной платформы университета, реализующего кооперацию между наукой, образованием и индустрией, тесно связанного со всеми субъектами Национальной системы квалификаций – трудовыми кадрами и работодателями (индустрия), рынком труда, образованием (подготовка кадров) и наукой, развивающей методологии, технологии и научное знание.

По логике трансформации СВФУ, практика научных и образовательных организаций должна быть направлена на формирование устойчивой партнерской сети университета кластерного типа по реализации совместных программ и проектов по развитию отраслей макрорегиона, что сделает возможными реализацию полного научно-технологического цикла разработки и выведения на рынок доступных продуктов и технологий по приоритетным направлениям и формирование в макрорегионе класса технологических и социальных предпринимателей.

В условиях цифровизации экономики России эта партнерская сеть будет приобретать все более виртуальный характер, в том числе как по продвижению, так и потреблению образовательных продуктов. Будет развиваться доступное и качественное электронное образование, с одной стороны, неизбежно повлечет за собой сокращение аудиторных часов (в последующем – количества ППС), с другой стороны, будет развиваться система непрерывного образования, в центре которой будет сам человек, обладающий компетенциями самоорганизации и самообразования (на смену андрагогике уже приходит хьютагогика, или эвтагогика). Будет развиваться модель цифрового университета.

Практика научных организаций в составе НОЦМУ будет направлена на системное научно-аналитическое сопровождение межрегиональной и международной интеграции регионов Северо-Востока РФ.

Обязательства и инструменты регионов для эффективной поддержки формирования НОЦ в контексте формирования системы непрерывного профессионального образования трудовых кадров арктических регионов РФ:

-нормативно-правовая поддержка, выработка регламентов формирования и развития

системы непрерывного профессионального образования как одного из приоритетных направлений подготовки кадров для Арктики,

-целевое или проектно-программное финансирование / софинансирование научно-исследовательских проектов на конкурсной основе,

гранто-конкурсная система выделения финансовых средств на развитие межрегиональной системы непрерывного профессионального образования,

-ведомственное финансирование дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и переподготовки по потребностям работодателей – индустриальных партнеров НОЦ (опыт СВФУ по реализации ДПП инженерных кадров и др.),

-создание инвестиционного фонда, в который смогут вступить организации всех форм собственности, а также возможность налоговых или иных послаблений для организаций-членов фонда, поддерживающего НОЦ,

-участие исполнительных органов госвласти в формировании НОЦ на основе кластерного взаимодействия.

Перспективы НИР в Арктике – территории с максимальными факторами сложения успеха. Векторами прикладной исследовательской деятельности НОЦ в области подготовки кадров, их непрерывного профессионального образования могут стать, например:

-качество жизни коренного населения: субъективная оценка и объективная картина;

-развитие человеческого капитала Арктики посредством развития кластерной модели непрерывного профессионального образования, базирующейся на модели территориального центра непрерывного развития профессиональных квалификаций до международных стандартов.

Территориальный центр непрерывного развития профессиональных квалификаций ориентируется на подготовку научно-педагогических кадров в том числе: аспирантура 13.00.08; магистратура по подготовке преподавателей ВО с андрагогическим образованием; престижные программы международного уровня (МВА); проведение прикладных научных исследований с возможностью последующей коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности (базы данных РИД) – мониторинговые исследования по заказу работодателей, внедрение мониторинга ДПО в регионе; выявление профессиональных (квалификационных) дефицитов в процессе внедрения профессиональных стандартов и независимой оценки квалификаций, соотнесение результатов исследования с международными стандартами; содействие формированию системы центров оценки квалификаций (кооперация «работодатель-образование») и кластерного подхода.

Национальные цели развития Российской Федерации будут эффективно обеспечиваться посредством подготовки, повышения квалификации и профессиональной переподготовки востребованных рынком труда кадров в организациях среднего профессионального, высшего и дополнительного профессионального образования, если:

-в вузах будет создана единая сеть научных и научно-образовательных центров, центров компетенций Национальной технологической инициативы (инженерно-образовательные консорциумы, реализующие программы по преодолению технологических барьеров для достижения лидерства российских компаний на глобальных рынках) в партнерстве с университетами, ведущими научными организациями и коммерческими партнерами, технопарков и иных исследовательских центров, участвующих в разработке технологий, продуктов и услуг и выводе их на рынок в кооперации с организациями реального сектора экономики;

-будет внедрен сетевой общедоступный системный мониторинг потребностей в высококвалифицированных кадрах сектора экономики, социальной и бизнес сферы с учетом современных требований к профессиональным квалификациям;

-разработана и реализована модель доступного сетевого онлайн-обучения специалистов реального сектора экономики, социальной сферы и бизнеса;

-разработаны и реализованы массовые дополнительные профессиональные программы по формированию ключевых цифровых компетенций для широких слоев населения.

Состояние охвата дополнительным профессиональным образованием трудовых кадров арктических улусов Республики Саха (Якутия). В 2018 г. из арктических улусов обучились по программам профессиональной переподготовки 27 чел., из них:

1. Верхоянский район 11 чел.

2. Оймяконский улус 16 чел., по следующим направлениям: Юриспруденция; Учитель истории и обществознания; Воспитатель-организатор ДОУ; Государственное и муниципальное управление; Педагогика и психология (с андрагогическим образованием); Учитель истории и обществознания; Учитель начальных классов; Педагог дополнительного образования; Учитель физической культуры; Олигофренопедагогика. Логопедия; Менеджмент в образовании;

Наименование организаций, заказавших обучение своих кадров в ИНПО СВФУ:

Пожарная часть п. Батагай; Администрация п. Батагай; МКОУ «Эльгятская СОШ», Верхоянский район; Дулгалахская СОШ, Верхоянский район; МБДОУ д/с №5 «Сказка», п. Батагай, Верхоянский район; Многопрофильный лицей п. Батагай; МБДОУ д/с №5 «Подснежник», п. Батагай, Верхоянский район; Барылахская школа-сад, Верхоянский район; МКОУ «Ючюгейская СОШ» Оймяконского улуса; МБОУ «Томторская СОШ им. Н.М. Заболоцкого»; МБОУ «Усть-Нерская гимназия»; МБУ ДО «Центр развития детского творчества «Пегас» Оймяконского улуса; МБОУ «Усть-Нерская СОШ им. И.В. Хоменко»; МК ДОУ «Терюльский детский сад №5 «Чэчир»; МБ ДОУ «Томторский детский сад №24 «Кэскил»; МБ ДОУ «Усть-Нерский детский сад №3 «Сказка».

На курсах повышения квалификации в 2018 г. обучились 527 человек:

1. Булунский район 19 чел.

2. Верхоянский район 38 чел.

3. Жиганский улус 26 чел.

4. Кобяйский улус 204 чел.

5. Момский улус 42 чел.

6. Оймяконский улус 1 чел.

7. Оленекский эвенкийский национальный район 63 чел.

8. Среднеколымский район 78 чел.

9. Эвено-Бытантайский улус 56 чел.

Наименования курсов повышения квалификации: Реализация ФГОС для работы с детьми ОВЗ; Этнопедагогические методы воспитания детей; Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в РФ»: новое содержание, условия и формы работы, профессиональный стандарт педагога (эффективный контракт); Проектная деятельность педагога в контексте достижения результатов; Обеспечение антитеррористической безопасности образовательной организации; Компетентный педагог XXI века. Диссеминация педагогического опыта; Первая доврачебная помощь при неотложных состояниях у детей; Реализация ФГОС для работы с детьми ОВЗ; Пожарно-технический минимум; Организация охраны труда; Менеджмент в образовании; Обучение педагогических работников навыкам оказания первой помощи.

Перспективные направления развития непрерывного профессионального образования для трудовых кадров Арктики.

В рамках ЮНЕСКО был учрежден Институт обучения в течение всей жизни, основной глобальной целью деятельности которого считается достижение к 2030 году всеобщего охвата населения планеты образованием в течение всей активной жизни.

В Российской Федерации создание системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров является одним из основных направлений стимулирования долгосрочного социально-экономического развития страны на период до 2020 года [Распоряжение..., www]. К 2020 году планируется создание условий для участия в непрерывном образовании не менее 50% граждан трудоспособного возраста ежегодно. Для обеспечения этого уровня предусматривается формирование научно-образовательных центров мирового уровня, развитие академической мобильности студентов и преподавателей, усиление позиций российской системы образования на мировом рынке образовательных услуг, а также ряд других важных мер.

В рамках Регионального проекта «Новые возможности для каждого» СВФУ с другими образовательными организациями СПО и ВО РС (Я) принимает участие в создании в Республике Саха (Якутия) условий для непрерывного обновления гражданами профессиональных знаний и приобретения ими новых профессиональных навыков, повышение доступности и вариативности программ обучения путем создания интеграционной платформы непрерывного образования с 1 тыс. пользователей к 2024 году, а также увеличения охвата граждан, осваивающих программы непрерывного образования в образовательных организациях высшего образования, среднего профессионального образования, дополнительного профессионального образования до 50,5 тыс. человек к 2024 году.

Для реализации поставленных сложных целей и задач необходима системная модернизация дополнительного профессионального образования, начиная с контента и заканчивая цифровизацией образовательного процесса и управления, внедрением мониторинга качества ДПО на всей территории региона с охватом всех образовательных организаций, реализующих дополнительное профессиональное образование.

Развитие дополнительного профессионального образования СВФУ должно происходить в русле:

1. государственной задачи формирования и развития системы непрерывного обновления профессиональных квалификаций и компетенций трудовыми кадрами, в том числе цифровых компетенций. СВФУ участвует во внедрении Национальной системы квалификаций РФ и ее элементов – профессиональных стандартов, профессионально-общественной аккредитации ОПОП и ДПП и системы независимой оценки квалификаций. В 2020 г. планируется проведение мониторинга внедрения профстандарта во всех организациях РФ с долей государственной и муниципальной собственности. В связи с этим необходима разработка плана мероприятий, ориентированных на приведение образовательных программ в соответствие профессиональным стандартам, усиление работы по организации профессионально-общественной аккредитации ОПОП и ДПП, формирование экзаменационных площадок центров оценки квалификаций.

2. внедрения Регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного (экономического) роста, что предполагает организацию и содействие в разработке прогноза кадровой потребности в регионе и участие в формировании консолидированного заказа в части подготовки, переподготовки, повышении квалификации кадров, региональной системы управления рынком труда и занятости в рамках привлечения кадров и прочих мероприятий

кадрового обеспечения; создание условий для развития студентов с точки зрения их занятости и самозанятости: получение дополнительных квалификаций, обучение навыкам предпринимательства, подготовка в области эффективного поведения на рынке труда, формирование навыков проектной работы и т.д.; реализацию механизмов подготовки и переподготовки педагогических кадров и др.

Что сегодня может обеспечить уникальность образовательным продуктам ИНПО СВФУ? Например, это может быть ориентация на Национальную систему квалификаций РФ, интеграция непрерывного профессионального образования с бизнесом и производством, формирование в структурных подразделениях экзаменационных площадок создающихся в регионе центров оценки квалификаций, содействие внедрению в Якутии системы независимой оценки квалификаций и т.д.

Также многотысячная аудитория студентов СВФУ нуждается в современном дополнительном образовании, которое вооружит их новыми компетенциями, обеспечит дополнительными квалификациями, то есть повысит их адаптивность и конкурентоспособность на рынке труда и т.д. С этой точки зрения можно внедрить координацию дополнительных общеразвивающих и / или дополнительных профессиональных программ для студентов. Конечно, при этом должны быть разумно разграничены направления деятельности между основными учебными подразделениями и Институтом непрерывного профессионального образования СВФУ.

Современные вызовы:

- цифровые технологии принесли в образование доступность знаний;
- университеты перестали владеть монополией на знания;
- знания доступны для всех, везде и всегда.

Сегодня говорится о формировании современной экосистемы образования, понятие которого мы рассматриваем относительно непрерывного профессионального образования в СВФУ. Что лежит в основе концепции обучения Learning Ecosystem («экосистема обучения»), которая заявила о себе начиная с 2000-х годов [Олейников, Подлесный, 2017]? За концептуальную характеристику применительно к современному дополнительному профессиональному образованию мы принимаем то, что основным принципом, определяющим обучение, является организация образовательной деятельности в окружающей среде, включающей все научно-технические достижения, и в первую очередь – информационно-телекоммуникационные. Кроме того, во главу угла ставятся также экологические положения о том, что экосистема – это биологическая система, состоящая из сообщества живых организмов, среды их обитания и системы связей между ними. Таким образом, можно утверждать, что экосистема непрерывного профессионального образования – сложная самоорганизующаяся, саморегулирующаяся и саморазвивающаяся система, основанная на взаимодействии субъектов образовательного процесса, образовательной среды федерального университета и социума (заказчики – работодатели, современный рынок труда и др.), вступающего во взаимодействие как с субъектами образования, так и с образовательной средой, в то же время оказывая влияние на их развитие [там же]. Какие ключевые условия требуются при этом? Это проектное обучение (с возможностью командного подхода), интеграция видео, других СМИ, визуализация (работа с внешними ресурсами, для преподавателей – решение задач онлайн многоплановости обучения), введение новейших технологий, ориентированных на использование разнообразных современных гаджетов и др. Экосистема включает в себя множество систем (обучения, мониторинга, контроля, сотрудничества, интерактивного обучения и др.), должна находиться в



непрерывном развитии. Таким образом, в понимании авторов сущностная характеристика экосистемы обучения основывается на том, что «общество неотвратно движется по пути создания вездесущего, всепроникающего (ubiquitous) информационного общества (U-общества), в котором каждый человек может в любое время, в любом месте создать себе ту информационную обстановку, в которой он нуждается» [там же]. Публикации по этой теме убеждают в том, что внутриуниверситетская экосистема непрерывного профессионального образования не может быть создана силами одной структуры. В нашем представлении, при организации такой экосистемы в СВФУ для интеграции усилий всей образовательной системы, подразделений федерального университета целесообразно основываться на кластерном подходе, который разработан Институтом непрерывного профессионального образования и реализуется с 2017 г.

Существуют различные трактовки и подходы к толкованию, оцениванию образовательной экосистемы или экосистемы образования. В экосистему обучения включены:

- организация учебного процесса;
- организация самостоятельной работы обучающихся в полном объеме;
- практические тренажеры;
- компьютерные тренажеры и 3D-симуляторы лабораторий;
- интерактивные технологии;
- персонализация, индивидуализация и адаптивность обучения;
- тьюторское сопровождение, повышение абсолютной и качественной успеваемости;
- инклюзивное обучение и обучение без отрыва от производства.

### Заключение

Цель Института непрерывного профессионального образования СВФУ на среднесрочную перспективу связана с тем, чтобы на базе федерального университета создать инновационный центр с возможностью онлайн-взаимодействия образовательных подразделений, вузов, научно-образовательных партнеров для создания принципиально новой системы непрерывного образования, базирующейся на распределенном обучении на основе инновационных smart-технологий.

Смешанное обучение и технологии, которые поменяют ландшафт образования в андрагогике: интерактивное дистанционное обучение; синхронное и асинхронное обучение (очное и чисто дистанционное обучение); перевернутое обучение (аудитория – дом или рабочее место, преподаватель – дистанционно); нативное обучение (обучение через привычные каналы: мессенджеры, ватсап, электронную почту и др. Контент, сценарий и механизмы проведения курса разрабатываются с учетом особенностей каждого канала для оптимального усвоения информации). Бизнес-предложение через мобильное приложение, которое адаптивно к веб-сайту. Прогрессивные и гибридные веб-приложения — с помощью которых можно дополнить веб-сайт расширяя его охват. Они могут улучшить глобальный пользовательский опыт с устройствами, которые их поддерживают. Но, поскольку эта технология не распространена, ее следует рассматривать как дополнительное средство расширения возможностей веб-сайта, а не как способ трансформации веб-сайта в мобильное приложение.

Также это виртуальная и дополненная реальность (через 3D модели виртуальное становится реальным); элементы геймификации (обучение через компьютерные игры: относительно взрослых обучающихся речь идет не о развитии, а расширении объема памяти, а это

эффективнее только через игру); искусственный интеллект и чат-боты (Использование технологии искусственного интеллекта для персонализации курса и адаптивного обучения слушателей, интеллектуальных ботов-помощников, отвечающие на вопросы слушателей курсов и ведущие организационную рутину); киберпрокторинг (компьютерный контроль, видео, специальные программы, отслеживание процесса выполнения работ, экзамена...); краудсорсинг (новая информационная технология, которая собирает заинтересованных людей в одном месте и дает возможность предлагать свои идеи на заданную тему, комментировать и обсуждать, дорабатывать и выбирать лучшее).

Безусловно, знание о новых технологиях без его внедрения не приносит результатов, а в экстремальных условиях Арктики это предполагает значительные финансовые затраты. Но мы исходим из того, что развитие технологий должно быть наполнено смыслом и призвано повышать качество жизни человека, и в первую очередь это относится к современным инновационным технологиям, которые делают образование доступным, справедливым и качественным и позволяют говорить о нем как об императиве развития человеческого потенциала.

### Библиография

1. Олейников Б.В., Подлесный С.А. О концепции «экосистема обучения» и направлениях развития информатизации образования // Знание. Понимание. Умение. 2013. №4. С. 84-91.
2. Распоряжение Правительства России от 17 ноября 2008 года № 1662-р «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года». URL: <http://минобрнаукирф/документы/4714/pdf/>

### **Additional vocational education as imperative of human capacity of the Arctic**

**Ol'ga M. Chorosova**

Doctor of Pedagogy, PhD in Psychology, Associate Professor,  
North-Eastern Federal University,  
677000, 1, Lenina ave., Yakutsk, Russian Federation;  
e-mail: chorosovaom@mail.ru

### **Abstract**

In the discussion of the project “Scientific-educational center Electica” with the participation of Chairman of the Government of Sakha (Yakutia) Vladimir Solodov spring 2019 talked about the need of modernization of education, training for the Arctic, continuing professional education. The Institute of continuing professional education of NEFU in partnership with Russian educational organizations DPO develops a system of distributed training, uses native training (training with the help of modern gadgets), has a successful experience in the implementation of the Presidential program of advanced training of engineering and technical personnel, etc. All this can be used for the Arctic ulus (districts) of Yakutia. The creation of a world-class scientific and educational center on the basis of the North-Eastern Federal University will contribute to the achievement of priority goals for the development of education in the Republic of Sakha (Yakutia). Among these goals, the

creation of a corporate system of continuous updating of professional knowledge and acquisition of new professional skills, including in the field of digital economy, occupies an important place. In a constantly and rapidly occurring changes of the modern labor market, technology development, technology and science the level of requirements for labor human resources is growing rapidly, and additional professional education has the potential to meet the needs of employers in the qualifications of personnel, organic and consistent embedding in the modern system of training of labor personnel, especially for extreme conditions in the Arctic.

### For citation

Chorosova O.M. (2019) Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie kak imperativ kachestva chelovecheskogo potentsiala Arktiki [Additional vocational education as imperative of human capacity of the Arctic]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 240-249. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.138

### Keywords

Arctic, North, continuing education, quality of life, human development, fair and affordable education, development of qualifications, additional professional education.

### References

1. Oleinikov B.V., Podlesnyi S.A. (2013) O kontseptsii «ekosistema obucheniya» i napravleniyakh razvitiya informatizatsii obrazovaniya [On the concept of the “learning ecosystem” and the directions of development of education informatization]. *Znanie. Ponimanie. Umenie* [Knowledge. Understanding. Skill], 4, pp. 84-91.
2. *Rasporiazhenie Pravitel'stva Rossii ot 17 noyabrya 2008 goda № 1662-r «Kontseptsiya dolgosrochnogo sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Rossiiskoi Federatsii na period do 2020 goda»* [Order of the Government of Russia dated November 17, 2008 No. 1662-r “Concept for the Long-Term Socio-Economic Development of the Russian Federation for the Period Until 2020”]. Available at: <http://minobrnaukirf/dokumenty/4714/pdf/> [Accessed 10/10/2019]

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.139

## Геронтообразование как способ интеграции людей третьего возраста в информационное общество

**Чоросова Ольга Марковна**

Доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент,  
Северо-Восточный федеральный университет,  
677000, Российская Федерация, Якутск, пр. Ленина, 1;  
e-mail: chorosovaom@mail.ru

**Горохова Нюргустана Ивановна**

Начальник отдела координации образовательного процесса,  
Институт непрерывного профессионального образования,  
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова,  
677000, Российская Федерация, Якутск, ул. Белинского, 58;  
e-mail: tana\_gor92@mail.ru

### Аннотация

В данной статье рассматривается проблема геронтообразования на примере образовательной практики Института непрерывного профессионального образования Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, а также освещены теоретические аспекты классификации используемых понятий по отношению к старшему возрасту. Приведен пример реализации актуальной наиболее актуальной программы, обеспечивающей интеграцию пожилых людей в динамичное информационное общество. Проведен анализ первого этапа исследования, проведенного в процессе обучения людей третьего возраста компьютерной грамотности в ИНПО СВФУ. Выявлены субъективные барьеры в получении дополнительного образования и их отношение к непрерывному образованию в течение всей жизни. По результатам исследования можно сделать выводы о гендерном разрыве среди людей третьего возраста в системе дополнительного образования. Подавляющее количество людей старшего возраста готовы учиться, постоянно развивать свои умения, умения и навыки с целью профессионального долголетия, но в то же время большинство отметили, что существенным барьером является отсутствие продуманной политики государства в области дополнительного образования.

### Для цитирования в научных исследованиях

Чоросова О.М., Горохова Н.И. Геронтообразование как способ интеграции людей третьего возраста в информационное общество // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 250-258. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.139

### Ключевые слова

Андрагогика, геронтообразование, пожилые люди, третий возраст, серебряный возраст, дополнительное профессиональное образование, непрерывное образование, формальное, неформальное образование, возраст 50+.

## Введение

В России 30 млн. граждан относятся к людям «третьего возраста», из них 275540 граждан – жители Республики Саха (Якутия), а численность работающих пенсионеров в республике составляет 95265 человек [Официальная статистика..., www]. До начала XIX века средний возраст составлял всего 35-40 лет, а на сегодняшний день, согласно данным отчета Министерства здравоохранения, по итогам 2018 года смертность в России снизилась, продолжительность жизни повысилась до исторического максимума, составив 72,9 лет. Наряду с прогрессирующим старением населения России обнаружилось немало серьезных проблем государственного и общественного регулирования, в том числе прямого управления ими, и необходимость совершенствования пенсионной системы. В этой связи был принят ряд федеральных законов, согласно которым, в частности, увеличивается пенсионный возраст для женщин – 60 лет, для мужчин – 65 лет, меняется порядок назначения пенсий и индексации ее размеров, вводятся дополнительные гарантии социальной поддержки для граждан предпенсионного и пенсионного возраста.

Пенсионная реформа заставила общество по-новому взглянуть на обстоятельства вокруг людей соответствующего возраста. В сообщении от 29 августа 2018 г. президент Российской Федерации В.В. Путин отметил, что россиянам предпенсионного возраста необходимо дать возможность дополнительного профессионального образования, значение и социальную роль которого для взрослых, особенно людей пожилого возраста, сегодня трудно переоценить.

Согласно концепции, выдвинутой Питером Ласлеттом, «третий возраст» характеризуется как кульминация или даже как расцвет человеческой жизни, когда человек обретает свободу от обязанности содержать семью и зарабатывать на жизнь [Jonsson, 2010]. А непрерывное образование становится одной из значимых и устойчивых тенденций (трендов) в образовании: продолжающееся или непрерывное образование и в особенности дополнительное профессиональное развитие уже работающих специалистов. В дополнительном образовании людей третьего возраста первостепенную роль играют обучающие программы для людей старшего возраста, направленные на мобилизацию их потенциала и мотивирование их к активности в цифровом мире [Герасимова, Никулина, Горохова, 2017].

## Понятийные и терминологические аспекты вопроса

В образовании взрослых реализуется андрагогический подход. В андрагогике в качестве «третьего возраста» рассматриваются поздние этапы жизни человека, но одновременно это и период личностного и социального развития, благоприятствующий обучению.

В нормативных правовых актах Российской Федерации используются различные понятия в отношении пожилого населения:

- в Конституции Российской Федерации – «пожилые граждане»;
- в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года – «пожилое население / граждане старших возрастов / граждане пожилого возраста»;
- в Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года – «население старших возрастных групп / пожилые люди»;
- в Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года – «граждане старшего возраста»;

-в ФЦП «Старшее поколение» (1997–2004 годы) и Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года – термин «граждане (люди) старшего поколения»;

-в Государственной программе Российской Федерации «Социальная поддержка граждан» / «граждане пожилого возраста».

Вышеперечисленные понятия имеют общий признак для данной группы населения – возрастной ценз, именно по этой причине термин «пожилое население» применяется в качестве базового понятия для аналогичных иных терминов, применяемых в Российской Федерации. Тем не менее представляется целесообразной унификацией терминологии нормативных правовых актов Российской Федерации, касающейся пожилого населения [Трубин, 2016].

В энциклопедическом словаре педагога Безруковой С.В., по отношению к понятию «третий возраст» описаны нравственные качества личности и поведения человека: «Третий возраст – стадия жизненного цикла человека, на которой он оставляет сферу профессиональной деятельности, изменяет характер своего труда, образ жизни в силу обстоятельств, связанных с физиологическими особенностями пожилого человека. «Третий возраст» – это условное название первых лет пенсионного возраста, приближающего человека к старости. Это возраста наивысшей мудрости, здравого смысла, сложившейся жизненной философии, накопленного огромного опыта успехов и потерь...» [Jonsson, 2010].

В связи с социально-демографической тенденцией в современном мире начали уделять внимание формированию особой системы образования социально-демографической группы людей (геронтогруппы) – геронтообразования. Главной его целью является выявление потенциальных ресурсов для развития и саморазвития, социализации, интеграции в общественную жизнь для активной, продуктивной компетентной деятельности в интересах личности, общности и государства. Основной задачей геронтообразования является повышение качества жизни пожилых людей старшего возраста через расширение их возможностей в области образования [Дворникова, Кошелева, 2015].

Геронтообразование должно стать неотъемлемой частью непрерывного образования, интегрируясь в образовательную систему: формальную, неформальную и информальную. В обществе префигуративной культуры, которая характеризуется резким необратимым разрывом между поколениями, образование людей третьего возраста становится острой необходимостью, ведь в мире цифровизации особенно уязвимыми являются именно люди данного возраста. Их включенность в систему новой общественной связи, синхронизация индивидуального развития в позднем возрасте с социальными взаимодействиями опосредованы цифровыми технологиями.

Физиологические изменения людей третьего возраста, не являются преградой для их включения в образовательный процесс. Однако все же возникает необходимость исследования потребностей самих людей третьего возраста, находящихся в посттрудоустройственной фазе, в продолжении образования. Первостепенная задача, с которой мы сталкиваемся, это избавление от существующего в обществе мифа о биологической и социальной неполноценности пожилого человека и формирование новой модели людей третьего возраста для устойчивого развития. В связи с этим важно выстроить траекторию образования с учетом результатов анализа схем их восприятия и интерпретации и предоставить людям третьего возраста возможность для индивидуального развития.

На основании научных исследований в области биологии, психологии старения и геронтологии есть все основания для того, чтобы сменить отношение к старости и признать, что «третий возраст» также равноценно с другим этапом жизненного пути.

## **Опыт формирования цифровых компетенций у обучающихся «третьего возраста»**

В XXI веке является глобальная компьютеризация современного мира становится локомотивом социально-экономического развития многих стран мира, а обеспечение гарантированного свободного доступа граждан к информации является одной из важнейших задач государств. Развитие системы дополнительного образования предполагает приобщение людей третьего возраста к новым прорывным информационным технологиям и его интенсивное пользование, т.е. через обучение, курсы, семинары, консультации.

Базовой основой для адаптации людей третьего возраста к процессам цифровизации, эффективным механизмом для активности их социально-экономического поведения является дополнительное образование. Следует отметить, что для людей третьего возраста характерен прагматичный подход к образованию, которое становится для них средством решения многих конкретных вопросов.

В ИНПО СВФУ в 2018 г. по программе повышения квалификации по теме «Компьютерная грамотность населения» (24 час.) за 2 месяца обучен 171 пенсионер.

Программа курса адаптирована для занятий людей третьего возраста и разработана с учетом их возрастных, психологических и физических особенностей. В процессе обучения слушатели получают систематизированные базовые знания для пользования информационно-коммуникативными технологиями, что безусловно, облегчает их жизнь в компьютеризированном обществе. Заявки поступили из 7 районов Вилюйской группы улусов Республики Саха (Якутия): Сунтарский (17.5%), Нюрбинский (11,1%), Вилюйский (14%), Верхневилуйский (16.37%), а также г. Якутск (29.24%) и Намский (11,7%).

Практика проведенных курсов показывает, что при соблюдении андрагогических условий успешно решаются такие задачи, как повышение информационной компетентности; экономической и социальной активности; решение проблемы разрыва связи поколений; содействие социальной адаптации неработающих пенсионеров с помощью глобальной сети; решение проблемы организации досуга, расширение круга общения за счет использования социальных сетей, почтовых программ и других сервисов интернета. Для слушателей самым востребованным модулем в учебной программе по компьютерной грамотности оказался второй модуль по обучению работы на портале «Госуслуги», на котором оказывается помощь в преодолении барьеров в освоении информационных и интернет-технологий, в том числе для получения государственных и муниципальных услуг в электронной форме на специализированном сайте «Государственные услуги», в соответствии с требованиями на государственном уровне документом «Стратегии развития информационного общества в России» в 2015 г. Поэтому в процессе обучения пожилых людей большое внимание уделялось пользованию данными системами. Кроме того, в интернет и дистанционное обучение часто становятся чуть ли не единственными способами удовлетворения многообразных духовно-образовательных потребностей людей третьего возраста, ставших маломобильными по состоянию здоровья.

В процессе обучения на курсах компьютерной грамотности у людей третьего возраста выявлена особое мироотношение – более прагматичное и ориентированное на взаимодействие с другими поколениями, преодоление своих барьеров, связанных с современными цифровыми технологиями [Kalashnyk et al., 2018]. Более 171 человек предпенсионного и пенсионного возраста получили возможность чувствовать себя вовлеченными в жизнь цифрового общества:

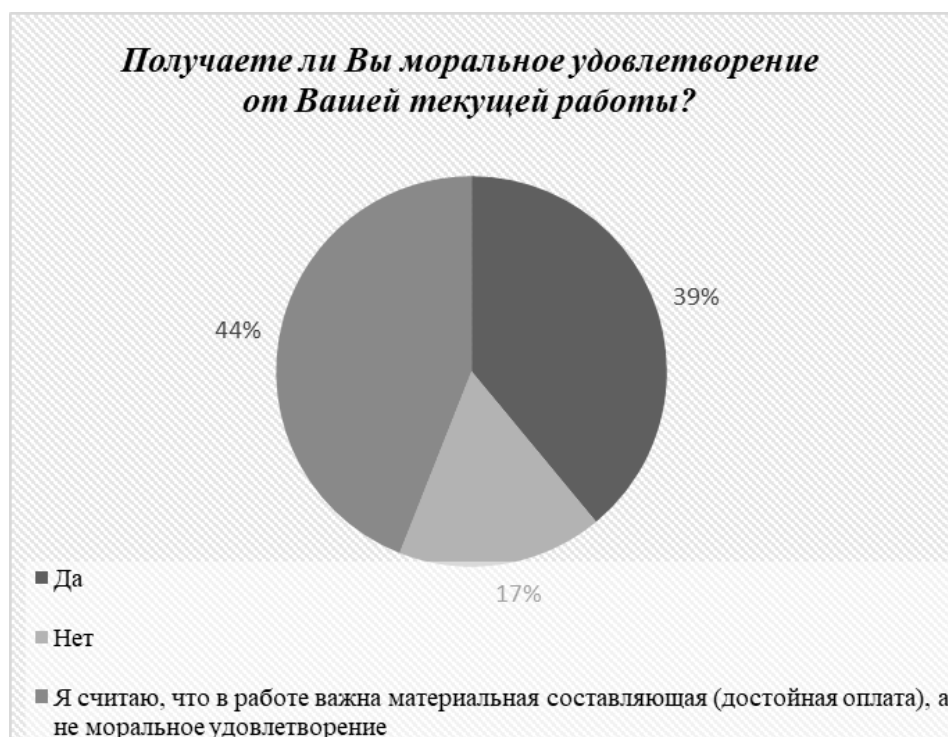
общаться, управлять финансами онлайн, совершать онлайн-покупки, оплачивать счета ЖКХ, пользоваться государственными услугами и так далее.

### Анализ первого этапа исследования

В рамках реализации данного курса был проведен социологический опрос, в ходе которого выявлены субъективные барьеры в получении дополнительного образования и отношение людей «третьего возраста» к непрерывному образованию в течении всей жизни у людей третьего возраста.

Из 171 обучившего по компьютерной грамотности доля продолжающих трудовую деятельность составила всего 16%, что говорит о востребованности данной программы больше у неработающих граждан предпенсионного и пенсионного возраста. По гендерному составу обучающихся доля мужчин составило всего 9%, что позволяет судить о том, что женщины в этом возрасте настроены более оптимистично и более склонны к саморазвитию и образованию.

В социологическом опросе приняли участие 60 респондентов. На вопрос «Получаете ли вы моральное удовлетворение от вашей текущей работы?» 44% респондентов ответили, что достойная оплата труда выступает самым важным мотивационным моментом в трудовой деятельности. Также нужно отметить, что показатель удовлетворенности от своей текущей работы не так низок, у 33% респондентов есть стремление работать ради получения удовольствия от самой трудовой деятельности и ее конечных результатов. 17% опрошенных недовольны своей текущей работой (рис. 1). Также с утверждением о том, что для получения желаемой должности или сохранения уже имеющей необходимо повышать квалификацию или получать дополнительное профессиональное образование, согласились 89% опрошенных.



**Рисунок 1 - Отношение респондентов к текущей работе**

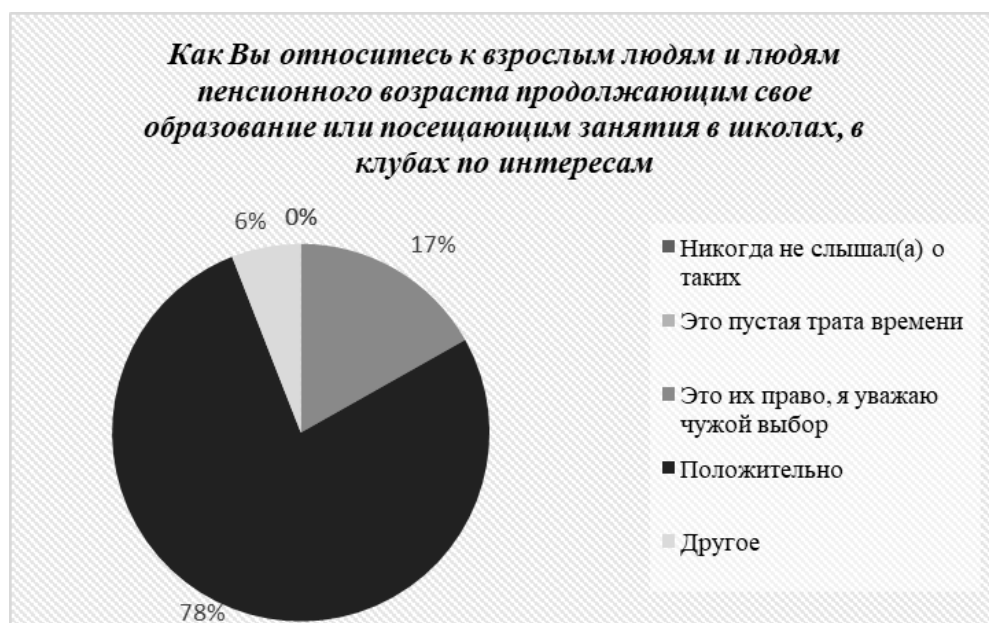
В ходе опроса были затронуты вопросы, касающиеся отношения к непрерывному



образованию в течение всей жизни, так, на вопрос «Согласны ли Вы с утверждением, что процесс обучения должен стать непрерывным в течение всей жизни», 67% ответили да, все к этому идет. (рис. 2), и почти большая половина респондентов (78%) проявили положительное отношение к дополнительному образованию, однако при этом люди старшего возраста считают, что отсутствие мотивации (17%) и отсутствие продуманной политики государства в области дополнительного образования (28%) являются дополнительными объективными барьерами для получения дополнительного образования.



**Рисунок 2 - Отношение респондентов к процессу обучения в течение всей жизни**



**Рисунок 3 - Отношение респондентов к людям третьего возраста, занимающихся дополнительным образованием**

## Заключение

Таким образом, опыт ИНПО СВФУ по формированию цифровых компетенций у людей «третьего возраста» подтвердил эффективность этого инструмента для их социальной адаптации людей третьего возраста к обществу с префигуративной культурой. У пожилых обучающихся сформировалась мотивация к непрерывному образованию, способному исключать социальную реадaptацию и предотвращать деструктивные процессы, обуславливающие рост социальных девиаций и других форм деструктивного поведения, приводят к ухудшению здоровья, снижению качества жизни, повышению уровня преждевременной смертности и сокращению населения.

Отмечается положительная тенденция становления региональной практики, формирования особой образовательной среды для образования граждан предпенсионного и пенсионного возраста в течение всей жизни.

По результатам исследования можно сделать выводы о гендерном разрыве среди людей третьего возраста в системе дополнительного образования.

Подавляющее количество людей старшего возраста готовы учиться, постоянно развивать свои умения, умения и навыки с целью профессионального долголетия, но в то же время большинство отметили, что существенным барьером является отсутствие продуманной политики государства в области дополнительного образования.

## Библиография

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000. 959 с.
2. Герасимова Р.Е., Никулина А.А., Горохова Н.И. Мониторинг качества дополнительного профессионального образования // Педагогический журнал. 2017. Т.7. №5А. С. 135-144.
3. Дворникова Е.В., Кошелева А.В. Геронтообразование как способ интеграции пожилых людей в информационное общество // Социальные и гуманитарные знания. 2015. Том 1. № 2. С. 128-134.
4. Жегусов Ю.И. Влияние социального самочувствия населения на динамику деструктивных социальных процессов в России // Коммуникология. 2018. Том 6. № 4. С. 15-26.
5. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам назначения и выплаты пенсий: федеральный закон от 03.10.2018 № 350-ФЗ.
6. О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы: указ Президента РФ от 09.05.2017 №203.
7. Официальная статистика населения Республики Саха (Якутия) по возрастным группам. URL: <https://sakha.gks.ru/folder/32348>
8. Трубин В. и др. Пожилое население России: проблемы и перспективы // Социальный бюллетень. 2016. №5. URL: <http://ac.gov.ru/files/publication/a/8485.pdf>
9. Jonsson H. The First Steps into the Third Age: The Retirement Process from a Swedish Perspective // Occupational therapy international. 2010. № 1. P. 32-38.
10. Kalashnyk N. Society, integration, education // Proceedings of the International Scientific Conference. 2018. P. 100-112.

## Gerontological education as a method of integration of third age people into the information society

**Ol'ga M. Chorosova**

Doctor of Pedagogy, PhD in Psychology, Associate Professor,  
North-Eastern Federal University,  
677000, 1, Lenina ave., Yakutsk, Russian Federation;  
e-mail: [chorosovaom@mail.ru](mailto:chorosovaom@mail.ru)

**Nyurgustana I. Gorokhova**

Head of Coordination of Educational Process,  
Institute of Continuing Professional Education,  
North-Eastern Federal University,  
677000, 58, Belinskogo str., Yakutsk, Russian Federation;  
e-mail: tana\_gor92@mail.ru

**Abstract**

The pedagogical research presented in this article discusses the problem of gerontological formation on the example of educational practice of the Institute of Continuing Professional Education of Northeast Federal University named after M.K. Ammosov, and also highlights the theoretical aspects of the classification of concepts used in relation to older age. An example of the implementation of the most relevant current program providing the integration of older people into a dynamic information society is given. The analysis of the first stage of the study conducted in the North-Eastern Federal University through the process of teaching people of the third age of computer literacy at the is carried out. Some subjective barriers to further education and their relation to lifelong education throughout life have been identified. Based on the results of the study, some conclusions can be drawn about the gender gap among people of the third age in the system of additional education. The overwhelming majority of older people are ready to study, constantly develop their skills with the goal of professional longevity, but at the same time, the majority noted that the lack of a sound state policy in the field of further education is a significant barrier, conclude the authors.

**For citation**

Chorosova O.M., Gorokhova N.I. (2019) Gerontoobrazovanie kak sposob integratsii lyudei tret'ego vozrasta v informatsionnoe obshchestvo [Gerontological education as a method of integration of third age people into the information society]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 250-258. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.139

**Keywords**

Andragogy, gerontological formation, elderly people, third age, silver age, additional vocational education, continuing education, formal, non-formal education, age 50+.

**References**

1. Bezrukova V.S. (2000) *Osnovy dukhovnoi kul'tury (entsiklopedicheskii slovar' pedagoga)* [Fundamentals of spiritual culture (encyclopedia dictionary of a teacher)]. Ekaterinburg.
2. Dvornikova E.V., Kosheleva A.V. (2015) Gerontoobrazovanie kak sposob integratsii pozhilykh lyudei v informatsionnoe obshchestvo [Gerontism as a way to integrate older people into the information society]. *Sotsial'nye i gumanitarnye znaniya* [Social and Humanitarian Knowledge], 1, 2, pp. 128-134.
3. Gerasimova R.E., Nikulina A.A., Gorokhova N.I. (2017) Monitoring kachestva dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [Monitoring the quality of additional vocational education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 7, 5A, pp. 135-144.
4. Jonsson H. (2010) The First Steps into the Third Age: The Retirement Process from a Swedish Perspective. *Occupational therapy international*, 1, pp. 32-38.
5. Kalashnyk N. (2018) Society, integration, education. In: *Proceedings of the International Scientific Conference*.
6. *Ofitsial'naya statistika naseleniya Respubliki Sakha (Yakutiya) po vozrastnym gruppam* [Official population statistics for the Republic of Sakha (Yakutia) by age group.]. Available at: <https://sakha.gks.ru/folder/32348> [Accessed 10/10/2019]

7. *O strategii razvitiya informatsionnogo obshchestva v Rossiiskoi Federatsii na 2017 – 2030 gody: ukaz Prezidenta RF ot 09.05.2017 №203* [On the development strategy of the information society in the Russian Federation for 2017-2030: Decree of the President of the Russian Federation of 05.09.2017 No. 203].
8. *O vnesenii izmenenii v otdel'nye zakonodatel'nye akty Rossiiskoi federatsii po voprosam naznacheniya i vyplaty pensii: federal'nyi zakon ot 03.10.2018 № 350-FZ* [On amendments to certain legislative acts of the Russian Federation on the appointment and payment of pensions: Federal Law dated 03.10.2018 No. 350-ФЗ].
9. Trubin V. et al. (2016) Pozhiloe naselenie Rossii: problemy i perspektivy [The elderly population of Russia: problems and prospects]. *Sotsial'nyi byulleten'* [Social Bulletin], 5. Available at: <http://ac.gov.ru/files/publication/a/8485.pdf> [Accessed 10/10/2019]
10. Zhegusov Yu.I. (2018) Vliyanie sotsial'nogo samochuvstviya naseleniya na dinamiku destruktivnykh sotsial'nykh protsessov v Rossii [The influence of social well-being of the population on the dynamics of destructive social processes in Russia]. *Kommunikologiya* [Communicology], 6, 4, pp. 15-26.

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.140

## Проблемы педагогической интерпретации при изучении произведений В.А. Моцарта китайскими студентами-пианистами

**Щирин Дмитрий Валентинович**

Доктор педагогических наук, профессор,  
завкафедрой фортепиано,

Санкт-Петербургский государственный институт культуры,  
191186, Российская Федерация, Санкт-Петербург, Дворцовая наб., 2;  
e-mail: dp@spbgik.ru

### Аннотация

В статье акцентируется роль педагогической интерпретации и ее влияние на исполнительскую и слушательскую интерпретацию. Дается ее определение как, синтеза исполнительской и слушательской интерпретации соотнесенной с музыкальными способностями студента. Рассматриваемый процесс базируется на основных принципах герменевтики и перформанса. Если герменевтика – это теория толкования текстов, то перформанс связан с *субъектом* и эмоциональностью *выражения* его *однократного* действия. Проанализированы сущность и возможность использования в учебном процессе главных принципов герменевтики: сотворчество автора и интерпретатора, диалогичность во всех ее проявлениях: традиции и индивидуального творчества, клавирина и фортепиано, во времени, человеческой речи и инструмента и др. Развитые умения герменевтического анализа позволяют не только адекватно понимать нотный текст, но и переместить бессознательное в план знания. По М.М. Бахтину, критерием адекватности выступает постижение «глубинного смысла» и раскрытие многообразия смыслов текста. В сам процесс понимания включается активно-диалогическая составляющая (спор – согласие) и узнавание текста одновременно как «знакомого и незнакомого».

### Для цитирования в научных исследованиях

Щирин Д.В. Проблемы педагогической интерпретации при изучении произведений В.А. Моцарта китайскими студентами-пианистами // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 259-265. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.140

### Ключевые слова

Исполнительская, педагогическая, слушательская интерпретация, герменевтика и перформанс, принципы герменевтики, сотворчество, диалогичность, традиции и индивидуальное творчество.

## Введение

Трудно найти человека, который не был бы знаком с именем и музыкой В.А. Моцарта. Даже начинающие пианисты младших классов ДМШ играют «Маленькую ночную серенаду» (Серенада № 13), «Музыкальную шутку», «Колыбельную» («Schlafe mein Prinzchen») наряду с менуэтами и другими произведениями. В старшем школьном возрасте наступает период осмысления сонат, Четырехголосной фуги В.А. Моцарта. На вузовском уровне приходит новое понимание выученного ранее материала и освоение созданных Моцартом концертов для фортепиано с оркестром, для фортепиано со скрипкой, церковных сонат, трио и другой музыки.

На каждом этапе перед исполнителем встает ряд задач, в связи с проблемами содержания, артикуляции, фразировки, темпа и звука и, конечно интерпретации. Произведения В.А. Моцарта созданы на грани клавирной и фортепианной музыки, т.е. эпохи, которую нелегко воспроизвести исполнителю. Э. Гилельс, член жюри ряда международных конкурсов, отмечал, что «исполнение сочинений Моцарта в редких случаях звучит убедительно» [Шамрицкая, 2014, www]. Исполнители невольно переносят черты интерпретации музыки XX века на произведения Моцарта.

В исполнении музыкальных произведений любого композитора пересекаются исполнительская, педагогическая и слушательская интерпретация.

Цель данной работы заключается в выявлении роли педагогической интерпретации, как среднего звена между исполнительской и слушательской интерпретацией.

Достижение поставленной цели требует решения ряда задач, в том числе:

1. Определить сущность педагогической интерпретации в контексте фортепианного искусства.
2. Установить направленность герменевтического анализа и перформанса, выполняемого преподавателем и студентом из КНР при изучении фортепианной музыки В.А. Моцарта.

## Основная часть

Обратимся к сущности термина педагогическая интерпретация музыкального произведения, т.к. в открытых источниках информации мы не нашли его. Имеются определения музыкальной интерпретации, например, В.Н. Холоповой, как вариативной множественности индивидуального прочтения и воспроизведения музыкального произведения, раскрывающего его идейно образное содержание [Холопова, 2014, 289]. Подобный подход обнаруживаем у Т. Адорно, который считал, что интерпретировать музыку – это значит делать музыку. Делать музыку нельзя без ее понимания, а из этого вытекает, что следует различать два уровня интерпретации: перформативный и герменевтический. Первый (если точно, то следует говорить «перформанс») относится только к музыке и с его позиции музыка никогда не предстает однозначно, второй – ко всем гуманитарным наукам.

В музыкознании даже сложились интерпретационные типы:

- атрибуция – максимально точная передача нотного текста;
- инвенция – некоторое изменение нотного текста и образной сферы в силу эмоциональной увлеченности исполнителя;
- отход от точного исполнения ремарок, искажение жанрового и стилистического содержания произведения говорит о непрофессионализме исполнителя.

Обратимся к педагогической интерпретации. Мы определяем ее как, *синтез*

*исполнительской и слушательской интерпретации, соотносенной с музыкальными способностями студента.*

Перед преподавателем встает сложная задача. Он должен не только сам понимать и исполнять музыкальные произведения, обладать приемами исполнительской интерпретации, но и научить студента видеть в музыке, во-первых, аутентичный материал, который не может быть интерпретирован, и, во-вторых, выявить ресурс студента, который по мере своего творческого роста должен выдвигать все новые и новые варианты исполнения. Это начало исполнительской импровизации. Всякое воспроизведение аутентичного текста является субъективным, но не всякое – исполнительской импровизацией. В последней должны присутствовать индивидуальное толкование, и, главное, выявление личностного смысла. Степень этого выявления определяется комплексом личностных качеств: развитость музыкально-слуховых представлений, интеллект, темперамент, музыкальные отзывчивость и опыт. Следовательно, имеет место взаимосвязь герменевтики и перформанса.

Герменевтика как наука о толковании текстов является фундаментом любой интерпретации. Только за 2018-19 годы в Российской Национальной библиотеке появилось около 20 работ по герменевтике в таких отраслях знаний как правоведение и социальное регулирование, педагогика, философия, религия, политика, литературоведение и культура. Сформировалась юридическая герменевтика, герменевтика межкультурной коммуникации и ряд других, но работ по герменевтике в музыке за последние пять лет нами не обнаружено.

К числу выдающихся зарубежных и отечественных исследователей общих герменевтических проблем относятся П. Рикер, М.М. Бахтин, Давадова Г.Г. Шпет, И.С. Нарский, Е.Н. Шульга и другие. Значимость перформанса исследуется в трудах А. Вермайера и др.

Главная задача исполнителя, преподавателя и студента – правильно понять музыкальный текст. Ф. Шлейермахер, обосновавший универсальную теорию понимания, рассматривал тексты как звучащие структуры. Естественно, что такое понимание является основополагающим для музыкальных текстов, являющихся частью *языковой культуры*. Понятийность музыкального текста зависит от меры совпадения социально-культурных и эстетических взглядов композитора и интерпретатора. Термин понятийность не является вневременным и преодолевается по мере «врастания» в культурно-историческую обстановку и особенности личности композитора или его интерпретатора. Интерпретатор должен не только преодолеть «чуждость чужого» [Бахтин, 2006, www], но и привнести новое путем приписывания смыслов и значений, «заимствованных из ранее созданного фонда» [Дзялошинский, 2000, www].

Рассмотрим применение наиболее важных для музыкального образования студентов из КНР принципов герменевтического анализа, предложенных немецким философом Ф. Шлейермахером.

Обращение к группе китайских студентов вызвано двумя факторами:

Все увеличивающейся их численностью в Российских вузах<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> в 2010-2011 академическом учебном году их доля составляла 2,65%, а в гос. программе «российское образование» на 2013 – 2020 года она должна составить 6,67% от общего числа студентов российских вузов. Источник: Арефьев А. Л. Экспорт российских образовательных услуг. Статистический сборник. Выпуск 7.2017; М.: Центр социологических исследований

Принадлежность к коллективистскому типу менталитета и культуры, главной чертой которого является сохранение многовековых традиций.

Интерпретация музыкальных произведений студентами из КНР должна быть освобождена от сложившихся в их культуре традиций.

В определенной степени это достигается путем использования в учебном процессе принципов герменевтики и перформанса.

Главный из принципов герменевтики, предложенных Ф. Шлейермахером – *сотворчество автора и интерпретатора*. Этот принцип относится и к герменевтике, и к перформансу. Последнее понятие имеет несколько толкований, но все они связаны с *субъектом* и эмоциональностью *выражения* его *однократного* действия. Следовательно, в ресурсах у педагогической интерпретации имеются личностно-профессиональные качества субъекта музыкальной практики (линии перформанса), которые проявляются в однократном действии.

Сотворчество автора, преподавателя и студента невозможно, если не будет осознано все величие В.А. Моцарта. Одна из составляющих его полного имени – Theophilus, означает «возлюбленный Богом». Моцарт, имевший божественный талант, соответствовал этому имени.

В Зальцбурге, в Моцартеуме, находятся оригиналы произведений композитора, в которых видно, как внимательно он относился к знакам артикуляции, темпа и динамики. Только на основе художественного осмысления каждого знака, поставленного Моцартом, можно понять истинный смысл и характер исполнения произведения.

Не только для студентов, но и для великих исполнителей самым сложным являются моцартовская простота, лаконичность и ясность выражения музыкальных мыслей. В этих произведениях нельзя «прятаться» за густой педалью или излишней силой звука. Заповедь самого Моцарта пианистам: «Все ноты, форшлагги и т.п. передать, как написано с надлежащим вкусом и выражением, так, чтобы можно было подумать, что это сочинил тот, кто играет» [Райскин, 2011, www]. Композитор всегда предостерегал исполнителей от быстрой игры, в которой «можно изменять как в правой, так и в левой руке. Ну разве это хорошо?» [Шамрицкая, 2014, www].

Преподавательская интерпретация должна сохранить истинную сущность произведения и обеспечить его адекватную передачу студентом – пианистом современным слушателям. Необходимо преодолеть временную дистанцию между создателем и слушателем. Интерпретация произведений В.А. Моцарта требует наличия не только пианистического мастерства, но и богатой внутренней культуры. Возможности вуза в этой области достаточно ограничены, т.к. он получает из КНР уже зрелую личность, которая сформирована на преданности аутентичной при отсутствии развитого эстетического восприятия русской и европейской музыки. Преподавателю целесообразно рекомендовать студентам посещения концертов, где исполняется музыка Моцарта, прослушивание записей великих исполнителей, чтение литературы о жизни и творчестве русских и европейских композиторов. Студент должен понять важный принцип музыкального образования: зависимость понимания музыки от знания внутренней и внешней жизни автора произведения.

Для студентов из КНР, в силу их национальных особенностей воспитания, является достаточно естественным процесс осмысления природы человека, его духовного бытия и нравственных начал.

Второй принцип герменевтического анализа, используемый нами в педагогическом процессе – *диалогичность* гуманитарного мышления

Подобный подход был сформулирован М.М. Бахтиным и используется в настоящее время,



например, Н.Д. Тамарченко и др., Названные исследователи само *гуманитарное мышление* рассматривают в контексте диалога.

Студент должен уловить диалогичность во всех ее проявлениях. Бахтин видел диалогичность, прежде всего, во *взаимодействии традиции и индивидуального творчества*, так как каждое индивидуальное музыкальное исполнение является составляющей частью целой цепочки высказываний предшественников и современников.

У В.А. Моцарта в диалог вступают *клавесин и фортепиано*, несмотря на то что только ранние сонаты и вариации являются «чисто» клавесинными. Клавирные и фортепианные черты проявляются во всем творчестве великого композитора. Прозрачность ткани – характерна для клавесина, ее вокальность относится к возможностям фортепиано.

Для музыки В.А. Моцарта характерна *временная диалогичность*. Инструменты времен Моцарта не были похожими на современные. Клавесин имел нежный и серебристый голос, рояль – тихое и прозрачное звучание особенно в нижних регистрах. Чтобы приблизиться к истинному звучанию музыки Моцарта, преподаватель должен обладать внутренним слышанием и попытаться научить этому студента.

Диалогичность моцартовской музыки проявляется и в интонировании, опирающемся на *связь человеческой речи и инструмента*. Контрастность артикуляции проявляется в диалогичности *legato* и *staccato*.

Диалогичны руки исполнителя во время игры. Известно, что В.А. Моцарт владел приемами «бисерной» или «бриллиантовой» игры, которая возможна только при игре при неподвижной кисти.

Следующий принцип герменевтического анализа, который мы пытаемся реализовать при изучении китайскими студентами произведений В.А. Моцарта – единство *грамматической и психологической интерпретаций*.

Это единство можно рассматривать с двух позиций: как адекватное воспроизведение грамматической и психологической сущности музыки определенной эпохи, и как собственно единство внутри конкретного произведения.

В первом случае мы сталкиваемся с проблемой, уже рассмотренной выше, это сотворчество автора и интерпретатора, которое опирается на знание интерпретатором исторического контекста, психологических, мировоззренческих и жизненных установок автора.

Студенту в процессе анализа музыкального произведения целесообразно составить некоторую модель, в виде *теоретической реконструкции текста*, что позволяет уловить смысл произведения и получить новый интерпретаторский смысл. На этом этапе герменевтического анализа студент должен понять диалектическое взаимодействие частей и целого. Но проблема в том, что существуют четыре модели текста: автора, современников автора, интерпретатора и современников интерпретатора. Преподавательская и студенческая интерпретация относятся к двум последним и будут считаться адекватными, если опираются на сформулированные Ф. Шлейермахером и рассматриваемые в данной работе принципы интерпретации.

Развитые умения герменевтического анализа позволяют не только адекватно понимать нотный текст, но и переместить бессознательное в план знания. Но что значит «адекватного»? Существует несколько определений этого термина. По М.М. Бахтину критерием адекватности выступает постижение «глубинного смысла» [Бахтин, 2006, www] и раскрытие многообразия смыслов текста. М. М. Бахтин включал в сам процесс понимания активно-диалогическую составляющую (спор - согласие) и узнавание текста одновременно как «знакомого и незнакомого» [Бахтин, 2006, www]. Именно на этой основе формируется понимание

множественности смыслов, с одной стороны, и понимание глубины и универсальности текста, с другой. На этой основе, утверждает С.А. Давыдова, возможно построение адаптированных вариантов текста, основанных на предварительном понимании [Давыдова, 2011, www].

### Заключение

Педагогическая интерпретация музыкальных произведений представляет собой синтез исполнительской и слушательской интерпретации, соотношенной с музыкальными способностями студента.

Педагогическая, так же, как и исполнительская, интерпретация должна строиться на принципах герменевтики и перформанса. Их сочетание обеспечивает верное прочтение и понимание нотного текста с уникальностью исполнительства. Это позволяет преодолеть дистанцию между автором и слушателем, что особенно сложно при обучении фортепианному мастерству студентов из КНР в силу веками формировавшихся особенностей их национальной культуры и образования.

### Библиография

1. Бахтин М.М. К Методологии гуманитарных наук // Эстетика словесного творчества. М., 1986. С. 381-393.
2. Давыдова С.А. Предмет «Музыкальное содержание» в аспекте герменевтики: автореферат дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2011. 24 с.
3. Дзялошинский И. Виды и уровни понимания. 2000. URL: <http://www.dzyalosh.ru/01-comm/books/uroki/2-2-vidi-ponimaniy.html>
4. Райский И. Моцарт. Сонаты для фортепиано. 2011. URL: [https://www.belcanto.ru/mozart\\_ps.html](https://www.belcanto.ru/mozart_ps.html)
5. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. СПб.: Лань, 2014. 319 с.
6. Шамрицкая В.В. Специфические особенности работы над произведениями В.А. Моцарта с учащимися в классе фортепиано. 2014. URL: <https://nsportal.ru/npo-spo/kultura-i-iskusstvo/library/2014/10/06/spetsificheskie-osobennosti-raboty-nad>

## Problems of pedagogical interpretation in the study of Mozart's music by Chinese pianist students

**Dmitrii V. Shchirin**

Doctor of Pedagogy, Professor,  
Head of Piano Department,  
St. Petersburg State Institute of Culture,  
191186, 2, Dvortsovaya emb., St. Petersburg, Russian Federation;  
e-mail: dp@spbik.ru

### Abstract

The author of this scientific article emphasizes the role of pedagogical interpretation and its impact on performing and listening interpretations. It is defined in the research as a synthesis of performing and listening interpretations correlated with the student's musical abilities. The process under consideration is based on the basic principles of hermeneutics and performance. If hermeneutics is a theory of interpretation of texts, then performance is associated with the subject and the emotionality of the expression of his one-time action. The essence and possibility of using

the main principles of hermeneutics in the educational process are analyzed in the paper: the co-creation of the author and the interpreter, dialogism in all its manifestations: tradition and individual creativity, harpsichord and piano, in time, human speech and instrument, etc. Developed skills of hermeneutic analysis allow not only adequate understand the musical text, but also move the unconscious into the plane of knowledge. By M.M. Bakhtin, the criterion of adequacy is the comprehension of the deep meaning and the disclosure of the variety of meanings of the text. The process of understanding includes an active dialogical component (dispute - consent) and recognition of the text at the same time as “familiar and unfamiliar”.

### For citation

Shchirin D.V. (2019) Problemy pedagogicheskoi interpretatsii pri izuchenii proizvedenii V.A. Motsarta kitaiskimi studentami-pianistami [Problems of pedagogical interpretation in the study of V.A. Mozart Chinese pianist students]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 259-265. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.140

### Keywords

Performing, pedagogical, listening interpretation, hermeneutics and performance, principles of hermeneutics, co-creation, dialogism, traditions and individual creativity.

### References

1. Bakhtin M.M. (1986) K Metodologii gumanitarnykh nauk [To the Methodology of the humanities]. In: *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow.
2. Davydova S.A. (2011) *Predmet «Muzykal'noe sodержanie» v aspekte germenevtiki. Doct. Dis.* [The subject of Musical Content in the aspect of hermeneutics. Doct. Dis.]. St. Petersburg.
3. Dzyaloshinskii I. (2000) *Vidy i urovni ponimaniya* [Types and levels of understanding]. Available at: <http://www.dzyalosh.ru/01-comm/books/uroki/2-2-vidi-ponimaniy.html> [Accessed 09/09/2019]
4. Kholopova V.N. (2014) *Muzyka kak vid iskusstva* [Music as a form of art]. St. Petersburg: Lan' Publ.
5. Raiskin I. (2011) *Motsart. Sonaty dlya fortepiano* [Mozart. Sonatas for piano]. Available at: [https://www.belcanto.ru/mozart\\_ps.html](https://www.belcanto.ru/mozart_ps.html) [Accessed 09/09/2019]
6. Shamritskaya V.V. (2014) *Spetsificheskie osobennosti raboty nad proizvedeniyami V.A. Motsarta s uchashchimisya v klasse fortepiano* [Specific features of work on the works of V.A. Mozart with students in the piano class]. Available at: <https://nsportal.ru/npo-spo/kultura-i-iskusstvo/library/2014/10/06/spetsificheskie-osobennosti-raboty-nad> [Accessed 09/09/2019]

УДК 378.4

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.141

**Мониторинг мероприятий по воспитательной работе вузов с обучающимися студентами в сфере добровольчества (волонтерства)**

**Куликов Сергей Павлович**

Кандидат социологических наук,  
заведующий кафедрой Государственное управление  
Московский авиационный институт  
(национальный исследовательский университет),  
125080, Российская Федерация, Москва, Волоколамское ш., 4 Г;  
e-mail: ncsrm@mail.ru

**Новиков Сергей Вячеславович**

Кандидат экономических наук, доцент,  
заведующий кафедрой Экономическая теория  
Московский авиационный институт  
(национальный исследовательский университет),  
125080, Российская Федерация, Москва, Волоколамское ш., 4 Г;  
e-mail: ncsrm@mail.ru

**Сазонов Андрей Александрович**

Кандидат экономических наук, доцент,  
кафедра Менеджмент и маркетинг  
высокотехнологичных отраслей промышленности  
Московский авиационный институт  
(национальный исследовательский университет),  
125080, Российская Федерация, Москва, Волоколамское ш., 4 Г;  
e-mail: sazonovamati@yandex.ru

**Аннотация**

Статья посвящена мониторингу комплекса основных мероприятий по воспитательной работе ВУЗов с обучающимися студентами в сфере волонтерства. Охарактеризовано направление волонтерской работы, которая позволяет открыть и развить у студентов новые способности, которым до этого, возможно, негде было проявиться. Определена структурная основа представления мониторинга, при которой он представляет собой комплекс динамических наблюдений, аналитической оценки и прогноза состояния целостной системы. Выделена основная цель мониторинга, которая заключается в выявлении способности учреждения образования (в частности высшего учебного заведения) содействовать развитию личности обучающегося. Приведены основные задачи, входящие в структурную основу мониторинга. Рассмотрен пример эффективного развития

волонтерского движения в Уральском Федеральном университете (УрФУ) которое в настоящее время расширилось до регионального формата и приобрело название «Волонтеры Урала». Приведен план мероприятий направленный на развитие и эффективную организацию добровольческой деятельности. Выделены компетенции необходимые волонтерским школам при высших учебных заведениях, которые должны способствовать получению студентами уникальных навыков и умений. Отмечены предпосылки интеграции волонтерской деятельности в учебный процесс образовательного учреждения. Рассмотрены основные направления волонтерства представленные в отечественных ВУЗах.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Куликов С.П., Новиков С.В., Сазонов А.А. Мониторинг мероприятий по воспитательной работе вузов с обучающимися студентами в сфере добровольчества (волонтерства) // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 266-276. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.141

#### **Ключевые слова**

Волонтерская деятельность, личностное развитие, формирование социальных навыков, работа с молодежью, добровольческая деятельность в России.

## **Введение**

В Российской Федерации с каждым годом растет количество больших мероприятий федерального и международного значения, среди них уже состоявшиеся Универсиада в Казани (2013 г.), зимние Олимпийские игры в Сочи (2014 г.), проведен чемпионат мира по водным видам спорта в Казани (2015 г.), чемпионат мира по футболу (2018 г.), Универсиада в Красноярске (2019 г.) и многие другие. Ни одно из подобных мероприятий не обходится без участия волонтеров, которые развиваются сами и своей работой делают возможным проведение этих мероприятий. Эффективным методом работы с волонтерами является создание профильного студенческого объединения, которое курирует всю волонтерскую активность, разрабатывает мотивационные программы для волонтеров. Разработка и реализация социальных проектов также является государственным трендом. Регулярно и достаточно часто проводятся грантовые конкурсы, в ходе которых наиболее перспективные проекты получают финансовую и иную поддержку. Желание студенческой молодежи вовлекаться в социальное проектирование следует всесторонне поощрять, т.к. интерес к этой деятельности говорит о небезразличии и активном желании действовать на благо своей семьи, общества, государства [Борунова, 2016; 3. Воспитательная среда университета..., 2015].

В наши дни волонтерство является распространенной и популярной общественной деятельностью, участие в которой принимают тысячи людей во всем мире. В нем может участвовать любой человек, который готов потратить свои силы, время, душевное тепло на пользу обществу или конкретному человеку. Волонтер – это доброволец, помогающий без денежного вознаграждения. Волонтерская работа позволяет открыть и развить в себе новые способности, которым до этого, возможно, нигде было проявиться: навыки общения, разрешения конфликтов, проведения групповых занятий. Начинающие волонтеры пробуют себя в тех областях, в которых им, быть может, предстоит работать в будущем, они получают

уникальную возможность на практике соотнести свои намерения со своими способностями [Белозерцева, 2013].

### Основная часть

По данным социологических исследований, современными тенденциями, характерными для российской молодежи в целом, являются индивидуализм, карьеризм, переход к потребительскому стилю жизни. Навязывание ценностных образцов, которые, с одной стороны, несут печать экономическо-нравственной депрессии, а с другой – ставящие успех на вершину личных культурных стратегий, приводит к проникновению достижительских стратегий во все молодежные идентичности. Ценности индивидуализма и карьеризма уже давно прочно вошли в жизненный стиль, и ценность коллективной деятельности не является определяющей для молодежи, конструирующей собственный стратегический путь, однако, патерналистские настроения во многом производятся и воспроизводятся и на данном этапе развития общества.

Выбирая волонтерство, нужно быть внимательным, потому что эта деятельность может затронуть ваши собственные переживания и интересы близких людей. Нельзя, чтобы они были связаны с благотворительной деятельностью и негативно влияли на вас. Если с Вами плохо обращались, и Вы хотите помочь тем, кто тоже пострадал от такого обращения, будьте уверены в том, что Вы проработали все вопросы, которые могут подняться в ходе такой деятельности. Это значит, что Вы должны себя чувствовать достаточно сильным, эмоционально устойчивым, сохранным, чтобы справиться с чувствами другого человека и оказать ему поддержку. В нашем непростом мире бытует мнение, что многие разучились делать что-либо безвозмездно просто потому, что это несет огромную пользу и делает мир лучше. Но это не так. Волонтерское движение существует и пополняет свои ряды. Да, такая деятельность занимает время и требует душевного вложения. Но взамен дает намного больше: возможность сделать добро, принести пользу, получить радость от общения с единомышленниками, приобрести интересный опыт, получить массу новых эмоций и т.д.

Современными тенденциями, характерными для российской молодежи в целом, являются индивидуализм, карьеризм, переход к потребительскому стилю жизни. Навязывание ценностных образцов, которые, с одной стороны, несут печать экономическо-нравственной депрессии, а с другой – ставящие успех на вершину личных культурных стратегий, приводит к проникновению достижительских стратегий во все молодежные идентичности. Ценности индивидуализма и карьеризма уже давно прочно вошли в жизненный стиль, и ценность коллективной деятельности не является определяющей для молодежи, конструирующей собственный стратегический путь, однако, патерналистские настроения во многом производятся и воспроизводятся и на данном этапе развития общества.

Волонтерское движение в Уральском Федеральном университете (УрФУ) в настоящее время расширилось до регионального формата и приобрело название «Волонтеры Урала». Движение имеет свой сайт, систему мотивации, систему учета работы волонтеров и их поощрения, что позволяет говорить об эффективной работе. Студенты очень активно мотивированы к волонтерской деятельности, активность их растет, студенты рады возможности участия в важных для государства мероприятиях. Уверены, что очень эффективным шагом явилось бы создание в УрФУ профильного структурного подразделения, отвечающего за поддержку волонтерского движения, в образовательной организации. Активно развивающийся волонтерский центр УрФУ провел в 2015 г. Всероссийский форум волонтеров с

международным участием «Россия-2018. Мы готовы!». Отдельно отметим необходимость и важность социального волонтерства. В УрФУ в настоящий момент работает отряд социальных волонтеров при кафедре социальной безопасности, помогающий людям с ограниченными возможностями, ветеранам и иным категориям лиц. Студенты-активисты постоянно участвуют в благотворительных акциях для подшефных детских учреждений [Белозерцева, 2013].

Мониторинг представляет собой комплекс динамических наблюдений, аналитической оценки и прогноза состояния целостной системы. Это сравнительно новое, современное средство обнаружения проблем позволяет по-другому взглянуть на весь учебно-воспитательный процесс. Мониторинг является объективной потребностью развития любой системы образования. Основная цель мониторинга заключается в выявлении способности учреждения образования содействовать развитию личности обучающегося. Это проявляется в обеспечении эффективного информационного отражения состояния воспитания и образования в аналитическом обобщении результатов деятельности, разработке прогноза развития воспитательной системы учебного заведения. Рассмотрим основные задачи мониторинга [Первак, 2009]:

- разработка технологии отбора видов запросов и методик сбора информации;
- разработка компьютерной основы для сведения, обобщения, классификации и первичного анализа информации;
- обработка, корректировка и ввод информации в базы данных;
- создание информационного банка;
- выявление основных тенденций развития системы воспитания и образования в учебном учреждении;
- создание прогнозов, аналитических, справочных материалов, докладов;
- совершенствование технологии мониторинга системы воспитания и образования.

План мероприятий, направленный на развитие и эффективную организацию добровольческой деятельности представлен в таблице 1.

**Таблица 1 - План мероприятий по развитию добровольческой деятельности**

<b>№ п.п.</b>	<b>Описание проводимого мероприятия</b>	<b>Примерные сроки реализации мероприятия</b>
1	Разработка структуры и компонентов базы данных вакансий для добровольцев	<i>Весь период</i>
2	Организация различных видов работ по непосредственной регистрации добровольцев (волонтеров)	<i>Весь период</i>
3	Организация и проведение заседаний Координационного совета по развитию добровольческой (волонтерской) деятельности	<i>1 раз в квартал</i>
4	Обучение тьюторов для работы с добровольцами на базе высших учебных заведений	<i>В течение месяца</i>
5	Проведение работы с преподавателями и студентами на базе высших учебных заведений с целью развития волонтерства	<i>В течение нескольких месяцев</i>
6	Анализ и обработка информации об активистах, обучающихся в высших учебных заведениях (города, области, района)	<i>В течение месяца</i>
7	Проведение работ по постановке на учет волонтеров на различные предприятия	<i>Весь период</i>
8	Доведение информации о базе данных вакансий социальной работы до добровольческих организаций в учебных заведениях, на предприятиях,	<i>В течение месяца</i>

№ п./п.	Описание проводимого мероприятия	Примерные сроки реализации мероприятия
	в учреждениях города	
9	Осуществление механизмов перманентного мониторинга за появление новых вакансий для добровольцев	<i>Весь период</i>
10	Активное участие добровольцев в областных городских семинарах по направлению развития молодежной политики	<i>В течение нескольких месяцев</i>
11	Непосредственное участие добровольцев в различных семинарах, к примеру, областных и региональных	<i>Ежеквартально</i>
12	Активное привлечение групп добровольцев к массовому участию в различных акциях, проводимых городскими властями	<i>Весь период</i>
13	Проведение различных советов, направленных на развитие современного добровольчества с различными объединениями и общественными организациями, а также с представителями государственных органов власти и бизнес среды	<i>Ежеквартально</i>
14	Активное привлечение участников входящих в добровольческое движение, к общественной работе, а также проведение на постоянной основе различных мероприятий в сфере культуры, спорта и молодежной политики	<i>Весь период</i>

Интересным решением, направленным на развитие волонтерского движения, является создание специальной школы волонтеров деятельность, которой направлена на развитие надпрофессиональных компетенций, создание личного волонтерского трека и на подготовку различных волонтерских проектов. Этот образовательный курс для тех, кто готов раскрывать личный волонтерский потенциал, реализовывать волонтерские проекты и повышать качество работы волонтерского сообщества. Деятельность школы предполагает три этапа погружения [Белозерцева, 2013]:

1. **Базовые знания.** Позволяет узнать об актуальных направлениях волонтерства и о волонтерском сообществе.

2. **Основные компетенции.** За время прохождения курса выработаете компетенции, необходимые волонтеру для участия в университетских и городских событиях.

3. **Проектная деятельность.** Позволяет принимать активное участие в разработке волонтерского проекта, который сможете реализовать в университете.

Следовательно, волонтерские школы должны способствовать получению студентами следующих навыков и умений [Подхомутникова, 2012]:

- ориентироваться в структуре волонтерского движения;
- ставить волонтерские цели и разрабатывать проекты;
- знать задачи и функции волонтера на мероприятиях;
- общаться в деловом стиле, презентовать себя и волонтерские проекты;
- уметь управлять командой, мотивировать и вовлекать, давать конструктивную обратную связь;
- эффективно решать различные конфликтные ситуации, контролировать себя, применять эмоциональный интеллект.
- уметь работать с людьми с ограниченными возможностями здоровья.

Студенты крупных высших учебных заведений в России становятся волонтерами довольно просто: они участвуют во всех университетских мероприятиях, потом постепенно выходят на



городской, областной и общероссийский уровень. Тем, кто живет в провинции и хочет участвовать в добровольческом движении страны, надо идти по аналогичному пути. Здесь есть небольшая трудность: в маленьких городах мероприятий не так много. Однако для молодых и энергичных студентов не составляет труда туда пробиться. Студенты российских высших учебных заведений могут выбрать для себя одно или несколько направлений волонтерства:

**Социальное волонтерство.** Особенность благотворительности и социального волонтерства – фокус внимания на человеке, причем – на «человеке в беде». Социальное волонтерство требует профессионального подхода. Чтобы все работало, нужна целая система привлечения и подготовки волонтеров, создания и развития команд добровольцев, а также – система сопровождения и поддержки волонтеров, профилактики их «выгорания» и т.д.

**Событийное волонтерство.** Часто его еще называют, эвент-волонтерство. Событийное волонтерство является одним из самых масштабных направлений, так как включает в себя несколько направлений добровольческой деятельности. Такие как культурное волонтерство, спортивное, патриотическое или победное и т.д.

**Патриотическое волонтерство.** Системная работа проводится в городе в рамках патриотического волонтерства. Добровольцы помогают ветеранам, проводят ряд патронатных акций, участвуют в благоустройстве памятных мест, в организации крупных городских событий (9 Мая, «Вахта памяти. Вечный огонь», «Линия памяти», торжественный марш, посвященный военному параду 7 ноября 1941 года, и др.).

**Культурное волонтерство.** Активно набирает популярность, хотя и появилось как самостоятельное направление не так давно. Приятной причиной этому стало то, что у нас стало проводиться больше культурных мероприятий и событий разных масштабов, связанных с искусством, культурой и кинематографом.

**Донорство.** Здесь волонтеры необходимы и в качестве доноров, сдающих кровь, и как волонтеры информационные – люди, которые просвещают массы о важности направления, развеивают страхи и опасения, популяризируют среди населения.

**Экологическое волонтерство.** Этот вид добровольной деятельности имеет множество вариаций – можно заниматься сохранением флоры и фауны, можно встать на стражу городской чистоты и экологического состояния, а можно заниматься путешествиями, ездить в национальные парки и прокладывать для туристов экологические тропы и многое другое.

В большинстве случаев добровольцам не только оплачивают работу, но и выдают фирменную одежду, кормят и возят по городам. Деньги они могут получать от некоммерческих организаций или университета (если это студенты) в качестве премии. Есть и целый ряд скрытых выгод, которые и являются тем фактором, ради которого студенты и просто молодые люди участвуют в волонтерском движении [Белозерцева, 2013]:

- полезные знакомства;
- получение опыта;
- масса ярких эмоций и общение;
- решение личных проблем с помощью организации;
- возможности для самореализации;
- построение карьеры;
- авторитет.

Согласно действующим нормативным актам, планируемые результаты освоения образовательной программы — это компетенции обучающегося. Этапы их формирования

включают освоение заданных образовательными стандартами знаний, умений, навыков и приобретение опыта реализации определенных видов деятельности. Компетентностная парадигма предполагает формулировку целеполагания, основных векторов развития и критериев оценки деятельности с точки зрения формирования компетенций. Тем самым подтверждением состоятельности вуза выступает удовлетворительное решение его выпускниками задач в рамках той деятельности, к которой их готовили на протяжении всего периода обучения. По сути, предпосылками подобного встраивания выступают сам процесс социально ориентированного развития образовательных учреждений в системе высшего образования (рис. 1) и единовременность волонтерских проектов студентов, получение ими ряда компетенций [Подхомутникова, 2012; Чагин, Куимова, 2015].



**Рисунок 1 - Предпосылки интеграции волонтерской деятельности в учебный процесс образовательного учреждения**

Члены молодежных общественных объединений и добровольческих организаций, волонтерских отрядов высших и средних учебных заведений, индивидуальные добровольцы могут вести учет своих достижений – для этого нужно оформить личную книжку волонтера. В нее организаторы акций вносят сведения о «трудовом стаже» волонтера – участии в мероприятиях, количестве часов работы, поощрениях, дополнительной подготовке. Весь опыт учитывается в дальнейшей волонтерской деятельности и не только. Некоторые вузы при поступлении добавляют к баллам за ЕГЭ абитуриента дополнительные баллы за волонтерский опыт (подтвержденный). Со временем все больше работодателей при приеме на работу стали обращать внимание на добровольческую деятельность кандидата, что позволяет ему получить преимущество по сравнению с другими соискателями на вакансию.

По результатам внутреннего и внешнего мониторинга в сфере организации и проведения волонтерской деятельности в России, на уровне правительства было принято решение поддержать следующие направления волонтерства:

*В сфере образования, интеллектуального волонтерства и патриотизма.* Это и волонтерские просветительские программы для детей и взрослых, и использование профессиональных навыков для оказания бесплатной помощи (например, юридических консультаций). Отдельно в Концепции выделено патриотическое волонтерство, в том числе – помощь ветеранам, благоустройство воинских захоронений, проведение акций памяти.

*Медицинское.* Поддержку медицинского волонтерства продолжают и дальше. Помимо оказания безвозмездной помощи тем, кто в ней нуждается, волонтеры также занимаются профилактикой различных заболеваний, организуют донорские акции, помогают ухаживать за пациентами в больницах и на дому.

*Социальное.* Это помощь наименее защищенным россиянам: детям-сиротам, старикам, инвалидам, бездомным, малоимущим семьям – тем, кому очень нужна безвозмездная поддержка волонтеров.

*Культурное.* Волонтеры помогают в музеях, театрах, библиотеках, восстанавливают храмы, монастыри, усадьбы и другие памятники.

*Спортивное.* Волонтеры Чемпионата мира в 2018 году покорили весь мир. Спортивное добровольчество будут развивать и дальше – сюда относится также организация спортивных мероприятий для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов; участие в пропаганде здорового образа жизни.

*Экологическое.* Волонтеры занимаются очисткой природных территорий от мусора, организуют отдельный сбор отходов, помогают в природных заповедниках, заботятся о животных.

*Общественной безопасности и ЧС.* Добровольцы помогают экстренным службам – участвуют в поиске людей, ликвидации пожаров и последствий наводнений, помогают в добровольных народных дружинах.

## Выводы

Концепция развития волонтерства включает в себя меры, направленные на повышение востребованности волонтеров, поддержку существующих добровольческих организаций и развитие инфраструктуры поддержки добровольчества. К ним, в частности, относятся – распространение лучших идей добровольческих акций, развитие единой информационной системы Добровольцыроссии.рф, привлечение волонтеров к деятельности госучреждений, субсидии лучшим НКО и введение в регионах пониженных налоговых ставок для добровольческих организаций и юридических лиц, занимающихся благотворительностью. Еще одна мера – создание и развитие в регионах добровольческих центров (их еще называют ресурсными). Здесь волонтеры могут найти себе дело по душе, а некоммерческие организации – добровольцев, готовых помочь. Кроме того, здесь предоставляют поддержку, проводят обучение, помогают решить любые вопросы. Отдельно в Концепции прописана поддержка добровольческих ассоциаций, таких, как Ассоциация волонтерских центров, «Союз волонтерских 11 организаций и движений», «Центр развития юридических клиник». А также – общественных движений, таких, как «Волонтеры Победы», «Волонтеры-медики», «Поисковое движение России», «Всероссийский студенческий корпус спасателей» и других. Активное участие в волонтерском движении способствует развитию различных ценностных ориентаций, позволяет эффективным образом разрешить важную проблему, связанную с организацией досуга, повышает коммуникативный потенциал, учит грамотно распределять свое свободное

время, снижает недоброжелательность, нетерпимость и агрессивность.

### Библиография

1. Борунова Е.Е. Мониторинг как основа построения воспитательной работы в современном ВУЗе // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 10 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/10/72363> (дата обращения: 25.03.2019).
2. Белозерцева Г.В. Вовлечение молодежи в социальную практику путем развития волонтерской деятельности // Образование. Карьера. Общество. 2013, Вып. 3 (39). С. 64–65.
3. Воспитательная среда университета: традиции и инновации: монография / А.В. Пономарев [и др.]. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 408 с.
4. Первак Е.В. Мотивационные основы добровольческой деятельности студентов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы организации работы с молодежью». Екатеринбург, 2009. Вып 1, С. 38–40.
5. Подхомутникова М.В. Волонтерское движение как важный компонент процесса социализации студенческой молодежи (на примере Кубанского государственного университета) // Историческая и социально-образовательная мысль, 2012, № 3 (13). С. 165–168.
6. Чагин А.Е., Куимова М.В. О роли волонтерской деятельности в студенческой среде // Молодой ученый. – 2015. – №10. – С. 1327-1329. – URL <https://moluch.ru/archive/90/19268/> (дата обращения: 14.11.2019).
7. Metechko L.B., Sorokin A.E. Cluster strategy for eco-innovation at manufacturing enterprises. Russian Engineering Research. 2018. Т. 38. № 4. С. 316-319.
8. Метечко Л.Б., Сорокин А.Е., Тихонов А.И., Новиков С.В. Эпоха трех "Э" и возможные тенденции развития. Московский экономический журнал. 2017. № 4. С. 92.
9. Метечко Л.Б., Сорокин А.Е. Кластерная стратегия экоинновационного развития машиностроительной отрасли. СТИН. 2017. №10. С. 27-30.
10. Куликов С.П., Новиков С.В., Просвирина Н.В., Сорокин А.Е. Мониторинг эффективности реализуемых программ и проектов в области молодежной политики в российских образовательных организациях. Региональные проблемы преобразования экономики. 2018. № 10 (96). С. 76-83.
11. Куликов С.П., Новиков С.В., Сорокин А.Е., Борзов О.А. Нормативные и правовые основы деятельности государства в области молодежной политики. Финансовая экономика. 2018. №6. С. 196-198.

### Monitoring events on the educational work of higher education institutions with studenting students in the field of volunteering (voluntary)

**Sergei P. Kulikov**

PhD in Sociology,  
Head of the Department Public administration and social technologies,  
Moscow Aviation Institute (National Research University)  
125080, 4 G, Volokolamsk sh., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: ncsrm@mail.ru

**Sergei V. Novikov**

PhD in Economics, Associate Professor,  
Head of the Department of Economic Theory  
Moscow Aviation Institute (National Research University)  
125080, 4 G, Volokolamsk sh., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: ncsrm@mail.ru

**Andrei A. Sazonov**

PhD in Economics, Associate Professor,  
Department of Management and Marketing of High-Tech Industries  
Moscow Aviation Institute (National Research University)  
125080, 4 G, Volokolamsk sh., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: sazonovamati@yandex.ru

**Abstract**

The article is devoted to the monitoring of the complex of basic measures for educational work of Universities with students in the field of volunteering. The author characterizes the direction of volunteer work, which allows students to discover and develop new abilities, which may have had nowhere to be manifested before. The structural basis of the monitoring presentation is determined, in which it is a complex of dynamic observations, analytical assessment and forecast of the state of the whole system. The main purpose of monitoring, which is to identify the ability of educational institutions (in particular higher education institutions) to contribute to the development of the student's personality, is highlighted. The main tasks included in the structural basis of monitoring are given. An example of the effective development of the volunteer movement in the Ural Federal University (Urfu) which has now expanded to a regional format and acquired the name «Volunteers of the Urals» is considered. The plan of actions directed on development and the effective organization of volunteer activity is resulted. The author identifies the competencies necessary for volunteer schools at higher educational institutions, which should help students to obtain unique skills and abilities. Preconditions of integration of volunteer activity in educational process of educational institution are noted. The main directions of volunteering presented in domestic Universities are considered.

**For citation**

Kulikov S.P., Novikov S.V., Sazonov A.A. (2019) Monitoring meropriyatii po vospitatel'noi rabote vuzov s obuchayushchimisya studentami v sfere dobrovol'chestva (volonterstva). [Monitoring events on the educational work of higher education institutions with studenting students in the field of volunteering (voluntary)]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 266-276. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.141

**Keywords**

Volunteer activity, personal development, formation of social skills, work with youth, volunteer activity in Russia.

**References**

1. Borunova E.E. Monitoring as the basis for constructing educational work in a modern university Modern research and innovation. 2016. No. 10 [Electronic resource]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/10/72363> (accessed: 03.25.2019).
2. Belozertseva G.V. The involvement of youth in social practice through the development of volunteer activities Education. Career. Society. 2013, No. 3 (39). P. 64–65.
3. Educational environment of the university: traditions and innovations: monograph A.V. Ponomarev [et al.]. - Yekaterinburg: Publishing House Ural. University, 2015.P.408.
4. Pervak EV Motivational foundations of student volunteering Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference “Actual Issues of Organization of Work with Youth” Yekaterinburg, 2009. Issue 1, P. 38–40.

5. Podkhomutnikova M.V. Volunteer movement as an important component of the process of socialization of students (on the example of the Kuban State University) *Historical and socio-educational thought*, 2012, No. 3 (13). P. 165–168.
6. Chagin A.E., Kuimova M.V. On the role of volunteerism in the student environment *Young scientist*. - 2015. - No. 10. - P. 1327-1329. - URL <https://moluch.ru/archive/90/19268/> (accessed: 11/14/2019).
7. Metechko L.B., Sorokin A.E. Cluster strategy for eco-innovation at manufacturing enterprises. *Russian Engineering Research*. 2018.V. 38. No. 4. P. 316-319.
8. Matechko LB, Sorokin A.E., Tikhonov A.I., Novikov S.V. The era of the three "E" and possible development trends. *Moscow Economic Journal*. 2017. No. 4. P. 92.
9. Metechko LB, Sorokin A.E. Cluster strategy of eco-innovative development of the engineering industry. *STIN*. 2017. No. 10. P. 27-30.
10. Kulikov SP, Novikov SV, Prosvirina NV, Sorokin AE Monitoring the effectiveness of ongoing programs and projects in the field of youth policy in Russian educational organizations. *Regional problems of economic transformation*. 2018. No. 10 (96). P. 76-83.
11. Kulikov S.P., Novikov S.V., Sorokin A.E., Borzov O.A. Normative and legal foundations of state activity in the field of youth policy. *Financial economics*. 2018. No. 6. P. 196-198.

УДК 372.857

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.142

## Изучение и формирование ценностных ориентаций в процессе профессиональной подготовки студентов педагогического вуза

### Богданов Николай Александрович

кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра естественнонаучного образования  
и коммуникативных технологий,  
Московский педагогический государственный университет,  
119435, Российская Федерация, Москва, Малая Пироговская ул., 1/1,  
e-mail: na.bogdanov@m.mpgu.edu

### Аниськина Антонина Петровна

старший преподаватель, кафедра биологии,  
Московский Государственный Медико-Стоматологический  
Университет им. А.И. Евдокимова,  
127473, Москва, Делегатская ул., 20/1,  
e-mail: tonya-tu@mail.ru

### Перелович Наталия Валентиновна

кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра естественнонаучного образования  
и коммуникативных технологий,  
Московский педагогический государственный университет,  
119435, Российская Федерация, Москва, Малая Пироговская ул., 1/1,  
e-mail: nv.perelovich@mpgu.su

### Богданова Марианна Игоревна

аспирант,  
кафедра естественнонаучного образования  
и коммуникативных технологий,  
Московский педагогический государственный университет,  
119435, Российская Федерация, Москва, Малая Пироговская ул., 1/1,  
e-mail: mariam9206@mail.ru

### Аннотация

Отечественная система образования испытывает потребность в научно обоснованных материалах и методических рекомендациях, отражающих подходы к аксиологизации содержания образования. Студент, получающий образование по специальности «учитель биологии», должен осознавать *ценностную нагруженность* биологического и педагогического знания. Понимать, что получаемые им знания: а) являются культурным

феноменом и участвуют в формировании культурного пространства общества б) позволяют решать актуальные для человечества практические проблемы – продовольственной и биологической безопасности; в) позволяют дать происходящим вокруг явлениям природы естественнонаучное объяснение г) позволяют осуществлять педагогическую деятельность на высоком профессиональном уровне. В соответствии с ФГОС педагогического образования выпускник бакалавриата должен быть готов к профессиональному самообразованию и личностному росту. Для достижения этого в учебный процесс была введена дисциплина «Технология личностного развития». Она позволяет студентам сделать осознанный выбор своего жизненного пути, определить собственную систему ценностных ориентаций и жизненных приоритетов, сформировать свой образ будущего, понять свое место в нем, показать ценность приобретаемых профессиональных знаний и умений, овладеть знаниями о закономерностях развития личности в ходе ее профессионального становления, реализовать жизненные планы, мотивировать на учебную работу и профессиональное совершенствование.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Богданов Н.А., Аниськина А.П., Перелович Н.В., Богданова М.И. Изучение и формирование ценностных ориентаций в процессе профессиональной подготовки студентов педагогического вуза // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 277-286. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.142

#### **Ключевые слова**

Технология личностного развития, аксиологизация содержания образования, профессиональное образование, деформация системы ценностных ориентаций, образ будущего, мотивация учебной деятельности, дерево целей, продовольственная и биологическая безопасность.

## **Введение**

Важнейшей особенностью личности является система ее ценностных ориентаций. Эта система формирует мотивацию ее поведения, определяет психологическую готовность человека к выполнению действий, удовлетворяющих его потребности и интересы.

Известно, что в каждом обществе (народе, классе, профессиональном сообществе) имеется и эволюционирует собственная система ценностей. Каждое устойчивое сообщество старается обеспечить передачу своей ценностно-ориентационной системы своим новым членам. Каждый человек в процессе своей социализации знакомится с системой ценностей своего общества и усваивает ее основы.

## **Основная часть**

В периоды серьезных изменений в обществе, выражающихся в смене политического, экономического, социального уклада, идеологии, правовых и моральных норм изменяются системы ценностных ориентаций не только отдельных личностей, но и целых сообществ. В нашей стране в 90-е гг. двадцатого столетия такие изменения произошли. Они оказали отрицательное влияние на отношение людей друг к другу, обществу, государству, закону и труду.



Смена ценностных ориентиров общества начинается с «обновления» (путем подмены или разрушения) системы ценностей старшего поколения. Это выражается в изменении основных идеологических, культурно-исторических, образовательных и нравственных установок. Параллельно с этим процессом средствами массовой информации в общество активно внедряются новые идеологические и ценностные установки. Эта работа ориентирована в первую очередь на молодежь, которая воспринимает эти установки как единственно существующие, а поэтому и единственно возможные, обычные и естественные. При таком положении вещей значительную часть традиционных ценностей в своем первоначальном виде воспроизвести у молодого поколения обществу уже не удастся. В результате у молодежи изменяются жизненные приоритеты, а в обществе в целом происходит деформация и сдвиг традиционной системы ценностных ориентаций.

В современном российском обществе нет социальной общности, имеются принципиальные расхождения в оценке ключевых исторических и культурных событий, материально не стимулируются жизненно важные для общества профессии. Все это приводит к отсутствию единой системы ценностных ориентиров, разделяемых всеми гражданами. Это осложняет молодежи определение своих жизненных ориентиров и выбор общественно полезной профессии.

Понимание ценностных установок студентов, их жизненных приоритетов и стремлений является важным условием совершенствования отечественной системы образования, которая испытывает определенную потребность в научно обоснованных материалах и методических рекомендациях, отражающих подходы к аксиологизации содержания образования.

Основополагающим элементом системы жизненных ценностей человека, определяющим его повседневное поведение, является трудовая мотивация.

Очевидно, что для достижения профессионального мастерства, личности необходимо ежедневно, на протяжении многих лет преодолевать трудности, жертвовать силы и время на решение задач, требующих знаний, самостоятельности и творческой активности, отречься и жертвовать другими ценностями.

Не секрет, что наибольшие успехи в обучении достигают те, кто сознательно выбрал свою профессию и наиболее мотивирован на ее освоение. Они понимают ценность получаемых знаний, четко представляют свое будущее значение в социуме. У них имеется потребность к получению знаний из-за понимания уровня, который им предстоит достигнуть для осуществления своей мечты и имеющимся уровнем знаний на сегодняшний день. Напротив, неуспевающие ученики не имеют четкого представления, чем они будут заниматься в будущем. Они используют университет как место, где можно пережить-переждать определенный период своей жизни: «так сложилась жизнь, что я попал в педагогический университет», «я не хочу работать с детьми», «я не хочу быть учителем», «не хочу ничего преподавать», «только не в школу», «я не знаю, кем хочу быть». Таким студентам кажется, что процесс получения знаний должен изобиловать цифровыми технологиями, быть предельно легким, развлекательным и быстрым. Учебники они считают морально устаревшими носителями информации, теоретическую часть они считают скучной и ненужной, не понимая ее значения для приобретаемой профессии.

К сожалению, в современных условиях определяющее значение в мотивации деятельности человека, выборе жизненных ориентиров, профессии, приоритетов в образовании, стали иметь материальные ценности. С одной стороны, мотивация получения высшего образования в возможности получить в дальнейшем престижную (высокооплачиваемую) работу может

показаться глубоко эгоистичной, удовлетворяющей только низшие (витальные) потребности: «работать, чтобы зарабатывать много денег». Для людей с такой мотивацией малозначимыми являются социально ценные установки: «я работаю, чтобы помогать людям», «я работаю, чтобы совершенствовать общество», «я работаю, для самосовершенствования в профессии». Они не рассматривают высшее образование как предпосылку приобретения личностью духовных ориентиров, расширение культурного кругозора, развития аналитических способностей, позволяющих ориентироваться в общественной жизни. С другой стороны, почему социально необходимая работа не может быть престижной и высокооплачиваемой? На наш взгляд отсутствие материальных стимулов не позволяет создать серьезную конкуренцию в профессии и отбирать действительно самых лучших и одаренных абитуриентов.

Очевидно, что наблюдаемые негативные тенденции серьезно затрудняют формирование ключевых общекультурных и профессиональных компетенций выпускников.

Часто руководствуясь упрощенной мотивацией материальной выгоды, студенты для выстраивания успешного жизненного пути выбирают уже готовые жизненные траектории развития и готовые способы достижения заданных результатов. Такая несамостоятельность приводит к неспособности сформулировать цель, поставить задачи на этапах достижения цели, а также принять решение в нестандартных ситуациях [Огнев, Лихачева, 2014].

Данная проблема может быть частично решена путем внедрения в образовательную программу педагогических вузов учебной дисциплины, которая описывает элементы жизненной навигации субъекта, а также приемы и способы оперативной самодиагностики и самоанализа достигнутых результатов на различных этапах жизненного пути и дальнейшей корректировки текущих задач [Гончар, 2013].

В Московском педагогическом государственном университете в Институте биологии и химии такой учебной дисциплиной стала «Технология личностного развития». Целью освоения курса является овладение знаниями о закономерностях развития личности в ходе ее профессионального становления и реализации жизненных планов, а также формирование навыков и умений их практического применения. Общая трудоемкость дисциплины составляет 3 зачетные единицы (108 часов). Особенно важно, что изучение данной дисциплины осуществляется в начале профессиональной подготовки педагога - в первом и втором семестрах первого курса. В процессе изучения дисциплины студенты выполняют 5 основных заданий.

Задание 1. Создание дерева целей.

Студентам предлагается кратко описать мечту всей своей жизни. Педагогическое наблюдение в 2015-2017 гг. показало, что у 23-42% студентов задание вызвало трудности, они не могли сформулировать мечту в масштабе всей жизни, ставили своей целью успешное окончание учебы в вузе. В помощь студентам предлагалось ответить на следующие вопросы: «Что Вы можете назвать наивысшим личным достижением через 1 год, 3, 5, 10, 15 лет в различных сферах: на работе, в семье, во взаимоотношениях со знакомыми и незнакомыми?» Другие студенты (16-18%) смогли подробно описать свои жизненные планы на ближайшие 10 и даже 15 лет. В конце обсуждения студентам предлагалось установить логические взаимосвязи между главными своими намерениями и построить в виде дерева важных целей целостную картину собственных стратегических ориентиров. В качестве домашнего задания студентам предлагалось преобразовать свою мечту в завершенный многогранный образ прогнозируемого будущего, достижение которого было бы привлекательным не только для самого студента, но и для других людей.

На следующем занятии в группах по 3-5 человек проходило обсуждение видения

собственной мечты.

#### Занятие 2. План саморазвития.

В группах проходило обсуждение на тему «Чем мне необходимо располагать для достижения намеченной цели?». Для повышения эффективности обсуждения мы воспользовались SWOT – анализом собственной личности. Большинство студентов (56-72%) называли такие основные отрицательные черты личности как неорганизованность, сомнения и лень. Мнения студентов о преодолении этих черт объединялись в сборник «Вредных советов», где в юмористической форме студенты давали друг другу рекомендации о том, как не надо действовать. Таким образом, каждый участник анализировал свои слабые и сильные стороны. Затем высказывал мнение о внешних факторах, которые могут затормозить или ускорить процесс достижения своей мечты; предлагал способы устранения или усиления этих факторов. В результате будущий педагог создавал план саморазвития, способствующий ослаблению негативных факторов и укреплению позитивных.

#### Занятие 3. План по вехам.

Каждый участник занятия изображал свой план в виде сетевого графика. В группах по 3-5 человек проводился обмен опытом удачного построения сетевых графиков. Участники рассматривали влияние каждого пункта сетевого графика другого участника на возможные изменения своей собственной жизни. В этот момент студенты должны были определить, что они будут делать, если их план провалится. Подбирали альтернативные варианты (не менее трех), из которых выбирали наилучший. Чаще всего назывались альтернативные варианты, которые подразумевают поиск работы, повторное поступление в вуз (72%).

#### Занятие 4. Матрица жизненно важных субъектов.

Из различных сфер деятельности, таких как работа, семья, отдых, увлечения, студенты выбирали и составляли список наиболее значимых для себя людей, организаций, других сообществ (агентов и контрагентов). Затем каждый обучаемый условно выбирал одного человека из составленного списка и готовил проектный план переговоров с ним, продумывая ответы на вопросы «С кем обсуждать», «Что обсуждать», «Где обсуждать», «Как обозначить цель беседы», «Как подготовиться к разговору и что подготовить» и т.п. В малых группах по 3 человека обсуждались планы переговоров. Самым популярной ролью человека, с которым студенты желали разыгрывать данную сценку, оказались будущие работодатели (79%).

#### Занятие 5. Мой идеальный день.

Во вводной части занятия студенты озадачивались рядом вопросов: «Какие ежедневные мероприятия и дела необходимы для достижения важнейших целей?», «Все ли возможности ранее были реализованы?», «Как добиться равновесия между делами на работе, в семье, в общественной жизни, в проведении досуга и т.п.?». После обсуждения студенты соотносили планируемые дела с деревом жизненно важных целей, корректируя их. В итоге участники занятия написали план идеального дня, который помог бы им постепенно и уверенно, ежедневно приближаться к своей цели. Построенная модель дня обсуждалась в группах по 5 человек. После обсуждения результатов в группе студенты в письменном виде давали ответ на вопросы: «Что надо сделать в течение следующей недели, 2-3 недель для достижения своей мечты?»

На наш взгляд, данный курс необходимо было дополнить занятием №6, на котором подробно рассмотреть вопрос о том, как дисциплины, изучаемые ВУЗе, могут помочь студентам в реализации их жизненных планов в будущем. Как приобретаемые знания могут помочь решить глобальные проблемы, стоящие перед человечеством. Какой вклад может внести учитель биологии, химии, экологии в решение этих проблем.

Считаем, что необходимо как можно раньше знакомить молодых людей (школьников, студентов) с проблемами, стоящими перед человечеством и нашей страной. Этим мы стимулируем выбор учащимися профессии, мотивируем их к получению знаний, к научному поиску новых знаний. И.П.Павлов считал науку могучим средством решения важнейших практических задач. Вся его научная деятельность была направлена к тому, чтобы познать жизненные явления и изменять их в желаемом направлении. Школьному курсу, изучающему основы Павловской физиологии, должна быть обязательно придана практическая направленность. Это будет находиться в полной гармонии с одной из важнейших задач средней школы – воспитанием здоровых, всесторонне развитых, выносливых, бодрых и жизнерадостных девушек и юношей [Бруновт, 1954].

Необходима такая организация учебно-воспитательного процесса по биологии, при которой учащиеся убеждались бы в ценности, истинности и жизненной силе получаемых знаний и идей по биологии, овладевали бы умениями и навыками социально ценного поведения [Семчук, 2003].

Цель занятия №6 заключалась бы в формировании у студентов понимания ценности, приобретаемых в ВУЗе знаний по биологии, педагогике, психологии и возрастной физиологии. А сверхзадачей этого занятия было бы формирование у студентов навыка, психологической готовности, а лучше даже потребности передачи этого ценностного знания обучающимся школьникам. С этой целью каждый студент готовил бы эссе о биологических, экологических и медицинских проблемах человечества. О значении знаний из разных областей наук, для решения этих проблем, а затем обсуждал бы основные положения своей работы в учебной дискуссии с товарищами.

Из педагогических наблюдений нами был сделан вывод, что многие студенты не задумываются о ценности приобретаемых знаний, не понимают эту ценность, не рассматривают эти знания как ценность. Многие из них не могут привести примеров, как научные открытия в области биологии, физиологии, фармакологии, медицины, гигиены повлияли на человеческую культуру, образ жизни, смену исторических эпох.

А между тем, биологические знания имеют огромный образовательный и воспитательный потенциал. Знания о живой природе: служат основой естественнонаучного мировоззрения и научной картины мира как части общечеловеческой культуры, являются теоретической основой практической деятельности людей в сельском хозяйстве и отраслях промышленности. Формируют ценностное отношение к природе и к живым организмам, обитающим в ней. Составляют основу сохранения физического, психического и нравственного здоровья человека [Никишов, Богданов, 2019]. Биологические знания являются связующим звеном между знаниями по физике, химии, географии, астрономии и гуманитарным знанием. Знания по анатомии, физиологии и гигиене человека необходимы для подготовки студентов педагогических вузов. На этих знаниях базируется возрастная анатомия и физиология, без которой не могут быть поняты студентами курсы педагогики и психологии [Гальперин, 1969]. Использование этих знаний позволяет рационально организовать процесс обучения и воспитания в дошкольных учреждениях, школах и системе дополнительного образования. Для формирования естественнонаучного мировоззрения, для понимания филогенеза современного человека необходимы знания об общих закономерностях развития животного организма, об особенностях строения и функций организма человека, о роли общественного труда и речи. Все это приводит к формированию понятия о человеческом обществе – качественно новой ступени развития живой природы.

Учащиеся, получившие систему знаний по анатомии, физиологии и гигиене человека, обладают умениями и навыками, помогающими укрепить и сохранять здоровье, правильно организовать труд и отдых, активно участвовать в борьбе за общественную гигиену и санитарии, оказать первую помощь в случае надобности [Верзилин, Корсуньская, 1972].

Специалисты биологических профессий, интегрируя знания биологии, химии, физики успешно выполняют свою «гуманистическую миссию» - спасают жизни людей от смертельно опасных болезней, травм, голода и загрязнения окружающей среды. Учителя биологии также выполняют свою «гуманистическую миссию» - передают следующим поколениям знания и опыт, накопленный предыдущими поколениями, что и в будущем поможет избежать смертельно опасных болезней, травм, голода и загрязнения окружающей среды, а также подготовить специалистов, добывающих новое знание, которое позволит человечеству справиться с потенциальными угрозами.

Кроме того, обучение биологии связано с развитием у школьников способностей воспринимать, чувствовать и понимать красоту природы, с формированием у детей стремления вносить красоту в учение, внешний облик, поведение, окружающую жизнь, непримиримого отношения ко всему антиэстетическому. Эстетические чувства не являются врожденными. Они формируются как оценочные отношения человека к окружающей действительности и имеют социальный смысл [Никишов, 2007].

## Заключение

В качестве значимого результата освоения курса «Технология личностного роста» следует выделить предложения, высказанные студентами, о внедрении дополнительных компетенций в образовательную программу:

а) выпускник должен обладать способностью проектировать альтернативные маршруты своего профессионального роста и личностного развития и способностью мобильно реагировать на изменения общественных приоритетов, стратегических задач работодателей или партнеров или обстоятельств;

б) выпускник должен обладать готовностью формировать коммерческое предложение потенциальным заказчикам образовательных услуг, осуществлять документационное сопровождение коммерческих образовательных услуг, реализовывать коммерческую образовательную деятельность в соответствии с Гражданским кодексом РФ.

По нашему мнению, введение в учебный план на начальных курсах дисциплины «Технология личностного развития» положительно влияет на развитие системы ценностных ориентаций студентов. Дисциплина помогает студентам определиться с целями в своей жизни, сформировать свой образ будущего, понять свое место в нем, показывает ценность получаемых профессиональных знаний и умений, мотивирует на учебную работу и профессиональное совершенствование.

## Библиография

1. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Приоритетные жизненные ценности современных студентов. / В сборнике: Августовские педагогические чтения – 2014 Сборник материалов международного научного e-симпозиума. Под ред. Проф. И.В. Вагнер. 2014. С. 263-271.
2. Огнев А.С., Гончар С.Н., Казаков К.А., Кондратенко И.В., Сидоренко М.Г., Цыгина О.Д. Жизненная навигация в системе высшего образования. // Педагогика и психология образования. 2012. №3. С. 99.
3. Огнев А.С. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Жизненная навигация».[Электронный ресурс] –

URL: <http://www.100-edu.ru/doc/26752/index.html>.

4. Гончар С. Н. Развитие навыков практического применения знаний о закономерностях развития личности в ходе профессионального становления и реализации жизненных планов студентов в условиях инновационного обучения (на примере курса «Жизненная навигация») [Текст] // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2013 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 42-44.
5. Бруновт Е.П. Методика преподавания анатомии и физиологии человека. М.: Издательство Академии педагогических наук, 1954.-478с.
6. Семчук Н.М. Теоретические и методические основы воспитания в биологическом образовании школьников. Диссертация на соискание ученой степени д.п.н. Санкт-Петербург.2003 г.
7. Никишов А.И., Богданов Н.А. Биология. Человек и его здоровье: учеб. для уч-ся 9 кл. общеобразовательных организаций. М.: Издательство ВЛАДОС, 2019. – 271с.:ил.
8. Гальперин С.И. Анатомия и физиология человека. М.: «Высшая школа», 1969.-472 с.
9. Верзилин Н.М., Корсунская В.М. Общая методика преподавания биологии. Учебник для студентов биологических факультетов пед. ин-тов. М.,«Просвещение»,1972. – 368 с.
10. Никишов А.И. Теория и методика обучения биологии. – М.: КолосС, 2007. – 304с.: ил.- (Учебники и учеб. пособия для студентов высш.учеб.заведений).

## **Examination and formation of value perspectives in process of pedagogical university students' professional training**

**Nikolai A. Bogdanov**

candidate of pedagogic sciences,  
associate professor of the department  
of natural science education and communicative technology,  
Moscow Pedagogical State University  
129164, 1, Maiaya Pirogovskaya Str., Moscow, Russia,  
e-mail: na.bogdanov@m.mpgu.edu

**Antonina P. Anis'kina**

senior Lecturer of the Department of Biology  
Moscow State University of Medicine and Dentistry,  
127473, 20/1, Delegatskaya Str., Moscow, Russia;  
e-mail: tonya-tu@mail.ru

**Nataliya V. Perelovich**

candidate of pedagogic sciences,  
associate professor of the department  
of natural science education and communicative technology,  
Moscow Pedagogical State University  
129164, 1, Maiaya Pirogovskaya Str., Moscow, Russia,  
e-mail: nv.perelovich@mpgu.su

**Marianna I. Bogdanova**

postgraduate,  
Moscow Pedagogical State University  
129164, 1, Maiaya Pirogovskaya Str., Moscow, Russia,  
e-mail: mariam9206@mail.ru

**Annotation**

The national system of education lacks in science-based materials and methodological recommendations that show approaches to axiologization of the educational content. A student who is being taught to be a teacher of biology ought to understand the valuable demands that are placed on him. The knowledge acquired during studying is: a) a cultural phenomenon leading to developing a cultural community; b) one of the ways of solving practical problems, that are actual for the humanity - of the food and biological safety; c) a possibility for the natural phenomenon to be scientifically explained; d) a prospect of carrying out pedagogical activities on a high-quality professional level. According to FSES (Federal State Educational Standards) of the pedagogical education the post-graduate bachelor student has to be ready for the professional self-education, personal growth and conscious knowledge acquisition. For this purpose, "Technology of self-development" was included into educational process as a new discipline. It provides students with the conscious choice of their course of life, with their personal system of values and priorities, it helps forming the picture of their future, so they can realize themselves as a certain part of it. The discipline helps to show the value of the professional skills as well as to ensure the awareness of personal development patterns during the professional formation. It helps to achieve self-ambitions, motivate for studying and professional improvement.

**For citation**

Bogdanov N.A., Anis'kina A.P., Perelovich N.V., Bogdanova M.I. (2019) Izuchenie i formirovanie tsennostnykh orientatsii v protsesse professional'noi podgotovki studentov pedagogicheskogo vuza [Introduction of a motivational monitoring system on the example of a nature management company]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 277-286. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.142

**Keywords**

Technology of self-development, axiologization of the educational content, professional education, deformation of value patterns, an image of the future, educational process motivation, a goals-tree, food and biological safety.

**References**

1. Ognev A. S., Likhacheva E. V. Priority life values of modern students. / In the collection: August pedagogical readings-2014 Collection of materials of the international scientific e-Symposium. Under the editorship of Prof. I. V. Wagner. 2014. Pp. 263-271.
2. Ognev A. S., Gonchar S. N., Kazakov K. A., Kondratenko I. V., Sidorenko M. G., Tsygina O. D. Life navigation in the system of higher education. // *Pedagogy and psychology of education*. 2012. No. 3. P. 99.
3. Ognev A. S. Educational and methodical complex on the discipline "Life navigation". [Electronic resource] – URL: <http://www.100-edu.ru/doc/26752/index.html>.
4. Gonchar S. N. Development of skills of practical application of knowledge about the laws of personal development in the course of professional development and implementation of life plans of students in the conditions of innovative

- 
- training (on the example of the course "Life navigation") [Text] Actual issues of modern psychology: materials of the II international conference. science. Conf. (Chelyabinsk, February 2013). - Chelyabinsk: Two Komsomolets, 2013. - Pp. 42-44.
5. Brunout E. P. Methods of teaching anatomy and physiology. Moscow: Publishing house of the Academy of pedagogical Sciences, 1954. - 478c.
  6. Semchuk N. M. Theoretical and methodological foundations of education in biological education of schoolchildren. The dissertation on competition of a scientific degree of Ph. D. Saint Petersburg. Two thousand three
  7. Nikishov A. I., Bogdanov N. A. Biology. Man and his health: studies. for teachers of 9 classes of General education organizations. Moscow: VLADOS Publishing house, 2019. – 271s.: Il.
  8. Halperin S. I. human Anatomy and physiology. Moscow: "Higher school", 1969.-472 p.
  9. Verzhilin N. M., Korsunskaya V. M. General methods of teaching biology. Textbook for students of the biological faculties of the PED. in-tov. M., "Enlightenment", 1972. – 368 p.
  10. Nikishov A. I. Theory and methods of teaching biology. - Moscow: Koloss, 2007. – 304c.: Il.- (Textbooks and studies. benefits for students of the University.studies'.institutions').



УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.143

## Исследование ценностных компонентов коммуникативной компетентности педагогов

**Скрипкина Надежда Витальевна**

заместитель директора,  
Школа-интернат № 4 Челябинска,  
454080, Российская Федерация, Челябинск, ул. Худякова, 22;  
старший преподаватель,  
кафедра специальной и клинической психологии,  
Челябинский государственный университет,  
454001, Российская Федерация, Челябинск, ул. Братьев Кашириных, 129;  
e-mail: cknadezhda@yandex.ru

### Аннотация

В статье рассматриваются ценностные компоненты коммуникативной компетентности педагога: направленность личности, система отношений педагога к детям и особенности их ценностных ориентаций. Представлено содержание понятий «коммуникативная компетентность», «направленность личности», «ценностные ориентации», «отношение к детям». Приводятся результаты исследования ценностных компонентов отношения педагогов к детям. Анализируются взаимосвязи направленности личности и ценностных ориентаций педагогов с особенностями их отношения к детям в профессиональном взаимодействии. Изучается роль ценностных компонентов в профессиональной деятельности и уровне коммуникативной компетентности педагога. Проанализированы внутренние содержательные связи социально-психологического взаимодействия, раскрыто содержание понятия «направленность личности», определяющее все стороны социально-психологического взаимодействия. Выявлена роль личностного отношения к детям в анализе ценностных компонентов социально-психологического взаимодействия педагогов с детьми. Рассматривается понятие «делинквентное» (отклоняющееся) поведение, которое приводит к отклонению от наиболее важных социальных норм, причинению реального ущерба обществу или самому обучающемуся, его социальной дезадаптации. Изучается роль коммуникативной компетентности педагога в организации позитивного взаимодействия с обучающимися. Подчеркивается, что коммуникативная компетентность влияет на эффективность работы педагога и эффективность обучения и взаимодействия с детьми.

### Для цитирования в научных исследованиях

Скрипкина Н.В. Исследование ценностных компонентов коммуникативной компетентности педагогов // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 287-294. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.143

### Ключевые слова

Коммуникативная компетентность, направленность личности, ценностные ориентации, отношение педагогов к детям, взаимодействие педагогов с детьми.

## Введение

Одной из задач государственной политики в сфере общего образования, сформулированной в государственных программах Российской Федерации «Развитие образования» и «Развитие образования в Челябинской области» на 2018 – 2025 годы<sup>1</sup>, является создание условий, направленных на обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям современного инновационного социально ориентированного развития.

Обеспечение доступности общего образования в общеобразовательной организации связано с минимизацией негативных последствий поведенческих девиаций обучающихся, возникающих у них во взаимодействии со сверстниками, взрослыми, социумом. Данный тезис подтверждается тем, что ФГОС общего образования, в том числе для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, содержит требования к планируемым результатам (в рассматриваемом контексте к личностным и метапредметным результатам) освоения основных образовательных программ, в том числе адаптированным.

Демонстрация поведенческих девиаций обучающимися (в том числе с ограниченными возможностями здоровья с сохранным интеллектом), которые классифицируются как делинквентное (отклоняющееся) поведение, приводит к отклонению от наиболее важных социальных норм, причинению реального ущерба обществу или самому обучающемуся, его социальной дезадаптации [Психология воспитания..., 1995].

## Основная часть

Воспитывающее воздействие на формирование мотивов нравственного поведения у обучающихся оказывают отношения людей друг к другу. Важная роль в этом воздействии отводится педагогическим работникам в ходе осуществляемой ими образовательной деятельности. Соответственно, формирование у обучающихся нравственных форм поведения происходит не только в результате целенаправленного воздействия педагогических работников, но и в результате наблюдения за поведением самих педагогов, в процессе которого дети впитывают неосознаваемые педагогами формы их поведения, отношения к другим, к себе [Скрипкина, 2014].

Исходя из этого, для осуществления целенаправленного воздействия на обучающихся при формировании у них нравственных форм поведения, педагогическим работникам необходимо обладать высоким уровнем коммуникативной компетентности, которая выражается в их культурных нормах и ограничениях в общении, знании традиций, этикета в сфере общения, соблюдении приличий и воспитанности педагога.

Коммуникативная компетентность представляет обобщающее свойство личности, включающее развитые коммуникативные способности и сформированные умения, и навыки межличностного общения, знания об основных его закономерностях и правилах. Коммуникативная компетентность включает в себя обладание специфическими коммуникативными способностями, основанные на личностных чертах и характеристиках поведения, значимых для общения. Для коммуникативной компетентности важно наличие у педагога коммуникативных знаний, практических умений и навыков, адекватных

---

<sup>1</sup> Постановление Правительства Челябинской области от 28.12.2017 г. № 732-П (в ред. от 31.07.2018г.)

коммуникативным задачам и достаточных для их решения. У педагога с высоким уровнем коммуникативной компетентности сформировано умение занимать партнерскую позицию в общении, строить контакты на разных психологических дистанциях и в разных позициях, адекватных ситуации. Такой педагог обладает гибкостью и креативностью в выборе и применении коммуникативных тактик и стратегий. У педагогов с высоким уровнем коммуникативной компетентности диагностируется ценностное отношение к участникам процесса общения (и к себе, и к другому человеку). У педагогов с высоким уровнем коммуникативной компетентности присутствует желание и стремление психологически грамотно строить свои отношения с окружающими и совершенствоваться в этом [Михеева, 2011].

Следовательно, коммуникативная компетентность выступает одной из важнейших качественных характеристик педагогических работников, которая позволяет реализовать их потребности в социальном признании, уважении, помогает успешному процессу социализации, как самих педагогов, так и обучающихся, с которыми они взаимодействуют в образовательной деятельности.

Данные основания позволили нам определить тему инновационного проекта: «Исследование взаимосвязи сформированности уровня коммуникативной компетентности педагогических работников с проявлениями поведенческих девиаций у обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата с сохранным интеллектом» (далее – инновационный проект) приобретает высокую значимость, которая заключается в актуализации вопроса о гарантиях предоставления качественных образовательных услуг для детей с особыми образовательными потребностями, конечной целью которых является формирование у них нравственных форм поведения. Данные позиции, безусловно, актуализируются положениями федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», федеральными государственными образовательными стандартами общего образования, в том числе для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Также отметим, что своеобразие коммуникативной компетентности педагога состоит в том, что она выступает как регулирующая мотивационная система, напрямую влияющая на механизмы формирования поведения обучающегося. Коммуникативная компетентность педагога позволяет реализовать в образовательной деятельности формы позитивного взаимодействия с обучающимися, что положительно сказывается, как на эффективности работы самого педагога, так и на эффективности образования обучающихся и уровне их взаимоотношений. Коммуникативная компетентность педагога снижает влияние когнитивных искажений и негативного жизненного опыта обучающегося, что способствует минимизации проявлений у него делинквентного поведения.

Основная идея нашего инновационного проекта состоит в минимизации негативных проявлений поведенческих девиаций у обучающихся через создание в школе такой событийно-насыщенной образовательной среды, которая будет включать в себя совокупность общих и специальных мероприятий, способствующих развитию у всех участников образовательных отношений коммуникативных компетенций и, следовательно, формированию у обучающихся нравственных форм поведения. При этом под общими мероприятиями мы понимаем те мероприятия, содержание которых напрямую не указывает на принадлежность рассматриваемых нами понятий: поведенческие девиации обучающихся и коммуникативная компетентность педагога, но опосредованно влияют на их формирование. Специальные мероприятия напрямую направлены на формирование коммуникативной компетентности у педагогических работников и нравственных форм поведения у обучающихся. Событийно-

насыщенная образовательная среда организует совместную деятельность всех участников образовательных отношений, отражает формально-динамические характеристики их взаимодействия, глубину содержания и объем межличностных контактов и влияет на результативность осуществления процесса социализации.

При определении сформированности коммуникативной компетентности педагогов и, особенно при формировании системы отношений во взаимодействии педагогов с детьми, важными ценностными компонентами выступают направленность личности, ценностные ориентации, отношение педагога к детям.

По Андреевой Г.М., направленность личности выступает, как её предрасположенность действовать определенным образом в различных ситуациях жизнедеятельности. Автор рассматривает это понятие как однопорядковое с понятием социальной установки [1, с. 280].

Мясищев В.Н. объяснял направленность личности через отношение человека к действительности и её отдельным сторонам [Мясищев, 1995].

Под отношением педагога к детям нами понимается установка личностного уровня, направляющая деятельность педагога, которая демонстрирует готовность педагога действовать определенным образом по отношению к детям в типичных ситуациях взаимодействия [Скрипкина, 2014].

Ценностные ориентации – это ценности, признанные реально действующими регуляторами деятельности человека, которые оказывают влияние на поведение независимо от их отражения в сознании [Леонтьев, 1992].

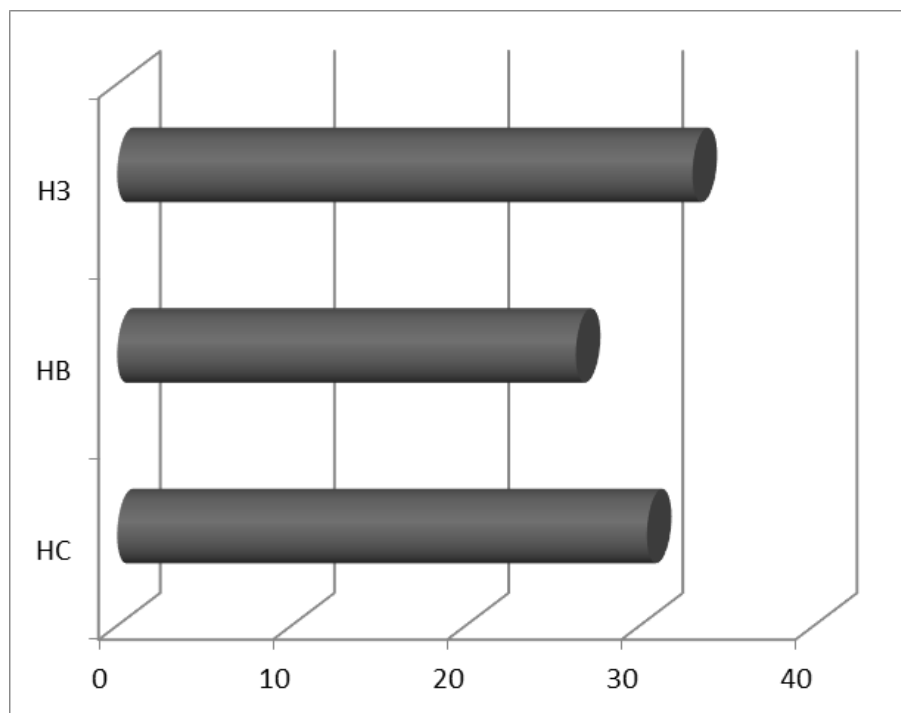
Ценности выступают как духовные феномены, имеющие личностный смысл, ориентирующие поведение педагогов и формирующие их жизненные и профессиональные установки.

Организованное на базе МБОУ «Школы-интернат № 4 г. Челябинска» исследование, в котором приняли участие 101 педагог, показало, что доминирующей направленностью личности у педагогов с положительным отношением к детям является направленность на взаимодействие (32.6), которая проявляется тогда, когда поступки человека определяются его потребностью в общении, стремлением поддерживать хорошие отношения с товарищами по работе [Сидоренко, 2004]. Такой педагог проявляет наибольший интерес к совместной деятельности. Необходимо отметить, что для изучения системы отношений педагогов к детям мы использовали тест «СОУЛ» (система оценочных установок личности), разработанный на базе семантического дифференциала [Петренко, 1988].

У педагогов с признаками негативного отношения к детям доминирующей направленностью личности является деловая направленность - направленность на задачу (34.9), которая отражает преобладание мотивов, порождаемых самой деятельностью, увлечение процессом деятельности, бескорыстное стремление к пинанию, овладению новыми умениями и навыками. Обычно такие педагоги стремятся сотрудничать с коллективом и добиваются наибольшей продуктивности группы в решении конкретной задачи, стараются аргументировать свою точку зрения, которую считают полезной для выполнения поставленной задачи.

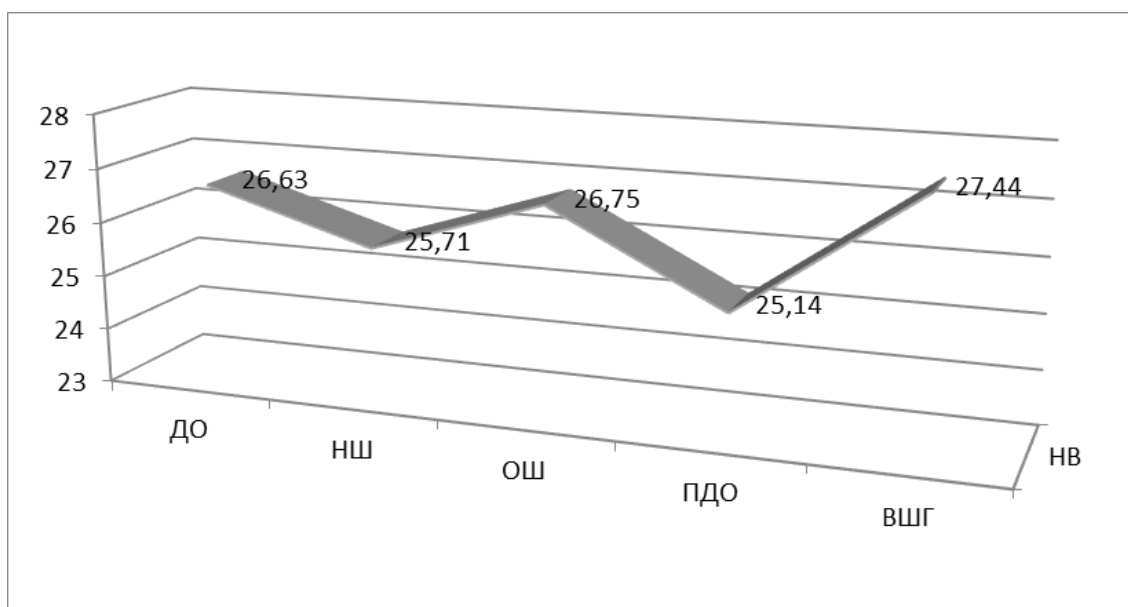
Обобщённый анализ характера направленности педагогов, участвующих в исследовании, показал, что доминирующей направленностью выступает направленность на задачу (33.03); по сравнению с ней направленность на взаимодействие занимает третье место (26.33) после направленности на себя (30.41). Таким образом, разница в первом случае равна 6.7 (направленность на задачу - направленность на взаимодействие), во втором случае 4.08 (направленность на задачу - направленность на себя), т.е. различия существенны (рис.

1) [Сидоренко, 2004].



**Рисунок 1 - Анализ доминирующей направленности педагогов**

Содержательная сторона характера направленности педагогической деятельности выявила её специфичность у разных категорий педагогических работников: воспитателей дошкольных (ДО) и школьных групп (ВШГ), учителей начальной (НШ) и основной школы (ОШ), педагогов дополнительного образования (ПДО), что требует дополнительного исследования и анализа (рис. 2).



**Рисунок 2 - Характер направленности на взаимодействие у педагогических работников**

Изучение системы ценностных ориентаций педагогов выявило значительные различия в системе ценностей у педагогов с положительным отношением к детям педагогов с признаками негативного отношения. Эти различия наблюдаются в иерархии ценности – счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом) - 5,6. Кроме того, наблюдаются существенные различия в иерархии таких ценностей, как чуткость (заботливость), воспитанность и самоконтроль.

Педагогам с положительным отношением к детям достижению целей помогают такие качества личности, как ответственность (чувство долга, умение держать своё слово), жизнерадостность (чувство юмора) и независимость (способность действовать самостоятельно, решительно). Мотивирующим фактором в достижении поставленных целей для педагогов являются такие качества, как чуткость (заботливость) и честность (правдивость, искренность).

У педагогов с признаками негативного отношения к детям отмечается приоритет таких качеств, как жизнерадостность (чувство юмора), аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах. Для достижения целей эти педагоги считают необходимым наличие таких качеств, как независимость (способность действовать самостоятельно, решительно) и твёрдую волю (умение настоять на своём, не отступать перед трудностями).

### Заключение

Таким образом, поскольку коммуникативная компетентность педагога позволяет ему реализовать в образовательной деятельности формы позитивного взаимодействия с обучающимися, влияет на эффективность работы самого педагога и эффективность обучения и взаимодействия с детьми, необходимо уделить особое внимание изучению её ценностных компонентов.

### Библиография

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2010. -363с.
2. Леонтьев, Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д.А. Леонтьев. - М.: Смысл, 1992.
3. Михеева Т. Б. Компетентность и компетентность: к вопросу использования понятий в современном российском образовании/Т. Б. Михеева//Ученые записки Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет им. Н. Г. Чернышевского. -2011. -№ 5. -с. 110-114.
4. Мясичев В.Н. Психология отношений. - М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО "МОДЭК", 1995.
5. Петренко, В.Ф. Психосемантика сознания / В.Ф. Петренко. - М.: Изд-во МГУ, 1988. - 207 с.
6. Психология воспитания. / Под ред. В.А.Петровского. – М.: Аспект-Пресс, 1995. – 152с.
7. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – Спб.: ООО «Речь», 2004. – 350с., ил.
8. Скрипкина Н. В. Социально-психологическая специфика отношения педагогов к детям // Молодой ученый. — 2014. — №10. — С. 499-502.
9. Скрипкина Н. В. К вопросу формирования у детей нравственных форм поведения // Молодой ученый. — 2014. — №19. — С. 461-463.
10. Степаненко О.В. Аксиологические приоритеты профессионально-педагогической подготовки будущего учителя // Национальные ценности образования: история и современность. Материалы ХУП-й сессии Научного Совета по проблемам истории образования и педагогической науки. / Под ред. З.И. Равкина. – М.: ИТОП РАО.

---

## Research of value components of teachers' communicative competence

**Nadezhda V. Skripkina**

deputy Director,  
Boarding school No. 4 Chelyabinsk,  
454080, 22 Khudyakova str., Chelyabinsk, Russian Federation;  
senior lecturer,  
Department of special and clinical psychology,  
Chelyabinsk state University,  
454001, 129, Brothers Kashirin str., Chelyabinsk, Russian Federation;  
e-mail: cknadezhda@yandex.ru

### Abstract

The article discusses the value components of the teacher's communicative competence such as personality orientation, the system of his relations with children and the features of their value orientations. The contents of such concepts as "communicative competence", "personality orientation", "value orientations" and "attitude to children" are presented. The results of the study of the value components of the teachers' attitude to children are presented. The author analyzes the relationship of the personality orientation and value orientations of teachers with the peculiarities of their attitude to children in professional interaction. Analyzed internal communication of meaningful socio-psychological interaction, the concept of «personal orientation» that defines all aspects of socio-psychological interaction. The role of personal relationships to the children in the analysis of the value of the components of socio-psychological interaction of teachers with children. According to empirical research, teachers with a positive attitude towards children is important to the happiness of others; they are focused on ethical values, values communication and values acceptance of others, showing interest in joint activities, strive to maintain good relationships with work colleagues. For teacher's negative attitudes to children distinctive business orientation, willingness to cooperate with the team, focus on business values, ethical values and values of self-affirmation. The concept of "delinquent" (deviating) behavior, which leads to deviation from the most important social norms, causing real damage to society or the learner, its social disadaptation is considered. The role of communication competence of the teacher in organizing positive interaction with students is studied. It is emphasized that communicative competence affects the effectiveness of the teacher's work and the effectiveness of education and interaction with children.

### For citation

Skripkina N.V. (2019) Issledovanie tsennostnykh komponentov kommunikativnoi kompetentnosti pedagogov [Research of value components of teachers' communicative competence]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 287-294. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.143

### Keywords

Communicative competence, personality orientation, value orientations, teachers' attitude to children, teachers' interaction with children

---

## References

1. Andreeva G. M. Social psychology: Textbook for higher educational institutions G. M. Andreeva. - 5th ed., ISPR. and additional – M.: Aspect Press, 2010. - 363s.
2. Leontiev, D. A. Methodology for studying value orientations D. A. Leontiev. - Moscow: Smysl, 1992.
3. Mikheeva T. B. Competence and competence: on the use of concepts in modern Russian education T. B. Mikheeva Scientific notes Zabaykalsky state humanitarian and pedagogical University. N. G. Chernyshevsky. -2011. - No. 5. - pp. 110-114.
4. Myasishchev V. N. psychology of relations. - M.: Publishing house "Institute of practical psychology", Voronezh: NGO "MODEK", 1995.
5. Petrenko, V. F. Psychosemantics of consciousness V. F. Peterenko. - Moscow: Publishing house of Moscow state University, 1988. - 207 p.
6. Psychology of education. Under the editorship of V. A. Petrovsky. - M.: Aspect Press, 1995. - 152c.
7. Sidorenko E. V. Methods of mathematical processing in psychology. – SPb.: LLC "Speech", 2004. - 350C., II.
8. Skripkina N. V. Socio-psychological specificity of teachers ' attitude to children Young scientist. - 2014. - No. 10. - Pp. 499-502.
9. Skripkina N. V. On the formation of children's moral forms of behavior Young scientist. - 2014. - No. 19. - Pp. 461-463.
10. Stepanenko O. V. Axiological priorities of professional and pedagogical training of the future teacher National values of education: history and modernity. Materials of the XYII-th session of the Scientific Council on the history of education and pedagogical science. Under the editorship of Z. I. Ravkin. - M.: ITOP RAO.



УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.144

## **Новые подходы к внеаудиторной самостоятельной работе студентов при обучении иностранному языку в техническом вузе**

**Топоркова Ольга Викторовна**

Кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующая кафедрой «Иностранные языки»,  
Волгоградский государственный технический университет,  
400005, Российская Федерация, Волгоград, пр. Ленина, 28;  
e-mail: Toporkova.vstu@gmail.com

**Новоженина Елена Васильевна**

Кандидат педагогических наук, доцент,  
доцент кафедры «Иностранные языки»,  
Волгоградский государственный технический университет,  
400005, Российская Федерация, Волгоград, пр. Ленина, 28;  
e-mail: elena.nvzh@mail.ru

**Чечет Тамара Ивановна**

Кандидат педагогических наук, доцент,  
доцент кафедры «Иностранные языки»,  
Волгоградский государственный технический университет,  
400005, Российская Федерация, Волгоград, пр. Ленина, 28;  
e-mail: titschl@yandex.ru

### **Аннотация**

Цель статьи – выявить основные проблемы неэффективности внеаудиторной самостоятельной работы студентов и предложить пути их решения в процессе обучения иностранным языкам в техническом вузе. Методология. В ходе исследования наряду с методами педагогического прогнозирования и педагогического проектирования были использованы основные положения личностно-ориентированного, дифференцированного и системного подходов в системе образования. Результаты. На основе анализа внеаудиторной самостоятельной работы студентов выделены проблемы, возникающие при формировании навыков самостоятельной работы по овладению иностранными языками в техническом вузе, и предложены некоторые способы их решения. Выводы. По результатам исследования можно сделать вывод о том, что для эффективной организации внеаудиторной самостоятельной работы при обучении иностранному языку необходимы новые подходы, реализуемые за счет конструктивной совместной деятельности преподавателя и студента по планированию, мониторингу и корректировке указанной деятельности, сопровождаемой пакетом методических материалов.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Топоркова О.В., Новоженина Е.В., Чечет Т.И. Новые подходы к внеаудиторной самостоятельной работе студентов при обучении иностранному языку в техническом вузе // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 295-303. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.144

**Ключевые слова**

Внеаудиторная самостоятельная работа, технический вуз, самостоятельность, задачи преподавателя, контроль формирования навыков, обучение технологии учения.

**Введение**

Происходящие в мировом сообществе процессы глобализации способствуют постоянному развитию межнациональных связей, которое, в свою очередь, повышает значимость владения иностранным языком каждым человеком. Признанием этого факта системой высшего образования Российской Федерации служит включение предмета «Иностранный язык» в базовую часть дисциплин, подлежащих обязательному изучению студентами. Однако учебное время, отводимое для изучения указанной дисциплины, не позволяет студенту освоить предмет в необходимом объеме для осуществления полноценного межкультурного общения.

Особенно ситуация актуальна для технических вузов, где приоритетное отношение к техническим дисциплинам, в рамках которых осуществляется подготовка будущего специалиста – инженера, в ущерб гуманитарным, является логически обоснованным. Следовательно, необходим поиск путей, компенсирующих отсутствие достаточного аудиторного времени для обучения иностранному языку студентов технических университетов. Одним из таких путей является организация внеаудиторной самостоятельной работы студентов при опосредованном руководстве преподавателя, которая осуществляется после ее предварительного планирования студентом и преподавателем и регулярного контроля со стороны преподавателя.

Таким образом, необходимо выявить проблемы, препятствующие эффективному осуществлению самостоятельной работы студентов над иностранным языком без непосредственного контакта с преподавателем, определить конкретные задачи преподавателя при организации такого изучения и найти пути решения выявленных проблем.

**Проблемы неэффективности внеаудиторной самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку в техническом вузе**

Теме самостоятельной работы студентов посвящено много исследований отечественных и зарубежных ученых (А.А. Вербицкий, Ю.К. Бабанский, Л.В. Деркач, И.Г. Клиник, С.Е. Матушкин, Н.В. Морозова, П.И. Пидкасистый, Н.А. Половникова, Н.В. Попова, П.Д. Маклиш, П. Риттер, В.А. Слостенин, С.Ю. Темуров, Г. Хекхаузен, Т.И. Шамова и др.). Раскрывая общедидактические, методические и психологические аспекты такой работы, ученые едины во мнении, что ее существенным признаком является познавательная активность, ведущая к самосовершенствованию личности студента. Эта деятельность может осуществляться не только на учебных занятиях, но и за пределами аудитории. Тогда речь идет о внеаудиторной

самостоятельной работе, осуществляемой во внеучебное время без прямого контроля со стороны преподавателя, непосредственно или опосредованно связанной с аудиторными занятиями и направленной на формирование необходимых компетенций и более эффективное усвоение изучаемого материала по предмету.

Внеаудиторная самостоятельная работа рассматривается в данной статье как самостоятельная деятельность, осуществляемая студентами без непосредственного контакта с преподавателем при обучении иностранным языкам в техническом университете. Планирование такой деятельности должно предварительно осуществляться преподавателем и студентом совместно с учетом потребностей и возможностей каждого конкретного студента. Кроме того, со стороны преподавателя необходим постоянный мониторинг осуществления указанной деятельности студента со своевременным внесением необходимой корректировки. Организация такой деятельности связана с определенными проблемами, ведущими к менее эффективному овладению иностранным языком студентами неязыкового вуза. Основными причинами неэффективности являются: неумение студентов правильно работать самостоятельно вообще и, особенно, при освоении гуманитарного предмета, связанного с иноязычной культурой, а так же отсутствие непосредственного контакта с преподавателем и четко разрабатываемого плана такой деятельности, как преподавателем, так и студентом, отсутствие мониторинга и регулярно вносимых изменений.

Значение умения правильно работать самостоятельно подчеркивают многие методисты (Р. Бэри, Д. Гарднер, Т.Н. Зацепина, М. Рис, К. Янг). Это связано с тем, что основная масса студентов, начинающих обучаться в высшем учебном заведении, не умеют учиться, т.е. «добывать» знания, необходимые для учебного процесса, самостоятельно. Прежде всего, это связано с тем, что основное общее образование с ее классно-урочной системой приучает учащихся к четкой структуре предъявления, тренировки и закрепления формируемых навыков и умений под руководством учителя, что в конечном итоге отучает их от умений и навыков самостоятельного обучения. В свою очередь, основные учебные формы работы, типичные для системы высшего образования (лекции, семинары, практические и лабораторные занятия), наоборот, требуют от обучающегося деятельности, носящей исследовательский характер. В этой связи повышается степень значимости умения студента получать новые знания самостоятельно.

Рассмотрим конкретные аспекты неумения студентов учиться самостоятельно применительно к изучению иностранного языка в техническом вузе. Будучи лингвистическим предметом, иностранный язык создает много проблем и трудностей для студентов технических вузов, настроенных получать инженерное образование, связанное для них, прежде всего, с техническими предметами. Отсутствие умения правильно осваивать иностранный язык также связано с пробелами, доставшимися им от основного школьного образования. Первокурсники, в основном, не умеют правильно работать над иностранным текстом. Читая необходимый для понимания текст, они не всегда могут адекватно понять его содержание. Это обусловлено рядом причин: незнанием алгоритма работы над иностранным текстом, наличием малого запаса слов, заученных наизусть, и, соответственно, необходимостью обращения к словарям при переводе определенных слов, нахождением в словаре нескольких значений одного и того же слова и возможным выбором студентом неправильного значения этого слова из перечня значений.

Неумение студентов проявляется также и при осуществлении перевода текстов. Отсутствие навыков адекватного перевода текстов по общебытовой и страноведческой тематике связано с тем, что у студентов нет вполне ясного представления о том, какими средствами выражаются

на обоих языках те или иные понятия. При переводе отдельных абзацев дается лишь общий смысл прочитанного, некоторые предложения переводятся дословно, в отдельных предложениях отсутствует сочетание точности, адекватности и стиля изложения, присущего тексту. Объем предложений, при переводе которых имеет место искажение смысла, часто превышает 50 % текста.

Кроме того, студенты не умеют планировать свое время, что приводит к неправильному распределению времени и в итоге к его потере. При осуществлении самостоятельной работы время не регламентируется, занятия самостоятельной деятельностью становятся нерегулярными. Как следствие, у студентов понижается мотивация выполнять такую работу в условиях отсутствия прямого контроля со стороны преподавателя.

Именно отсутствие у студента возможности немедленно обратиться к преподавателю при возникновении проблемной ситуации становится другой не менее важной проблемой при организации внеаудиторной самостоятельной деятельности студента. Не получая обратной связи об успехах или неудачах, студент может разочароваться в наличии прогресса в своей работе, неадекватно оценить свои успехи, зависить или занизить свои результаты.

Многие педагоги едины во мнении, что самостоятельная работа является планируемой деятельностью обучающихся, которая в определенной степени организуется преподавателем [Саитова, 2014, www]. По мнению ученых, независимо от значительной доли самостоятельности при работе студента над предметом в рамках внеаудиторной деятельности преподавателю необходимо организовывать эту работу (Т.В. Габай, И.И. Мороз, Н.Д. Никандров и др.). Однако практика показывает, что полноценное планирование отдельных этапов такой работы отсутствует. Кроме того, зачастую преподаватель планирует внеаудиторную деятельность студента либо самостоятельно, либо перекладывает это на плечи студента, т.е. отсутствует совместное обсуждение и детальное планирование самостоятельного освоения предмета студентом в рамках внеаудиторной деятельности и составление соответствующих графиков.

Выявленные проблемы необходимо решать, чтобы обеспечить более эффективное осуществление внеаудиторной самостоятельной работы студентов технического вуза в условиях, когда отсутствует непосредственный контакт студента с преподавателем, столь необходимый при овладении предметом «Иностранный язык».

### **Пути решения проблем осуществления самостоятельной работы студентов в рамках внеаудиторной деятельности по освоению предмета «Иностранный язык» в техническом вузе**

Умение правильно выполнять самостоятельную внеаудиторную работу является залогом успешной и эффективной работы по усвоению изучаемого материала. Студент должен уметь использовать приобретенные ранее навыки самостоятельной работы и формировать новые в ходе выполнения различных заданий самостоятельного плана, как на аудиторных занятиях, так и во время внеаудиторной деятельности. Остановимся на некоторых способах обучения студента технологии учения, которые будут способствовать более эффективному освоению предмета «Иностранный язык» в техническом вузе.

Обучая работе над текстом, необходимо развивать у студентов умение предсказывать развертывание действий текста, формулировать свои мысли, опираясь на имеющиеся у них представления об окружающем мире и свой собственный опыт. В этой связи преподаватель,

рекомендуя студентам тексты для самостоятельной работы, должен опираться на личностный потенциал каждого конкретного студента и предложить ему тексты, которые актуальны для контекста его деятельности, и либо содержат известные факты, предоставляющие возможность соотнесения их со своим собственным опытом, либо новые факты, стимулирующие профессиональный интерес. Наряду с этим целесообразно ознакомить студентов с алгоритмом работы над иноязычным текстом, например: 1) прочитать заглавие и поразмыслить над ним с целью понимания всего текста, т.к. заглавие всегда выражает основную тему данного текста, 2) прочитать весь текст, разделив его на смысловые части, 3) посмотреть, как последнее предложение предыдущего абзаца помогает понять содержание следующего, 4) рассматривать текст, предназначенный для понимания, как единое смысловое целое; 5) постараться понять содержание всего текста, прочитать его целиком или большую его часть, а затем приступить к отдельным его предложениям; 6) стараться понять основную мысль предложения, опираясь на знакомые слова и выражения, а также на интернациональные слова; 7) помнить при переводе отдельных предложений, что смысл часто не совпадает с линейной последовательностью предложения: нужно переводить не отдельные слова, а «части предложения» – синтаксические позиции, выстраивая смысловые отношения между ними.

Умение пользоваться словарем может помочь решить многие проблемы языкового и речевого характера, однако в вузе мы сталкиваемся с низкой культурой, а иногда и полным неумением студентов пользоваться словарем. Поэтому стратегией обучения является культура обращения с бумажными и электронными словарями, т.е. техника поиска в справочных пособиях, информационных источниках. С первых занятий следует учить студентов правильно работать со словарем, отыскивать в них нужную информацию и проверять правильность выполнения заданий [Казакова, 2013]. Целесообразно вооружить каждого студента памяткой по работе с двуязычным словарем на бумажном носителе, например: 1) повторите алфавит, чтобы быстрее ориентироваться в словаре, 2) прочитайте слово, определите, на какую букву оно начинается; 3) найдите в оглавлении, на какой странице словаря находится эта буква, не забудьте, что нужно обратить внимание не только на первую, но и на вторую, третью букву в слове; 4) найдите слово в словаре; 5) тщательно изучите все предложенные значения слова и выберите наиболее подходящее, что особенно важно при осуществлении перевода, 6) выпишите слово в свой индивидуальный словарь, т.к. есть вероятность, что это слово повторно встретится в тексте не один раз и т.д.

При работе с текстами на иностранном языке студенты часто предпочитают электронный словарь. Важным решением является то, какой именно словарь выбрать. При обучении работе со словарем необходимо предоставить студентам возможность сравнить их между собой, помочь выяснить преимущества и недостатки (например, электронный словарь предоставляет возможность прослушать звучание), объяснить, где вполне оправданно использование и электронных переводчиков. Второй шаг – разъяснение знаков и сокращений, которые обычно употребляются в справочниках. Решающим фактором при работе со словарями является время. Стремление к быстрому результату часто приводит к отказу от бумажных и электронных словарей в пользу программ-переводчиков. В этом случае необходимо продемонстрировать ошибки систем машинного перевода и систематически требовать от студентов более качественный результат. Речь идет не о запрете использования современной техники, а о стремлении обратить ее в пользу учебного процесса [Журавлева, Попутникова, Орлов, 2017].

Внеаудиторная самостоятельная работа обязательно должна носить систематический и непрерывный характер в течение всего периода обучения в вузе [Прелова, www]. Поэтому

следует рекомендовать студентам вести дневник самостоятельной работы по изучению иностранного языка в течение учебного года и, особенно, в каникулярное время. Систематическое ведение записей в дневнике способствует развитию навыков самостоятельной работы, добросовестному отношению к своей деятельности, формированию ответственности за свой труд, повышению мотивации изучения иностранного языка. Для поиска дополнительных материалов преподаватель должен рекомендовать студентам сайты, которыми следует воспользоваться при осуществлении самостоятельной работы. Наряду с этим в обязательном порядке следует также давать ссылки на те сайты, обращение к которым нежелательно по причине наличия различного рода ошибок в размещенных на них текстах.

Говоря о роли преподавателя в организации самостоятельной работы студентов, следует отметить, что одна из основных функций – это научить учиться качественно и формировать навык верификации информации, что в современном образовании очень актуально. С этой целью преподаватель разрабатывает систему заданий, инструктирует студентов перед их выполнением, наблюдает за ходом самостоятельной работы, консультирует и оказывает помощь студентам в преодолении трудностей и исправлении ошибок, подводит итоги, анализирует и оценивает результаты [Мороз, 2007]. В ходе внеаудиторной деятельности студента роль преподавателя, с одной стороны, снижается, т.к. он не осуществляет непосредственный контроль, а, с другой стороны, возрастает [Топоркова, Новоженина, Чечет, 2019]. Это связано с тем, что к основным задачам, которые ставит перед собой преподаватель, добавляется задача организации процесса внеаудиторной деятельности студента, в ходе которой обязательны конкретные задания студенту, рекомендации по их выполнению и методики контроля, разработанные лучше совместно со студентами. Причем задания должны способствовать тренировке, закреплению и углублению пройденного материала, т.к. внеаудиторная самостоятельная работа студентов в определенной степени представляет собой логическое продолжение аудиторных занятий.

Перечисленные методы и приемы будут содействовать не только развитию навыков самостоятельной работы, но и более эффективному овладению студентами дисциплины «Иностранный язык».

### **Заключение**

В результате исследования было выявлено, что новые подходы к внеаудиторной самостоятельной работе обеспечиваются за счет конструктивной совместной деятельности преподавателя и студента по детальному планированию, мониторингу и корректировке указанной деятельности. При этом необходимо учитывать индивидуальные особенности и предпочтения каждого конкретного студента.

Новые подходы при организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку в техническом вузе реализуются за счет обеспечения каждого студента пакетом методических материалов для осуществления внеаудиторной самостоятельной работы (методические рекомендации по самостоятельной работе вне аудитории, алгоритм работы с текстом, памятка для работы со словарем, основные положения по переводу иноязычных текстов и т.п.). При этом необходим кратковременный тренинг по умению работать с названными материалами, который осуществляется в течение начального этапа обучения иностранному языку на занятиях.

Подводя итог изложенному в статье, отметим, что новый статус самостоятельной работы

студентов обуславливает необходимость обучения технологии учения и способствует повышению эффективности учебного процесса в образовательной области «Иностранный язык». Важным результатом этой деятельности станет формирование одной из важных компетенций – готовности и способности обучаться самостоятельно, которая оказывает непосредственное влияние на становление личности будущего инженера и его стремление к саморазвитию.

### Библиография

1. Журавлева Н.Н., Попутникова Л.А., Орлов Д.А. Проблема использования словарей и электронного переводческого сервиса при переводе специальной литературы с германских языков // Современные проблемы науки и образования. – 2017. № 4.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26551>
2. Зацепина Т.Н. Внеаудиторная самостоятельная работа студентов по иностранному языку в высшей школе. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/435/Action435-465029.pdf>
3. Казакова О.П. Обучение работе со словарем как первый этап обучения самостоятельной учебной деятельности. / Организация самостоятельной работы студентов: Материалы докладов II Всероссийской научно-практической интернет-конференции «Организация самостоятельной работы студентов» (6-9 декабря 2013 года) – Саратов: Изд-во «Новый Проект», 2013. – С. 101-103.
4. Мороз И.И. Самостоятельная работа студентов и руководство ее преподавателем. / И.И. Мороз // Январские педагогические чтения: национальные и общечеловеческие ценности образования в поликультурном обществе (история и современность) – Симферополь: НИЦ КИПУ, 2007. – С. 139-142.
5. Прелова Е.В., Ясаревская О.Н. К вопросу об организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов по иностранному языку. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/k-voprosu-ob-organizatsii-vneauditornoy-samostoyatelnoy-raboty-studentov-po-inostrannomu-yazyku>
6. Сайтова Н. А. Внеаудиторная работа студентов по иностранному языку как способ формирования общекультурных компетенций // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № S1. – С. 36–40. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14508.htm>.
7. Топоркова О.В., Новоженина Е.В., Чечет Т.И. Новый статус самостоятельной работы студентов на занятиях по иностранному языку в техническом вузе // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 1А. С. 443-451.
8. David Gardner & Kevin W. H. Yung (2017) Learner motivation in self-access language learning, *Innovation in Language Learning and Teaching*, 11:2, 159-176, DOI: 10.1080/17501229.2015.1088545
9. Heckhausen H., Heckhausen J. *Motivation und Handeln*. – 4. Auflage. – Springer-Lehrbuch, 2010. – S. 159–191. – URL: <http://www.general-ebooks.com/107790947-motivation-und-handeln-springer-lehrbuch>
10. Peggy Candas (2011) Analyzing student practice in language resource centres of the Louis Pasteur University in Strasbourg: is planning really central to self-directed learning?, *Innovation in Language Learning and Teaching*, 5:2, 191-204, DOI: 10.1080/17501229.2011.577534
11. Raphaël Bary & Michael Rees (2006) Is (self-directed) learning the key skill for tomorrow's engineers?, *European Journal of Engineering Education*, 31:1, 73-81, DOI: 10.1080/03043790500429021

### **New approaches to students' extracurricular unsupervised work in foreign language teaching at technical universities**

**Ol'ga V. Toporkova**

PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Head of the Department of Foreign languages,  
Volgograd State Technical University,  
400005, 28, Lenina ave., Volgograd, Russian Federation;  
e-mail: [toporkova.vstu@gmail.com](mailto:toporkova.vstu@gmail.com)

**Elena V. Novozhenina**

PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Foreign languages,  
Volgograd State Technical University,  
400005, 28, Lenina ave., Volgograd, Russian Federation;  
e-mail: elena.nvzh@mail.ru

**Tamara I. Chechet**

PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Foreign languages,  
Volgograd State Technical University,  
400005, 28, Lenina ave., Volgograd, Russian Federation;  
e-mail: titschl@yandex.ru

**Abstract**

The purpose of this article is to analyze the main problems of organizing students' extracurricular unsupervised work in the educational process and suggest ways to solve these problems in foreign language classes at a technical university. Methodology. The methods of pedagogical forecasting and pedagogical design were used in the course of the study. The main ideas of the learner-oriented, individual and systems approaches in the educational system were also applied. Results. The analysis of students' extracurricular unsupervised work allowed the authors to define problems associated with formation of students' skills of independent work while mastering foreign languages at technical universities. Some ways to solve those problems have been proposed. Findings. According to the results of the study, it can be concluded that the effective organization of students' extracurricular unsupervised work in foreign language teaching requires new approaches implemented due to constructive collaboration of teachers and students in planning, monitoring and revising those activities, supported by teaching materials.

**For citation**

Toporkova O.V., Novozhenina E.V., Chechet T.I. (2019) Novyie podhodi k vneauditornoj samostoyatelnoj rabote studentov pri obuchenii inostrannomu yazyku v tehničeskom vuze. [The new approaches to the students' extracurricular unsupervised work by foreign language teaching at technical universities] *Pedagogičeskii žurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 295-303. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.144

**Keywords**

Extracurricular unsupervised work, technical university, independence, teacher's tasks, skills formation control, teaching the technology of learning

**References**

1. Zhuravleva N.N., Poputnikova L.A., Orlov D.A. Problema ispol'zovaniya slovaroj i elektronnoogo perevodčeskogo servisa pri perevode special'noj literatury s germanskij zazykov [Paper dictionaries and electronic translation services in translation of professional literature from the Germanic languages]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26551>.



2. Zacepina T.N. Vneauditornaya samostoyatel'naya rabota studentov po inostrannomu yaziku v visshei shkole. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/435/Action435-465029.pdf>
3. Kazakova O.P. Obuchenie rabote so slovarem kak pervii etap obucheniya samostoyatel'noi uchebnoi deyatel'nosti. / Organizaciya samostoyatel'noi raboty studentov\_ Materiali dokladov II Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi internet\_konferencii «Organizaciya samostoyatel'noi raboty studentov» (6-9 dekabrya 2013 goda) – Saratov: Izd-vo «Novii Proekt», 2013. – S. 101-103.
4. Moroz I.I. Samostoyatel'naya rabota studentov i rukovodstvo ee prepodavatelem. I.I. Moroz Yanvarskie pedagogicheskie chteniya\_ nacionalnie i obshechelovecheskie cennosti obrazovaniya v polikulturnom obschestve (istoriya i sovremennost) – Simferopol: NIC KIPU, 2007. – S. 139-142.
5. Prelova E.V., Yasarevskaya O.N. K voprosu ob organizatsii vneauditornoj samostoyatel'noi raboty studentov po inostrannomu yaziku. [To the question of extracurricular unsupervised work organization of students in L2]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/k-voprosu-ob-organizatsii-vneauditornoy-samostoyatel'noy-raboty-studentov-po-inostrannomu-yazyku>
6. Saitova N. A. Vneauditornaya rabota studentov po inostrannomu yaziku kak sposob formirovaniya obshekulturnih kompetencii [Students' extracurricular activity in the process of the foreign language study as the method of general cultural competences for mation]. // Nauchno\_metodicheskii elektronii jurnal «Koncept». [Scientific and methodological electronic journal Concept]. – 2014. – № S1. – S. 36–40. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14508.htm>.
7. Toporkova O.V., Novozhenina E.V., Tchechet T.I. (2019) Novyi status samostoyatel'noi raboty studentov na zanyatiyah po inostrannomu yaziku v tehničeskome vuze [The new status of students' independent work in foreign language classes at technical universities]. // *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (1A), pp. 443-451.
8. David Gardner & Kevin W. H. Yung (2017) Learner motivation in self-access language learning, *Innovation in Language Learning and Teaching*, 11:2, 159-176, DOI: 10.1080/17501229.2015.1088545
9. Heckhausen H., Heckhausen J. *Motivation und Handeln*. – 4. Auflage. – Springer-Lehrbuch, 2010. – S. 159–191. – URL: <http://www.general-ebooks.com/107790947-motivation-und-handeln-springer-lehrbuch>
10. Peggy Candas (2011) Analyzing student practice in language resource centres of the Louis Pasteur University in Strasbourg: is planning really central to self-directed learning?, *Innovation in Language Learning and Teaching*, 5:2, 191-204, DOI: 10.1080/17501229.2011.577534
11. Raphaël Bary & Michael Rees (2006) Is (self-directed) learning the key skill for tomorrow's engineers?, *European Journal of Engineering Education*, 31:1, 73-81, DOI: 10.1080/03043790500429021

УДК 372.8

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.145

**Педагогические и методологические основы реализации  
ситуативного обучения физической подготовки в ВУЗах системы  
МВД**

**Ерашков Лаша Александрович**

старший преподаватель  
кафедры гуманитарных, социально-экономических и  
информационно-правовых дисциплин  
Новороссийский филиал Краснодарского университета МВД России,  
353911, Российская Федерация, Новороссийск,  
Сухумийское ш., 12 км,  
e-mail: dim4ik385@rambler.ru

**Василенко Николай Сергеевич**

преподаватель кафедры  
гуманитарных, социально-экономических и  
информационно-правовых дисциплин  
Новороссийский филиал Краснодарского университета МВД России,  
353911, Российская Федерация, Новороссийск,  
Сухумийское ш., 12 км,  
e-mail: dim4ik385@rambler.ru

**Деревякина Лолита Владимировна**

Слушатель 115 учебного взвода 5 курса  
Новороссийский филиал Краснодарского университета МВД России,  
353911, Российская Федерация, Новороссийск,  
Сухумийское ш., 12 км,  
e-mail: derevyakina-97@mail.ru

**Аннотация**

В настоящей статье рассмотрена и обоснована необходимость введения в курс занятий по физической подготовке в ВУЗах МВД России ситуативного метода обучения. Рассмотрены принципы методологической основы ситуативного метода обучения: сознательности и активности, наглядности, доступности и индивидуализации, систематичности, динамичности. Указано, что ситуативное обучение физической подготовки выгодно отличается от обычного обучения тем, что сочетает в себе и теорию и практику, причем практику конкретных жизненных ситуаций, происходит как бы погружение в обыгрываемую ситуацию. Даны выводы о предложенном ситуативном методе обучения по физической подготовке. На сегодняшний день, ситуативное обучение является весьма востребованной формой эффективного целенаправленного воспитания и

совершенствования физических и волевых качеств курсантов, обучающихся в ВУЗах системы МВД, и имеет важное значение для их успешной будущей профессиональной практической деятельности. Поэтому педагогические и методологические основы ситуативного обучения должны иметь научную и нормативную базу, чтобы способствовать качественному обучению.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Ерашков Л.А., Василенко Н.С., Деревякина Л.В. Педагогические и методологические основы реализации ситуативного обучения физической подготовки в ВУЗах системы МВД // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 304-311. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.145

#### **Ключевые слова**

Система МВД России, физическая подготовка, курсант, методологические основы, педагогические основы, ситуативное обучение, ситуативные задания, сотрудники МВД, физические качества, практика, профессиональные качества, принципы.

### **Введение**

Насколько будут успешно выполняться сотрудниками системы МВД их профессиональные обязанности, напрямую зависит не только от уровня полученных знаний в лекционных аудиториях, но и от уровня физической подготовленности (умение применять боевые приемы борьбы, специальные средства, обеспечивающие задержание правонарушителей, умения преодолевать естественные и искусственные преграды и т.д.).

Необходимость физической подготовки для курсантов ВУЗов системы МВД определена приказом от 05.05.2018 № 275 «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации», в котором в частности указано, что «что профессиональная служебная и физическая подготовка ... включает в себя следующие виды: правовую, служебную, огневую и физическую подготовку», «утренние физические зарядки с курсантами .....проводятся ежедневно, за исключением выходных и нерабочих праздничных дней»; «... физическая подготовки курсантов., проходящих профессиональную подготовку по должности служащего «Полицейский» .... проводятся в соответствии с настоящим Порядком, рабочими программами учебных дисциплин ... «Физическая подготовка»...»<sup>1</sup>.

### **Основная часть**

Важными целями и первостепенными задачами физической подготовки в ВУЗах МВД является развитие у курсантов профессионально значимых физических качеств: силы, быстроты, ловкости, выносливости. Обозначенным целям и задачам всецело соответствует

---

<sup>1</sup> Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей Приказ МВД России от 05.05.2018 № 275 (ред. от 14.08.2018) "Об утверждении в органах внутренних дел Российской Федерации" (Зарегистрировано в Минюсте России 27.06.2018 № 51459) // Официальный интернет-портал правовой информации ([www.pravo.gov.ru](http://www.pravo.gov.ru)) 28 июня 2018 г.

такой достаточно новый для нашей страны вид обучения как ситуационный.

Обучение на конкретных жизненных ситуациях, как способ подготовки и развития, существует с незапамятных времён. У древнегреческого писателя и философа Плутарха есть упоминания о том, что для воспитания воинов Спарты наставники использовали конкретные ситуации из битв и их анализ.

На официальной основе, ситуативное обучение было впервые включено в учебную программу в Гарвардской школе бизнеса в 1924 году, когда ее профессора осознали, что нельзя обучить молодых людей управлять и вести бизнес в быстро меняющемся мире, экономических кризисах только по учебнику.

По прошествии ряда лет, ситуационное обучение вошло в учебные программы не только образовательных учреждений США, но и других стран: Англии, Франции, Германии. В нашей стране на этот вид обучения, обратили своё внимание, лишь в 90-х годах и с тех пор он успешно применяется в преподавании различных дисциплин: менеджмента, маркетинга, физической культуре и др.<sup>2</sup>

В настоящее время в стенах ВУЗов системы МВД курсантов обучают только основам техники приемов, но также следует обратить внимание и на ситуативное обучение в условиях, приближенных к реальным.

Ситуативное обучение физической подготовке представляет собой создание, моделирование реальной жизненной ситуации, подготовленной по определенной теме (например, задержание преступника в общественном месте; обезвреживание преступника в помещении; сдерживании или вытеснении толпы в ограждении на стадионе; преследование преступника; физическое пресечение преступления с использованием дубинки, холодного оружия, приемов борьбы (в том числе в защитных жилетах, летней и зимней униформе) и т.д.), и предназначенное для выработки у курсантов возможных алгоритмов ее решения<sup>3</sup>.

Ситуативное обучение физической подготовки выгодно отличается от обычного обучения тем, что сочетает в себе и теорию и практику, причем практику конкретных жизненных ситуаций, происходит как бы погружение в обыгрываемую ситуацию.

Успех выполнения ситуативных заданий напрямую зависит от сформированности у курсантов двигательных навыков, поэтому важно довести их до автоматизма, уметь применять эти навыки в разных условиях (жары, холода, ограниченного пространства и т.д.) и разных ситуациях (при обороне, при задержании и т.д.).

Автоматизм выполнения двигательных действий достигается многократным выполнением физических упражнений в различных условиях (в помещении, на улице и т.д.). Необходимость повторных решений в одной и той же ситуации обусловлена тем, что в жизни похожих ситуаций не возникает.

Идёт формирование условно-рефлекторных корреляций между мыслительным и двигательным аппаратом, у курсанта активизируется не просто готовность к выполнению

---

<sup>2</sup> Воронова А. С Эффективность применения кейсов и бизнес-игр в обучении // Аллея науки. – 1(28) – 2019. – С.510.

<sup>3</sup> Троян Е.И. Использование метода круговой тренировки для развития профессионально-значимого физического качества «силовая выносливость» в первоначальной физической подготовке слушателей ТИПК МВД России // Вестник Тюменского института повышения квалификации сотрудников МВД России. – 2014. – № 1 (2). – С. 169.

физического действия, но и оперативность выбора нужного способа силового воздействия, адекватного характеру преступления, личности преступника, а также интенсивности оказываемого сотруднику полиции сопротивления.

Как правило, в ходе учебного занятия курсантами отрабатывается не одно, а несколько ситуативных заданий, различающихся сложностью и продолжительностью. При этом к концу занятия модели ситуаций даются более сложные, но менее продолжительные<sup>4</sup>. В конце занятия проводится рефлексия: преподаватель подробно разбирает ошибки каждого курсанта, даёт рекомендации по их устранению<sup>5</sup>.

В ВУЗах системы МВД должна быть выстроена такая педагогическая система обучения, которая поможет в дальнейшем эффективно решать конкретные стоящие перед будущими сотрудниками МВД задачи по противодействию преступности.

Методологическими основами реализации ситуативного обучения физической подготовки являются принципы:

- сознательности и активности,
- наглядности,
- доступности и индивидуализации,
- систематичности,
- динамичности<sup>6</sup>.

Принципы сознательности и активности предусматривают формирование осмысленного отношения и заинтересованности курсантов к ситуационным занятиям. Преподаватель должен суметь донести до сознания каждого курсанта важность ситуативного обучения, разъяснить не только то как поступить в той или иной ситуации, но и почему смоделирована именно такая ситуация, почему её следует решить именно так, какую пользу для дальнейшей профессиональной деятельности сотрудника представляет собой.

Рефлексия по завершению выполнения ситуативных заданий, поиск ошибок, причин их возникновения и путей устранения способствует формированию у курсантов сознательного и активного отношения к процессу ситуативного обучения, приучает их анализировать свои действия.

Путь к физическому совершенству - тяжел, а утомление и неудачи - неизбежны, поэтому преподавателю важно правильно мотивировать, заинтересовывать курсантов.

Принцип наглядности в ситуационном обучении обеспечивается включением в учебный процесс различных наглядных форм: показ различных приёмов, бросков, просмотр различных видеоматериалов (например, задержание преступника или сдерживание толпы, стоящими в ограждении сотрудниками и т.д.), фотографий, схем и др.

---

<sup>4</sup> Гнесь В. Н. *Использование ситуативных задач по специальной подготовке как одно из средств углубления практической направленности обучения* // *Будущее науки-2016*. Сборник научных статей 4-й Международной молодежной научной конференции: в 4-х томах. –Т.2– 2016. – С.55.

<sup>5</sup> Еремин Р.В. *Использование ситуационного обучения на занятиях по физической подготовке как средство совершенствования профессиональной подготовки сотрудников ОВД* // *Совершенствование профессиональной и физической подготовки курсантов, слушателей образовательных организаций и сотрудников силовых структур* в 2-х томах. – Т. 1. – 2017. – С.114.

<sup>6</sup> Троян Е. И., Богданова В. А., Насонов В. В. *Ситуационный метод как способ реализации практико-ориентированного подхода в физической подготовке сотрудников ОВД* // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. - 2016. - Т. 5 .- № 3(16). - С. 179.

Применение наглядности помогает сформировать у курсантов правильный образ алгоритма физических действий в той или иной ситуации.

Принцип доступности и индивидуализации. Этот принцип обязывает преподавателя учитывать возрастные особенности, гендерные различия, степень подготовленности, личностные физические и психические особенности способностей курсантов. Доступность ситуационных заданий вовсе не означает, что они должны быть легкими, а лишь предполагает поэтапное преодоление всех возникших трудностей путем консолидации физических и духовных усилий курсантов.

Принцип систематичности означает, что ситуативные задания должны даваться на постоянной основе, а не время от времени.

Принцип динамичности достигается за счет усложнения ситуативных задач, разработки новых моделей, увеличении нагрузки. Иначе развитие физических, волевых качеств, двигательных умений и навыков просто невозможно.

Все принципы важны и действуют в системе. Отступление от одного из них может разрушить весь процесс ситуативного обучения физической подготовки и свести труд преподавателя и курсанта на нет.

Таким образом, все педагогические усилия преподавателей по реализации ситуативного обучения физической подготовке курсантов в ВУЗах системы МВД должны сводиться к:

- формированию и развитию физической подготовки курсантов согласно установленным нормативно требованиям, а также особенностям конкретных подразделений МВД России, в которых они будут нести службу;
- созданию взаимосвязи ситуативного обучения физической подготовке с огневой, тактико-специальной и психологической подготовкой;
- построению учебных ситуативных моделей на основе ситуаций наиболее часто встречающихся в повседневной деятельности сотрудников;
- учету методологических принципов ситуативного обучения.

Таким образом, суть предлагаемого нами ситуативного обучения курсантов в ВУЗах системы МВД по физической культуре, состоит в том, что на занятиях по физической подготовке должна воссоздаваться некая модель, представляющая реальную угрозу (для общественного порядка, для жизни человека и т.д.), после чего преподавателем ставятся ситуативные задачи, ориентированные на нейтрализацию опасности, угрозы в создавшейся ситуации, развитие быстроты и самостоятельности в принятии решений, активности в двигательной деятельности, направленной на преодоление трудностей и успешное разрешение сложившейся ситуации.

Как правило, ситуативные задания будут иметь определённые временные рамки (1,5 - 5 минут), а также ограничиваться условиями, разрешенными программой выполнения двигательных действий (обязательным является выполнение приемов борьбы с реальным нанесением ударов с приложением умеренного усилия), и «мерами наказания», используемыми либо при ошибке в выполнении двигательного действия, либо при применении не разрешенных двигательных действий, в виде выполнения каких-либо нагрузок (приседаний или сгибаний-разгибаний рук в упоре лежа и т.п.), после которых выполнение курсантом ситуативной задачи возобновляется.

Степень сложности и количество ситуационных заданий по физической подготовке устанавливается программой и преподавателем в соответствии с уровнем физической подготовленности курсантов, а также с учетом необходимости развития тех физических

качеств, в которых у них имеется отставание.

### Заключение

На сегодняшний день, ситуативное обучение является весьма востребованной формой эффективного целенаправленного воспитания и совершенствования физических и волевых качеств курсантов, обучающихся в ВУЗах системы МВД, и имеет важное значение для их успешной будущей профессиональной практической деятельности. Поэтому педагогические и методологические основы ситуативного обучения должны иметь научную и нормативную базу, чтобы способствовать качественному обучению.

### Библиография

1. Приказ МВД России от 05.05.2018 № 275 (ред. от 14.08.2018) "Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации" (Зарегистрировано в Минюсте России 27.06.2018 № 51459) // Официальный интернет-портал правовой информации ([www.pravo.gov.ru](http://www.pravo.gov.ru)) 28 июня 2018 г.
2. Воронова А. С Эффективность применения кейсов и бизнес-игр в обучении // Аллея науки. – 1(28) – 2019. – С.510-514.
3. Ворончихин Д. В., Тупицына А. И. Об особенностях изучения боевых приемов борьбы курсантами-девушками в образовательных организациях системы МВД России // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – . – С. 71–75. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/0.htm>.
4. Гнесь В. Н. Использование ситуативных задач по специальной подготовке как одно из средств углубления практической направленности обучения // Будущее науки-2016. Сборник научных статей 4-й Международной молодежной научной конференции: в 4-х томах. –Т.2– 2016. – С.55 -58.
5. Галимова, Алена Геннадьевна Повышение уровня физической подготовленности курсантов вузов МВД России средствами кроссфит: диссертация.....кандидат педагогических наук, Улан-Удэ, 2017
6. Еремин Р.В. Использование ситуационного обучения на занятиях по физической подготовке как средство совершенствования профессиональной подготовки сотрудников ОВД // Совершенствование профессиональной и физической подготовки курсантов, слушателей образовательных организаций и сотрудников силовых структур в 2-х томах. – Т. 1. – 2017. – С.114-117.
7. Троян Е.И. Использование метода круговой тренировки для развития профессионально-значимого физического качества «силовая выносливость» в первоначальной физической подготовке слушателей ТИПК МВД России // Вестник Тюменского института повышения квалификации сотрудников МВД России. – 2014. – № 1 (2). – С. 169-172.
8. Троян Е. И., Богданова В. А., Насонов В. В. Ситуационный метод как способ реализации практико-ориентированного подхода в физической подготовке сотрудников ОВД // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2016. - Т. 5. - № 3(16). - С. 179-181.

### Pedagogical and methodological basis for the implementation of situational teaching of physical training in universities of ministry of internal affairs

**Lasha A. Erashkov**

senior lecturer

Department humanitarian, socio-economic and  
information and legal disciplines

Novorossiysk branch of Krasnodar University of the Ministry of internal Affairs of Russia,  
353911, 12, Sukhumiiskoe h., Novorossiysk, Russian Federation;  
e-mail: [dim4ik385@rambler.ru](mailto:dim4ik385@rambler.ru)

**Nikolai S. Vasilenko**

Lecturer

Department humanitarian, socio-economic and  
information and legal disciplinesNovorossiysk branch of Krasnodar University of the Ministry of internal Affairs of Russia,  
353911, 12, Sukhumiiskoe h., Novorossiysk, Russian Federation;  
e-mail: dim4ik385@rambler.ru**Lolita V. Derevyakina**

Listener 115 training platoon 5th year

Novorossiysk branch of Krasnodar University of the Ministry of internal Affairs of Russia,  
353911, 12, Sukhumiiskoe h., Novorossiysk, Russian Federation;  
e-mail: derevyakina-97@mail.ru**Abstract**

In the present article the necessity of introduction of situational method of training in the course of physical training in higher Education institutions of the Ministry of internal Affairs of Russia is considered and proved. The principles of methodological basis of situational method of training are considered: consciousness and activity, visibility, accessibility and individualization, systematicity, dynamism. It is specified that situational training of physical preparation favourably differs from usual training that combines both the theory and practice, and practice of concrete life situations, there is as though immersion in the played situation. Conclusions about the proposed situational method of training in physical training are given. Today, situational training is a very popular form of effective targeted education and improvement of the physical and volitional qualities of cadets studying at universities of the Ministry of Internal Affairs, and is important for their successful future professional practice. Therefore, the pedagogical and methodological foundations of situational education should have a scientific and regulatory framework in order to promote quality education.

**For citation**

Erashkov L.A., Vasilenko N.S., Derevyakina L.V. (2019) Pedagogicheskie i metodologicheskie osnovy realizacii situativnogo obucheniya fizicheskoy podgotovki v VUZah sistemy MVD [Pedagogical and methodological basis for the implementation of situational teaching of physical training in universities of ministry of internal affairs]. Pedagogicheskii zhurnal [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 304-311. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.145

**Keywords**

Ministry of internal Affairs, physical training, cadet, methodological foundations, pedagogical bases, situational training, situational tasks, police officers, physical abilities, practice, professional qualities, principles.

**References**

1. Order of the Ministry of internal Affairs of Russia of 05.05.2018 No. 275 (ed. of 14.08.2018) "on approval of the Procedure for organizing training for positions in the internal Affairs bodies of the Russian Federation" (Registered in the Ministry of justice of Russia on 27.06.2018 No. 51459) Official Internet portal of legal information



- (www.pravo.gov.ru) June 28, 2018
2. Voronova A. S. the Effectiveness of using cases and business games in learning Alley of science. – 1(28) – 2019. - Pp. 510-514.
  3. Voronchikhin D. V., tupitsyna A. I. about the features of studying combat techniques of fighting cadets-girls in educational organizations of the Russian Ministry of internal Affairs system Scientific and methodological electronic magazine "Concept". - 2018. – . - Pp. 71-75. - URL: <http://e-koncept.ru/2018/0.htm>.
  4. Gnes V. N. Using situational tasks for special training as one of the means of deepening the practical orientation of training Future of science-2016. Collection of scientific articles of the 4th international youth scientific conference: in 4 volumes. Vol. 2, 2016. - P. 55 -58.
  5. Galimova, Alena Gennadyevna Improving the level of physical fitness of cadets of higher education institutions of the Ministry of internal Affairs of Russia by means of crossfit: dissertation..... candidate of pedagogical Sciences, Ulan-Ude, 2017
  6. Eremin R. V. using situational training in physical training classes as a means of improving the professional training of police officers Improving the professional and physical training of cadets, students of educational organizations and employees of power structures in 2 volumes. - Vol. 1. - 2017. - Pp. 114-117.
  7. Trojan I. E. Use the method of circuit training for development of professionally significant physical qualities of "strength endurance" in original physical training of students of TIPC of the MIA of Russia Vestnik of Tyumen advanced training Institute of Ministry of interior of Russia. - 2014. - No. 1 (2). - Pp. 169-172.
  8. Troyan E. I., Bogdanova V. A., Nasonov V. V. Situational method as a way to implement a practice-oriented approach in the physical training of police officers azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. - 2016. - Vol. 5 .- No. 3(16). - Pp. 179-181.

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.146

## Организационно-методические основы обучения ударам и защитным действиям в процессе физической подготовки сотрудников ОВД России

**Броев Адам Хаутиевич**

Преподаватель,  
кафедра физической подготовки,  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал),  
Краснодарский университет МВД России,  
360030, Российская Федерация, Нальчик, ул. Мальбахова, 123;  
e-mail: shm1978@yandex.ru

### Аннотация

Статья посвящена организационно-методическим аспектам обучения ударам и защитным действиям в процессе физической подготовки сотрудников ОВД России. Важнейшим условием, определяющим успешность учебно-тренировочных занятий являются различные упражнения, направленные на формирование у сотрудников необходимых качеств (силы, выносливости, быстроты, ловкости, реакции). Эффективность учебно-тренировочного процесса определяется правильностью построения занятия. Несмотря на различную направленность, обусловленную возрастными особенностями, технической и тактической подготовленностью сотрудников, учебно-тренировочные занятия проводятся в соответствии с закономерностями теории и методики физического воспитания, предусматривающие целесообразную последовательность выполнения педагогических задач, учитывая типовую структуру занятий. На этих занятиях сотрудники приобретают новые двигательные умения и навыки, а также совершенствуют ранее сформированные.

### Для цитирования в научных исследованиях

Броев А.Х. Организационно-методические основы обучения ударам и защитным действиям в процессе физической подготовки сотрудников ОВД России // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 312-320. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.146

### Ключевые слова

Физическая подготовка, сотрудник ОВД, ударная техника, защитные действия.

## Введение

В последние десятилетия наблюдается неуклонный рост количества преступлений, связанных с посягательствами на жизнь и здоровье граждан, в том числе и сотрудников ОВД, включающих активное физическое сопротивление сотрудникам с использованием холодного и огнестрельного оружия, что обуславливает повышение эффективности боевой и физической подготовки сотрудников ОВД.

Целью физической подготовки выступает формирование физически и психологически подготовленных кадров готовых к успешному выполнению оперативно-служебных задач, умелому применению физической силы при пресечении противоправных действий, а также обеспечение их высокой работоспособности в процессе повседневной служебной деятельности.

Основным содержанием учебно-тренировочных занятий выступают различные упражнения, направленные на формирование у сотрудников необходимых качеств (силы, выносливости, быстроты, ловкости, реакции и т.д.). Для формирования у них смелости и решительности, в содержание занятий также включают приёмы и элементы с риском, большим физическим и волевым напряжением.

Занятия специальной направленности, в частности, обучение и совершенствование навыков ударной техники, обеспечиваются включением в их содержание соответствующих разделов физической подготовки, рациональным распределением учебного времени для их отработки и преимущественным использованием упражнений, обеспечивающих формирование указанных навыков.

Удары являются эффективным средством подавления активного сопротивления правонарушителя, позволяющим предотвратить угрозу с его стороны и существенно облегчить выполнение последующих действий по обезоруживанию и задержанию.

Указанные обстоятельства определяют необходимость совершенствования методики профессионально-прикладной физической подготовки сотрудников ОВД, обеспечивающей подготовленность сотрудников к защите себя и граждан от агрессивных действий правонарушителей, их обезвреживанию и задержанию [Карданов, 2018; Овчинников, Гросс, Ленева, Агафонов, 2017].

## Основная часть

В целом удары выступают одним из важнейших компонентов технической оснащённости сотрудника правоохранительных органов. При нанесении ударов необходимо попасть в определённое место противника и достичь определённого негативного результата для него, чтобы максимально вывести его из боеспособности. Поэтому эффективность ударной техники очень сильно зависит от возможности управлять движением на высоких скоростях.

Для формирования навыков ударной техники необходимо освоить всю совокупность относительно неизменных, необходимых и достаточных для решения двигательной задачи частей действия, называемую звеньями техники. А совершенствование достигается уже многократностью повторения [Настуев, 2018].

В процессе обучения технике ударов и защитных действий используются общепринятые средства физической подготовки, которые включают в себя:

1. Физические упражнения – это двигательные действия (включая и их совокупности), которые направлены на решение определённых задач, таких как физическое развитие,

физическое воспитание.

Физические упражнения формируются на основе действий и движений, которые на прямую связаны с оперативной, служебной и боевой деятельностью сотрудников, а применительно к задачам обучения ударам и защитным действиям они обеспечивают эффективное формирование и совершенствование техники и тактики выполнения ударов (включая их серии), защитных действий и комбинаций.

Исходя из технологии организации учебно-тренировочного процесса по физической подготовке, изучаемые физические упражнения подразделяются на служебно-прикладные, представляющие собой двигательные действия (либо их совокупности), непосредственно направленные на подготовку к успешному решению оперативно-служебных задач и общеподготовительные, представляющие собой двигательные действия (включая их совокупности), направленные на разностороннее совершенствование свойственных сотрудникам физических качеств и способностей, а также пополнение индивидуального арсенала умений и навыков в разнообразных видах двигательной деятельности.

В свою очередь, группа служебно-прикладных упражнений включает в себя специальные упражнения, представляющие собой совокупность двигательных действий, выполняемые в условиях, максимально приближенных к реальным, обусловленных необходимостью решения конкретных оперативно-служебных задач (например, спарринги, преодоление специализированных полос препятствий, выполнение приёмов обезоруживания и т.д.) и специально-подготовительные упражнения, представляющие собой двигательные действия, включающие в себя элементы специальных упражнений, их варианты, а также движения, имеющие сходство с ними по форме и характеристике проявляемых способностей (преодоление естественных и искусственных препятствий, выполнение боевых приёмов борьбы по строго обусловленному заданию).

В структуре общеподготовительных упражнений можно выделить различные виды упражнений, направленных на совершенствование физических качеств: силы, быстроты, выносливости, ловкости, гибкости. Ключевая роль общеподготовительных упражнений состоит в разностороннем и гармоничном развитии физических качеств, а также внушительного арсенала двигательных умений и навыков, которые выступают своего рода фундаментом, обеспечивающим быстрое и прочное усвоение служебно-прикладных двигательных действий.

Для успешного решения образовательных задач в процессе физической подготовки сотрудников ОВД необходимо применять дидактические закономерности и принципы обучения, а руководителям занятий целесообразно использовать соответствующие общепедагогические методы, в т.ч. словесные и обеспечения наглядности [Глубокий, 2018; Губжоков, 2018].

Так, при обучении технике ударов и защитных действий наиболее эффективными из словесных методов являются:

1. Описание, посредством которого у сотрудников создаётся представление об изучаемом двигательном действии: ударе, защите, серии ударов, комбинации.

2. Объяснение, посредством которого у сотрудников формируется понимание особенностей техники выполнения движений и тактически целесообразных способов их применения.

3. Разбор, посредством которого у сотрудников оценивают результаты выполнения какого-либо двигательного задания и определяют пути дальнейшей работы по совершенствованию качества его выполнения (например, разбор проведённого спарринга, разбор проведения задержания условного «правонарушителя» при отработке какой-нибудь вводной задачи и т.п.).

4. Инструктирование, посредством которого руководитель занятия подробно и точно объясняет способы выполнения предлагаемого задания.

5. Комментарии и замечания, посредством которых производится оперативная оценка качества выполнения двигательных действий и указание на допущенные ошибки сотрудников.

6. Команды, указания, посредством которых руководитель занятия оперативно может управлять деятельностью сотрудников [Кануков, 2018].

Ввиду того, что физическая подготовка (как и в целом, физическое воспитание), являясь педагогическим процессом, имеет свои, присущие только данной дисциплине, специфические особенности, успешное решение комплекса предполагаемых ею задач в полной мере не может быть достигнуто посредством использования только общепедагогических методов.

Это обуславливает необходимость применения наряду с ними специфических методов физического воспитания для решения задач по оптимизации физического развития, воспитательных и образовательных задач.

К специфическим методам физического воспитания относятся:

1. Методы строго регламентированного упражнения, отличительной особенностью которого является то, что упражнение выполняется в строго заданной форме и с точно нормированной нагрузкой.

В процессе обучения двигательным действиям указанная группа методов включает в себя целостный, расчленённо-конструктивный методы и метод сопряжённого воздействия.

Сущность целостного метода состоит в том, что движение с самого начала выполняется в целостной структуре без расчленения его на отдельные элементы.

Расчленённо-конструктивный метод же предполагает расчленение целостного двигательного действия на отдельные элементы с раздельным их освоением и последующим объединением в единое движение.

Расчленённый метод позволяет изучать, исправлять и совершенствовать отдельные части целостного двигательного действия.

Целостный и расчленённый методы обучения взаимосвязаны. В процессе обучения ударам и защите от ударов они используются поочерёдно в такой последовательности: целостный – расчленённый – целостный.

Метод сопряжённого воздействия применяется для параллельного совершенствования двигательного навыка и специфических физических способностей, являющихся предпосылкой эффективного выполнения двигательного действия.

В процессе обучения ударам и защитным действиям на первом этапе изучаются отдельные технические элементы: удары и защиты от ударов, являющиеся целостными техническими действиями. При формировании прочных навыков их выполнения, данные технические действия объединяются в серии ударов и комбинации. В данном случае меняется их роль – являясь изначально целостными техническими действиями, они принимают форму отдельных элементов, которые включаются в более сложные образования.

На основании вышеизложенного, можно заключить, что в процессе обучения технике ударов и защитных действий наблюдается комплексно- параллельное применение целостного и расчленённо-конструктивного метода обучения двигательным действиям.

Метод сопряжённого воздействия используется на третьем заключительном этапе совершенствования двигательного навыка.

2. Игровой метод, предусматривающий организацию двигательной деятельности сотрудников на основе содержания и правил игры.

В процессе физической подготовки слушателей образовательных организаций МВД России этот метод зачастую реализуется посредством общеразвивающих упражнений в виде различных эстафет, спортивных игр и т.д. Также на основе этого метода иногда выполняются специально-подготовительные и специальные упражнения. Например, произвольную работу с партнёром (вольный бой) можно рассматривать как определённую форму применения игрового метода физического воспитания.

3. Соревновательный метод, предполагающий выполнение специальных упражнений в форме соревнований. Данный метод может применяться только при достижении сотрудниками достаточного уровня подготовленности. В процессе обучения и совершенствования техники ударов и защитных действий данный метод проявляется в виде спаррингов (тренировочных боев с объявлением победителя) по правилам рукопашного боя, бокса, самбо и т. д., а также в виде официальных соревнований по этим видам спорта [Карасёв, 2002].

Организация учебно-тренировочного занятия. Одним из необходимых условий эффективности учебно-тренировочного процесса является правильное построение занятия. Несмотря на различную направленность, обусловленную возрастными особенностями, технической и тактической подготовленностью сотрудников, занятия проводятся в соответствии с закономерностями теории и методики физического воспитания, предусматривающие целесообразную последовательность выполнения педагогических задач, учитывая типовую структуру занятий. Учебные занятия по разделу «Боевые приёмы борьбы» носят, как правило, учебно-тренировочный характер.

На этих занятиях сотрудники приобретают новые двигательные умения и навыки, а также совершенствуют сформированные ранее.

Повторное выполнение технических действий является процессом тренировки. Постепенно увеличивающийся в процессе обучения фонд технических действий закрепляется и совершенствуется в условных и вольных боях [Глубокий, 2018].

Каждое учебно-тренировочное занятия подразделяется на три части: подготовительную, основную и заключительную.

Подготовительная часть занятия включает в себя организацию сотрудников и разминку.

В процессе организации руководитель занятия проверяет наличие личного состава по списку, оценивает их состояние и подготовленность к занятию, доводит до них цель занятия, задачи, которые необходимо решить в течение занятия, ход занятия, меры безопасности.

Разминка включает в себя комплекс физических упражнений, направленных на:

а) подготовку центральной нервной системы, активизацию органов дыхания и кровообращения;

б) подготовку двигательного аппарата к действиям, требующим значительного напряжения мышц.

в) развитие гибкости мышц и эластичности связок ног.

В этой части занятия нельзя уделять много внимания развитию таких качеств, как сила и выносливость. Разминка предназначена, главным образом, для подготовки организма к основной части занятия. Общеразвивающие упражнения оказывают всестороннее (и в то же время избирательное) воздействие на организм курсанта, позволяют улучшить работу двигательного аппарата, научиться более точно дифференцировать движения. Особенное внимание уделяется развитию гибкости мышц ног, так как от уровня её развития будет зависеть качество освоения техники ударов ногами [Ярославский, 2018].

В основной части занятия решаются следующие основные задачи:

а) обучение и совершенствование техники ударов и защитных действий, а также формирование тактических умений, позволяющих их эффективно использовать в соревнованиях по прикладным видам спорта и реальных оперативно-служебных ситуациях;

б) психологическая подготовка, воспитание смелости, решительности, воли, настойчивости и упорства;

в) совершенствование быстроты реакции и выполнения движений, координационных и скоростно-силовых способностей, скоростной выносливости [Овчинников, Гросс, Ленева, Агафонов, 2017].

Нагрузка в процессе этой части занятия должна нарастать по объёму и интенсивности. Например, после изучения приёмов в парах по заданию руководителя занятия переходят к закреплению и совершенствованию в условном бою. Условный и особенно вольный бой требует большого физического и нервного напряжения. Поэтому к этим упражнениям переходят после тщательного изучения соответствующих приёмов посредством упражнений в парах и на снарядах. Упражнения на боксёрских снарядах и лапах снижают нервное напряжение после учебных боев на ринге, поэтому их выполняют в конце основной части занятия [Черкесов, 2016].

В заключительной части занятия нужно привести организм сотрудника в относительно спокойное состояние. В начале заключительной части иногда используют упражнения для развития силы и гибкости. Затем применяют успокаивающие упражнения, лёгкий бег, ходьбу с дыхательными упражнениями, расслаблением мышц конечностей.

В структуру учебно-тренировочного занятия также включаются меры безопасности. Так, занятия, на которых изучаются и совершенствуются удары и защитные действия, являются достаточно опасными в плане возможности получения травм сотрудниками. Поэтому, на этих занятиях, как руководителю занятия, так и сотруднику, необходимо строго соблюдать следующие меры безопасности [Губжоков, 2018].

Руководитель занятия обязан:

1. Перед занятием:

- провести с сотрудниками инструктаж о соблюдении на занятии мер безопасности;
- проверить подготовленность сотрудников к занятию, соответствие формы одежды, наличие и состояние защитных средств (боксёрских перчаток, щитков, фут);
- проверить состояние помещения (степень освещённости, чистоту, отсутствие посторонних предметов) и исправность инвентаря (татами, боксёрских мешков);
- обеспечить подготовленность к быстрому использованию медицинской аптечки.

2. В ходе занятия:

- требовать строгое соблюдение сотрудниками служебной дисциплины;
- непрерывно контролировать работу всей учебной группы;
- при подборе учебно-тренировочных средств строго соблюдать принцип доступности и индивидуализации;
- совершенствовать технику ударов и защитных действий в парах только в защитном оборудовании (боксёрских перчатках, футах, щитках);
- при работе на снарядах равномерно распределять сотрудников на расстоянии друг от друга, исключая возможность столкновений между собой;
- при высокой моторной плотности занятия использовать контроль оперативного состояния сотрудников (по величине частоты сердечных сокращений, внешнему виду);
- при получении травмы сотрудником или резком ухудшении его самочувствия немедленно оказать ему первую доврачебную помощь и вызвать врача.

3. По окончании занятия:

- проверить состояние сотрудников, убедиться, что в процессе занятия не было травм;
- при подведении итогов занятия отметить степень соблюдения сотрудниками мер безопасности и случаи их нарушения.

Сотрудник обязан:

1. Перед занятием:

- прибыть на занятие в спортивной форме одежды с исправными защитными средствами (боксерскими перчатками, щитками, футами);
- при плохом самочувствии, наличии недомогания, болевых ощущений в обязательном порядке доложить об этом руководителю занятия.

2. В ходе занятия:

- строго соблюдать служебную дисциплину;
- выполнять технические действия, т.е. начинать и заканчивать их строго по команде руководителя занятия;
- совершенствовать технику ударов и защитных действий в парах только в защитном оборудовании (боксерских перчатках, футках, щитках);
- при получении травмы, ухудшении самочувствия, появлении болевых ощущений немедленно доложить об этом руководителю занятия [Карданов, 2018; Овчинников, Косяченко, 2012].

### Заключение

Таким образом, для формирования навыков ударной техники сотрудникам необходимо освоить всю совокупность относительно существенных, неизменных и достаточных для решения двигательной (моторной) задачи частей действия, называемых элементами техники [7,8]. При этом, при обучении сотрудников технике ударов и защите от них наибольшую эффективность имеет применение словесного и наглядного методов и метода тренировки, который целесообразно организовать односторонним и двусторонним способами обучения.

### Библиография:

1. Приказ МВД России от 1 июля 2017 г. № 450 «Об утверждении Наставления по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации».
2. Глубокий В.А. Методика обучения сотрудников полиции защитам от ударов руками, ногами, ножом (предметом) // Научный журнал Дискурс. 2018. № 1 (15). С. 49-56.
3. Губжоков А.Х. Вопросы совершенствования профессионально-прикладной физической подготовки слушателей образовательных организаций МВД России // Мир науки. 2018. Т. 6. № 3. С. 16.
4. Карасёв А.В. Концептуальные основы физической подготовки сотрудников ОВД // Совершенствование учебно-образовательного процесса по боевой и физической подготовке курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России: сб. статей. Орёл. 2002. С. 23-26.
5. Кануков А.М. Совершенствование общей физической подготовки слушателей программ профессионального обучения в образовательных организациях МВД России // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 3А. С. 74-80.
6. Карданов А.К. Роль физической подготовки в формировании профессионально-прикладных навыков у слушателей, обучающихся по программам профессионального обучения в образовательных организациях МВД России // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 4А. С. 248-254.
7. Настуев Э.Б. Взаимосвязь физического воспитания и профессиональной подготовленности сотрудников правоохранительных органов МВД России // Наука и спорт: современные тенденции. 2018. Т. 19. № 2 (19). С. 102-106.
8. Овчинников В.А., Гросс И.Л., Ленева Ю.Б., Агафонов А.И. Совершенствование методики обучения сотрудников органов внутренних дел России технике ударов и защитам от них // Вестник Волгоградской академии МВД



- России. 2017. № 2 (41). С. 119-123.
9. Овчинников В.В., Косяченко В.И. Основы личной безопасности сотрудников органов внутренних дел / Учебное пособие // МВД России, Волгоградская академия. Волгоград, 2012.
  10. Черкесов Р.М. Использование принципов сознательности и активности в процессе подготовки сотрудников органов внутренних дел // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 5. С. 166-168.
  11. Ярославский М.А. Цели и средства функциональной тренировки // В сборнике: Физическое воспитание и спорт: актуальные вопросы теории и практики сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. 2018. С. 299-304.

## **Organizational and methodological basis of training in impacts and protective actions in the process of physical training of employees of the Russian internal affairs department**

**Adam Kh. Broev**

Lecturer,  
Department of Physical training,  
North Caucasian Institute of Professional Development,  
Krasnodar University of MIA RF,  
360030, 123, Mal'khabova str., Nalchik, Russian Federation;  
e-mail: shmv1978@yandex.ru

### **Abstract**

The article is devoted to organizational and methodological aspects of training in strikes and protective actions in the process of physical training of employees of the internal affairs department of Russia. The most important condition determining the success of training sessions is various exercises aimed at formation of necessary qualities in employees (strength, endurance, speed, agility, reaction). The effectiveness of the training process is determined by the correctness of the lesson construction. Despite the different orientation due to age characteristics, technical and tactical training of employees, training sessions are conducted in accordance with the patterns of theory and methodology of physical education, which provide for a reasonable sequence of performance of pedagogical tasks, taking into account the typical structure of classes. In these sessions, employees acquire new motor skills and skills, as well as improve previously formed ones.

### **For citation**

Broev A.Kh. (2019) Organizatsionno-metodicheskie osnovy obucheniya udaram i zashchitnym deistviyam v protsesse fizicheskoi podgotovki sotrudnikov OVD Rossii. [Organizational and methodological basis of training in impacts and protective actions in the process of physical training of employees of the Russian internal affairs department]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 312-320. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.146

### **Keywords**

Trainer, instructor, psychological and pedagogical skills, physical training, educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

---

## References

1. Prikaz MVD Rossii ot 1 iyulya 2017 g. № 450 «Ob utverzhdenii Nastavleniya po organizacii fizicheskoy podgotovki v organah vnutrennih del Rossijskoj Federacii».
2. Glubokij V.A. Metodika obucheniya sotrudnikov policii zashchitam ot udarov rukami, nogami, nozhom (predmetom) // Nauchnyj zhurnal Diskurs. 2018. № 1 (15). S. 49-56.
3. Gubzhokov A.H. Voprosy sovershenstvovaniya professional'no-prikladnoj fizicheskoy podgotovki slushatelej obrazovatel'nyh organizacij MVD Rossii // Mir nauki. 2018. T. 6. № 3. S. 16.
4. Karasyov A.V. Konceptual'nye osnovy fizicheskoy podgotovki sotrudnikov OVD // Sovershenstvovanie uchebno-obrazovatel'nogo processa po boevoj i fizicheskoy podgotovke kursantov i slushatelej obrazovatel'nyh uchrezhdenij MVD Rossii: sb. statej. Oryol. 2002. S. 23-26.
5. Kanukoev A.M. Sovershenstvovanie obshchej fizicheskoy podgotovki slushatelej programm professional'nogo obucheniya v obrazovatel'nyh organizacijah MVD Rossii // Pedagogicheskij zhurnal. 2018. T. 8. № 3A. S. 74-80.
6. Kardanov A.K. Rol' fizicheskoy podgotovki v formirovanii professional'no-prikladnyh navykov u slushatelej, obuchayushchihsya po programmam professional'nogo obucheniya v obrazovatel'nyh organizacijah MVD Rossii // Pedagogicheskij zhurnal. 2018. T. 8. № 4A. S. 248-254.
7. Nastuev E.B. Vzaimosvyaz' fizicheskogo vospitaniya i professional'noj podgotovlennosti sotrudnikov pravoohranitel'nyh organov MVD Rossii // Nauka i sport: sovremennye tendencii. 2018. T. 19. № 2 (19). S. 102-106.
8. Ovchinnikov V.A., Gross I.L., Leneva YU.B., Agafonov A.I. Sovershenstvovanie metodiki obucheniya sotrudnikov organov vnutrennih del Rossii tekhnike udarov i zashchitam ot nih // Vestnik Volgogradskoj akademii MVD Rossii. 2017. № 2 (41). S. 119-123.
9. Ovchinnikov V.V., Kosyachenko V.I. Osnovy lichnoj bezopasnosti sotrudnikov organov vnutrennih del / Uchebnoe posobie // MVD Rossii, Volgogradskaya akademiya. Volgograd, 2012.
10. Cherkosov R.M. Ispol'zovanie principov soznatel'nosti i aktivnosti v processe podgotovki sotrudnikov organov vnutrennih del // Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika. 2016. № 5. S. 166-168.
11. Yarovskij M.A. Celi i sredstva funkcional'noj trenirovki // V sbornike: Fizicheskoe vospitanie i sport: aktual'nye voprosy teorii i praktiki sbornik materialov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii. 2018. S. 299-304.

УДК 378

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.147

## Оценка уровня сформированности рецептивного навыка по чтению студентов бакалавриата 1 курса языкового вуза

**Иванова Александра Владимировна**

Старший преподаватель,  
Северо-Восточный федеральный университет  
имени М.К. Аммосова,  
677000, Российская Федерация, Якутск, ул. Белинского, 58;  
e-mail: alexas6@yandex.ru

### Аннотация

В статье рассматриваются роль, задачи такого метода проверки знаний, как тестирование; производится попытка подготовки базы для перехода на уровневое обучение или ввода дифференциации в группах, где могут обучаться студенты с разными уровнями от А1 до С1. Анализируются основные цели и принципы международного экзамена, как Кембриджский First Certificate in English (FCE) по английскому, на основании которого были оценены и выявлены уровни владения английским языком, в том числе уровень сформированности рецептивного навыка по чтению, студентов бакалавриата 1 курса направления «Филология» языкового вуза (на примере Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова). Абитуриенты этого вуза поступают уже со знанием английского языка, сдав Единый государственный экзамен (ЕГЭ). На полученные результаты произведена характеристика владения различными видами речевой деятельности на основании CEFR. Результаты данного исследования могут быть полезны для преподавателей английского языка профильных и непрофильных вузов; учителей школ, готовящих старшеклассников к сдаче ЕГЭ по английскому языку с целью внедрения в школах уровневого обучения иностранного языка в соответствии с международными стандартами.

### Для цитирования в научных исследованиях

Иванова А.В. Оценка уровня сформированности рецептивного навыка по чтению студентов бакалавриата 1 курса языкового вуза // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 321-327. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.147

### Ключевые слова

Английский язык, ЕГЭ, оценка уровня владения английским языком, рецептивный навык, чтение, Cambridge Exam FCE, CEFR.

## Введение

В последние годы осуществляется модернизация процесса обучения иностранного языка в российских языковых вузах, и одной из важнейших является внедрение уровня обучения английского языка в соответствии с требованиями «Общеввропейской шкалы языковых компетенций» (Common European Framework of Reference - далее CEFR). Он разработан Советом Европы. В 2003 году русский перевод монографии «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка» был издан Московским государственным лингвистическим университетом. На основании этого документа под уровнем обучением понимается полное соответствие международным стандартам. Уровни обучающихся по английскому языку можно объективно оценить с помощью тестов International English Language Testing System (далее IELTS), Test of English as a Foreign Language (далее TOEFL) и Cambridge exams, так как все эти экзамены разработаны именно для иностранцев, для которых английский язык не является родным.

Благодаря определению уровня владения, можно выявить и оценить в целом уровень сформированности коммуникативных навыков студентов 1 курса, в том числе и рецептивного навыка по чтению, поступивших в профильный вуз, сдав Единый государственный экзамен (далее ЕГЭ) по английскому языку. На основе полученных данных можно разделить группу на подгруппы по уровням или можно будет разработать индивидуальную траекторию учебного плана студентам с недостаточным уровнем владения английским языком для обучения в языковом вузе.

Целью исследования является оценка уровня сформированности рецептивного навыка по чтению студентов бакалавриата 1 курса, обучающихся в языковом вузе (на примере Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова (СВФУ)). Задачи исследования: 1) рассмотреть CEFR, ЕГЭ по английскому языку; 2) изучить оценку чтения как рецептивного вида речевой деятельности; 3) провести анализ полученных результатов тестирования.

## Методы оценки уровня владения английским языком

В соответствии с необходимой для современного специалиста коммуникативной компетенцией Советом Европы принята следующая система уровней владения языком: три главных уровня: А – Basic User, В – Independent User, С – Proficient User [Корнеева, 2006, 111-115.]. Каждый из основных классических уровней далее делится на один более продвинутый и один менее продвинутый по сравнению с основным уровнем владения иностранным языком: А1 – «Выживание» (Breakthrough), А2 – «Допороговый» (Waystage), В1 – «Пороговый» (Threshold), В2 – «Пороговый продвинутый» (Vantage), С1 – «Высокий» (Effective Proficiency), С2 – «Владение языком в совершенстве» (Mastery) [Агапова, Милькевич, 2012, 32-36; Антонова, 2014; Милькевич, 2007, www; Нейман, Буренкова, Груенко, Дальке, Долгова, Кожевникова, Охотникова, Перцова, Сохрякова, 2015; Общеввропейские компетенции..., 2003].

В процессе освоения иностранным языком в российской образовательной системе на уровне основного общего образования обучающиеся должны достигнуть допорогового уровня (в соответствии с CEFR) [Атласова, Емельянова, Иванова, Степанова, 2019, 380-386; Горохова, Попова, Сидорова, 2017, www; CEFR, www].

А на углубленном уровне обучающиеся должны достигнуть превышающего порогового уровня (Таблица 1) [Атласова, Емельянова, Иванова, Степанова, 2019, 380-386; Горохова,

Попова, Сидорова, 2017, www].

**Таблица 1 - Уровни владения иностранным языком на ступени среднего общего (11-й класс) образования**

Ступени	Уровни	
	Базовый	Профильный
11 класс	B1	B1+/ B2

На основании этих уровней можно выделить соответствия уровней российских экзаменов и европейских уровней компетенций владения английским языком (Таблица 2) [Атласова, Емельянова, Иванова, Степанова, 2019, 380-386; Мещеряков, 2015, www].

**Таблица 2 - Соответствие российских экзаменов европейским шкалам уровней владения английским языком**

Российский экзамен	Уровень CEFR	Уровень the Association of Language Testers in Europe (далее ALTE)
ЕГЭ (11 класс)	B2 (Vantage)	Level 3 Upper-intermediate

Исходя из этой таблицы, можно выявить, что трехуровневые задания Единого государственного экзамена (ЕГЭ) приравнены к следующим уровням владения иностранным языком: базовый уровень сложности заданий – A2; повышенный уровень сложности заданий – B1; высокий уровень сложности заданий – B2 [Атласова, Емельянова, Иванова, Степанова, 2019, 380-386; Спецификация контрольных..., 2018, www].

В следующей таблице представлено соответствие между уровнями CEFR и ALTE, то есть ассоциации европейских тестеров. Именно их классификация чаще всего используется в градуировании учебников английского языка (Таблица 3) [Атласова, Емельянова, Иванова, Степанова, 2019, 380-386; Мещеряков, 2015, www].

**Таблица 3 - Соответствие между уровнями CEFR и ALTE**

CEFR level	ALTE level
C2 (Mastery)	Level 5 Very Advanced
C1 (Effective proficiency)	Level 4 Advanced
B2 (Vantage)	Level 3 Upper-intermediate
B1 (Threshold)	Level 2 Lower Intermediate - Pre-intermediate –Intermediate
A2 (Waystage)	Level 1 Elementary
A1 (Breakthrough level)	Level 0 Beginner

Таким образом, выпускники школ, сдавшие ЕГЭ по английскому языку, должны обладать минимум уровнем B1 (Intermediate) и максимум уровнем B2 (Upper-Intermediate). Такие результаты можно показать, сдав уровеньный международный экзамен Cambridge Exam First Certificate in English (FCE), который выявляет уровни C1, B2, B1, A2 и ниже. Экзамены TOEFL, IELTS не подходят, так как эти два теста являются многоуровневыми. Поэтому в нашем исследовании мы будем использовать тестовые материалы Кэмбриджского экзамена FCE в связи с тем, что такая оценка уровня сформированности коммуникативных навыков, в том числе рецептивного навыка по чтению, является довольно объективной.

## Результаты тестирования

В стенах СВФУ было проведено тестирование студентов 1 курса бакалавриата, обучающиеся по направлению 45.03.01 «Филология», профиль «Зарубежная филология (английский язык и литература)», в количестве 8 человек, изучающих английский как основной язык. Абитуриентам, поступающим в эту образовательную программу, необходимо обладать минимальным уровнем B1 (Threshold/Intermediate) для обучения и хорошего усвоения учебного материала, а также для успешного достижения минимального уровня B2 (Vantage/Upper-Intermediate) к моменту выпуска из университета. Каждый из студентов выполнил тест, состоящий из 4 частей (Reading and Use of English, Listening, Writing, Speaking).

**Таблица 4 - Результаты пробного тестирования FCE**

№	1 курс Ф.И.О.	Reading, макс.34		Use of English, макс. 36		Listening макс.30		Writing, макс. 40		Speaking макс. 20		Средний результат %	Уровень
		P	%	P	%	P	%	P	%	P	%		
1	Студент 1	17	45,9	15	41,7	11	36,6	22	55	8	40	43,84	A2
2	Студент 2	30	88,2	34	94,4	27	90	35	87,5	13	65	85,02	C1
3	Студент 3	18	53	23	63,8	21	70	12	45	11	55	57,36	B1
4	Студент 4	16	47	9	25	16	53,3	11	41,25	16	80	49,31	B1
5	Студент 5	19	55,9	8	22,2	13	43,3	18	33,75	11	55	42,03	A2
6	Студент 6	25	73,5	25	69,4	21	70	29	72,5	11	55	68,08	B2
7	Студент 7	32	94,1	29	80,5	25	83,3	36	90	20	100	89,58	C1
8	Студент 8	16	47	13	36,1	9	30	22	60	12	60	46,62	B1

Результаты в этой группе выглядят следующим образом: максимальный общий процент выполненных заданий сделано в категории Speaking - 63,75%, часть Reading выполнена на 63,07 %, часть Writing - 60,6 %, часть Listening - 59,56 %, минимальный общий средний результат показан в категории Use of English - 54,13 %. Стоит отметить, что 6 тестируемых подтвердили требуемый уровень от B1 и выше (B1 – 3, B2 -1, C1 - 2), а двое с уровнем A2, но их уровень на достаточно высоком уровне, который ближе к уровню B1. Часть Reading выполнена на хорошем уровне. У всех испытуемых хорошо развит и сформирован рецептивный навык по чтению, судя по результатам: B1 – 5 человек, B2 -1, C1 – 2.

### Заключение

Таким образом, проведенное тестирование в формате FCE позволило нам прийти к следующим выводам:

- часть Reading (чтение) теста сдана на хороший уровень, что составило 63,07 %;
- общее количество студентов, согласно оценочной шкале FCE, подтвердивших минимальный требуемый уровень B1 составило 3 человек, B2 – 1. C1 – 2, 2 же сдали тест на уровень A2, показав низкие результаты, но их показатели достаточно высокие на своем уровне и приближены к уровню B1. Допустимыми уровнями владения английским языком для обучения на данной программе обладают 6 человек (75%) из 8, когда как недостаточной компетенцией обладают 2 тестируемых (25%) и не соответствуют минимальным требованиям вуза, но их результаты приближены к B1. Поэтому мы считаем, что результаты студентов не критические. При должных корректирующих

действиях они могут подтянуть язык до В1 уже после 1 семестра обучения. Но, несмотря на общие результаты, у всех испытуемых хорошо развит и сформирован рецептивный навык по чтению. 5 обучающихся обладают уровнем В1, 1 - В2, 2 - С1, что полностью соответствуют требованиям института.

Также оценка уровня сформированности рецептивного навыка по чтению и в целом коммуникативных навыков студентов с помощью международного Кэмбриджского экзамена FCE по английскому языку достаточно объективна. После получения результатов преподавателем по основному языку было принято решение ввести дифференциацию обучения в группе и разработать индивидуальную траекторию учебного плана студентам с недостаточным уровнем владения английским языком. Еще одним важным аспектом является то, что необходимо провести повторное тестирование после первого года обучения, чтобы проследить динамику развития и повышения уровня языка студентов. Данная проблема остается актуальной для дальнейшего исследования.

### Библиография

1. Агапова С.Г., Милькевич Е.С. Инновационная деятельность факультета лингвистики и словесности Педагогического института Южного федерального университета // Высшее образование сегодня. 2012. № 4. С. 32-36.
2. Антонова Н.А. Педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности у студентов медицинских вузов на основе модульной программы обучения иностранному языку: дис. ... канд. Пед. наук. Чебоксары, 2014. 235 с.
3. Атласова А.А., Емельянова В.И., Иванова А.В., Степанова А.С. Независимая экспертиза уровня коммуникативных навыков студентов 1 курса языкового института // «Аммосов – 2019»: сборник материалов Общеуниверситетской научной конференции студентов СВФУ. 2019. С. 380-386.
4. Горохова А.И., Попова Е.М., Сидорова М.Б. О результатах мониторинга сформированности иноязычной коммуникативной компетенции школьников с применением международных инструментов оценки языковых знаний // Электронное научное издание (педагогические и психологические науки) «The Emissia. Offline letters». 2017. № 8. URL: <http://emissia.org/offline/2017/2554.htm> (дата обращения: 04.12.2018).
5. Корнеева Л.И. Ключевые компетенции в многоуровневом образовании: языковая составляющая // Вестник УРФУ. Серия: Экономика и управление. 2006. № 7. С. 111-115.
6. Мещеряков Д. Системы оценок уровня владения английским языком и экзамены // Английский. Отградное. 2015. URL: <http://xn----7kcmhbaewdalbmm4aoprf2alb4z.xn--p1ai/content/sistemy-ocenok-urovnya-vladeniya-angliyskim-yazykom-i-ekzameny> (дата обращения: 05.12.2018).
7. Милькевич Е.С. Компетентностный подход в подготовке лингвистов-переводчиков. URL: [http://www.rusnauka.com/13.DNI\\_2007/Pedagogica/21194.doc.htm](http://www.rusnauka.com/13.DNI_2007/Pedagogica/21194.doc.htm)
8. Нейман С.Ю., Буренкова С.В., Груенко С.Е., Дальке С.Г., Долгова Т.В., Кожевникова И.Ю., Охотникова Е.П., Перцова В.А., Сохрякова Е.С. Перспективы развития системы непрерывного образования в новых социально-экономических условиях. Омск: ФГБОУ ВПО ОГИС, 2015, 351 с.
9. Общеввропейские компетенции: изучение, преподавание, оценка. М.: МГЛУ, 2003. 256 с.
10. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2018 году единого государственного экзамена по иностранным языкам // Федеральный институт педагогических измерений. URL: <http://www.fipi.ru/ege-i-gve-11/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 04.12.2018).
11. CEFR. Cambridge English Qualifications on the CEFR // Cambridge Assessment English. URL: <http://www.cambridgeenglish.org/images/126130-cefr-diagram.pdf> (дата обращения: 01.12.2018).

---

## Language proficiency assessment on reading for the 1<sup>st</sup> year bachelor students at university

**Aleksandra V. Ivanova**

Senior lecturer,  
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosova,  
677000, 58, Belinskogo Str., Yakutsk, Russian Federation;  
e-mail: alexas6@yandex.ru

### Abstract

This paper investigates the role and objectives of language proficiency testing method; an attempt of the transition to level learning or using differentiation in groups where there can be the students with different levels from A1 to C1. The main goals and principles of international exams like Cambridge FCE is analyzed in this study, using this exam the 1<sup>st</sup> year bachelor students' proficiency levels in English of NEFU programme "Philology" have been evaluated and identified, including assessment on reading. Applicants of this University have already enrolled with knowing English, they have passed Unified State Examination (USE). The results were used to characterize the different types of language skills on the basis of the CEFR. The results of this study can be useful for teachers of the English language in specialized and non-specialized universities; school teachers preparing high school students to pass the Unified State Examination in English in order to implement in schools a level learning of foreign language in accordance with international standards.

### For citation

Ivanova A.V. (2019) Otsenka urovnya sformirovannosti retseptivnogo navyka po chteniyu studentov bakalavriata 1 kursa yazykovogo vuza [Language proficiency assessment on reading for the 1<sup>st</sup> year bachelor students at university]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 321-327. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.147

### Keywords

Cambridge exam FCE, CEFR, English language, English language proficiency test, reading, receptive skills, Unified State Examination.

### References

1. Agapova S.G., Mil'kevich E.S. (2012) Innovacionnaja dejatel'nost' fakul'teta lingvistiki i slovesnosti Pedagogicheskogo instituta Juzhnogo federal'nogo universiteta [Innovative activity of linguistics and philology of Teacher training Institute of South Federal University]. In: *Vysshee obrazovanie segodnja* [Higher education of today]. № 4. pp. 32-36.
2. Antonova N.A. (2014) Pedagogicheskie uslovija formirovaniya inozazychnoj kommunikativnoj kompetentnosti u studentov medicinskih vuzov na osnove modul'noj programmy obuchenija inostrannomu jazyku [Pedagogical conditions of foreign language communicative competence of students from Medical universities on the basis of modular program of learning a foreign language], Cheboksary, 235 p.
3. Atlasova A.A., Emel'janova V.I., Ivanova A.V., Stepanova A.S. (2019) Nezavisimaja jekspertiza urovnja kommunikativnyh navykov studentov 1 kursa jazykovogo institute [Independent examination of the 1<sup>st</sup> year students' communication skills levels from language institutes]. In: «*Ammosov – 2019*»: *sbornik materialov Obshheuniversitetskoj nauchnoj konferencii studentov SVFU* [Ammosov-2019: collection of University scientific conference materials among students]. pp. 380-386.
4. Gorohova A.I., Popova E.M., Sidorova M.B. (2017) O rezul'tatah monitoringa sformirovannosti inozazychnoj



- kommunikativnoj kompetencii shkol'nikov s primeneniem mezhdunarodnyh instrumentov ocenki jazykovyh znaniy [Results of monitoring on formation of foreign language communicative competence of school students with application of the international tool of an language knowledge assessment]. In: *Jelektronnoe nauchnoe izdanie (pedagogicheskie i psihologicheskie nauki) «The Emissia. Offline letters»* [Electronic scientific edition (pedagogics and psychology sciences)]. № 8. available at: <http://emissia.org/offline/2017/2554.htm>
5. Korneeva L.I. (2006) Kljuchevye kompetencii v mnogourovnevom obrazovanii: jazykovaja sostavljajushhaja [Key competences in multilevel education: language component]. In: *Vestnik URFU. Serija: Jekonomika i upravlenie* [Bulletin of Ural Federal University. Series: Economics and management]. № 7. pp. 111-115.
  6. Meshherjakov D. (2015) Sistemy ocenok urovnja vladeniya anglijskim jazykom i jekzameny [The system of assessment levels og English language proficiency exams]. In: *Anglijskij. Otradnoe* [English language. Pleasant], available at: <http://xn-----7kcmbhaewdalbmm4aopr2alb4z.xn--p1ai/content/sistemy-ocenok-urovnya-vladeniya-anglijskim-yazykom-i-ekzameny>
  7. Mil'kevich E.S. (2007) Kompetentnostnyj podhod v podgotovke lingvistov-perevodchikov [Competence approach in the training of linguistics translators], available at: [http://www.rusnauka.com/13.DNI\\_2007/Pedagogica/21194.doc.htm](http://www.rusnauka.com/13.DNI_2007/Pedagogica/21194.doc.htm)
  8. Nejman S.Ju., Burenkova S.V., Gruenko S.E., Dal'ke S.G., Dolgova T.V., Kozhevnikova I.Ju., Ohotnikova E.P., Percova V.A., Sohrjakova E.S. (2015) Perspektivy razvitija sistemy nepreryvnogo obrazovanija v novyh social'no-jekonomicheskikh uslovijah [Prospects of continuous education system development in the new socio-economic conditions]. Omsk, 351 p.
  9. Obshheevropejskie kompetencii: izuchenie, prepodavanie, ocenka [Common European Framework of Reference]. Moscow, 2003, 256 p.
  10. Specifikacija kontrol'nyh izmeritel'nyh materialov dlja provedenija v 2018 godu edinogo gosudarstvennogo jekzamena po inostrannym jazykam [Specification of control measuring materials for the 2018 Unified State examination in foreign languages]. In: *Federal'nyj institut pedagogicheskikh izmerenij* [Federal institute of pedagogical measurement], available at: <http://www.fipi.ru/ege-i-gve-11/demoversii-specifikacii-kodifikatory>
  11. CEFR. Cambridge English Qualifications on the CEFR. Cambridge Assessment English, available at: <http://www.cambridgeenglish.org/images/126130-cefr-diagram.pdf>

УДК 784

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.149

## Технологические особенности процесса формирования артистизма учителя музыки на занятиях сольного пения

**Юсупова Адалят Ахметовна**

Соискатель, старший преподаватель,  
Казахская национальная консерватория им. Курмангазы,  
Оренбургский государственный педагогический университет,  
460014, Российская Федерация, Оренбург, ул. Советская, 19;  
e-mail: adalyat809@mail.ru

### Аннотация

Искусство сольного выступления можно уподобить театру одного актёра, где основная миссия исполнителя состоит в передаче, исполнении и интерпретации произведения. Иными словами, «понять» сюжет, осмыслить, сберечь и донести как некую ценность. Исходя из сказанного, следует отметить, что искусство пения требует большей психологической углубленности, погружения в сферу серьезных, возвышенных размышлений о жизни, о трактуемом художественном образе. На развивающем этапе приобщения будущих учителей музыки к освоению вокальной музыки должно происходить на уровне ее практического освоения: овладения различными приемами вокально-хоровой техники, организации поисковой деятельности по выбору необходимых выразительных средств для воплощения конкретных исполнительских задач и т.д. (при этом формируется умение слушать себя со стороны, актуализируется значение традиционных методов практической направленности, вокальные упражнения, показ преподавателя), методов проблемно-творческого и стимулирующего характера. Практический опыт показал, что личность каждого обучающегося сугубо индивидуальна: у каждого свой особый психологический склад, характер, волевые качества, музыкальные способности, и далеко не все обучающиеся эмоциональны и открыты, но у многих (благодаря базовому музыкальному образованию – музыкальные колледжи или специализированные музыкальные школы) сильно развито воображение. Отметим, что в контексте исследования технологических особенностей процессов формирования артистизма у будущих учителей музыки большое влияние следует уделить творческим встречам с современными композиторами, авторами исполняемого произведения, посещения концертных мероприятий, в целом развить их музыкально-эстетическую культуру.

### Для цитирования в научных исследованиях

Юсупова А.А. Технологические особенности процесса формирования артистизма учителя музыки на занятиях сольного пения // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 328-335. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.149

### Ключевые слова

Артистизм, вокальная педагогика, навыки пения, выразительность исполнения, перевоплощение, музыкальный образ.

## Введение

Следует признать, что феномен «артистизм» привлекает внимание различных ученых, занимающихся проблемами философии, эстетики, психологии, педагогики и педагогики музыкального образования в том числе. Артистизм в эстетике и искусствоведении рассматривается как особое выразительное качество, проявляющее себя в разных видах и жанрах искусства.

Становление традиций перевоплощения прослеживаются в мемуарах выдающихся певцов: Ф. Шаляпина, М. Максаковой, А. Неждановой, Л. Собинова, Н. Обуховой, С. Лемешева, И. Архиповой, Г. Вишневецкой, Е. Нестеренко, В. Атлантова, П. Доминго, Д. Вальденго, М. Мелани и т.п.

Предметом анализа становится многогранность понятия «артистизм», его разнообразие эстетические профили: от доминирования виртуозности, игрового начала, импровизации до утверждения ценности сиюминутного переживания, способности парадоксального снятия антиномической напряженности элементов художественной формы, обнаружения граней внутреннего, скрытого артистизма произведения [Хлебникова, 2012].

## Основная часть

Проблема формирования артистизма занимает весьма существенное место в системе К.С. Станиславского. К.С. Станиславский настойчиво подчеркивает естественный, органичный характер сценического самочувствия. «К удивлению, то, что так хорошо нам известно, что в подлинной жизни происходит естественно, само собой, то бесследно исчезает или уродуется лишь только артист выходит на подмостки. Нужна большая работа... для того, чтобы вернуть на сцену то, что в жизни так нормально для каждого человека» [Станиславский, 1982]. Первая ступень в овладении искусством актера заключается, по утверждению К.С. Станиславского, в умении привести себя на сцене в «правильное, почти совершенно естественное человеческое самочувствие», вопреки всем условностям сценического представления. Это «правильное, естественное» самочувствие актера К.С. Станиславский называет творческим (сценическим) самочувствием и одной из наиболее важных составляющих артистизма [там же].

Известно, что формирование артистических навыков пения способствует развитию психических процессов личности, способности к самовыражению, к высокой степени свободы и индивидуального стиля исполнения, а главное – дает ему почувствовать себя полноценным вокалистом - исполнителем. Следовательно, одной из главных принципов в отечественной вокальной школе пения является воспитание не просто исполнителей, а самостоятельных певцов, всесторонне развитых личностей, творческих индивидуальностей. И осуществлять данный процесс необходимо с учетом индивидуальных особенностей мужского и женского организма, принимая во внимание анатомо-физиологические особенности строения голосового аппарата и т.д.

Артистизм достаточно прочно связан с такими компонентами, как владение голосом, мимикой, жестикуляцией. Однако их наличие не делает педагога истинно артистичным. У артистизма должна быть внутренняя основа в виде духовного содержания, нравственных убеждений, носителями которых является учитель [Грищенко, 2009].

Поскольку педагогическая деятельность является одной из сложнейших областей человеческого труда, то данный феномен необходим и важен для учителя любой специальности.

В особой мере он находит отражение в деятельности преподавателя музыки. О.А. Апраксина отмечает, что артистизм учителя – не мечта, а насущная потребность доступная тому, кто действительно желает развивать в себе это качество [Апраксина, 1986].

С этой позиции одним из важных направлений профессиональной деятельности учителя музыки, отмеченное в государственных стандартах обучения, является художественно-эстетическое направление, которое способствует духовно-нравственному развитию и воспитанию. Особенность подготовки будущего специалиста заключается не только о необходимости в познании глубоких знаний музыкальной педагогики и просветительства, но и в овладении навыками исполнительского мастерства и решения задач психолого-педагогической подготовки к музыкально-сценической деятельности на концертных выступлениях.

С первых дней обучения вокальному искусству возникает необходимость направленности работы с обучающимся над освоением приемов актерской техники и артистической подготовки, так как основная задача учителя музыки исполнителя – это интерпретации произведения и большая психологическая углубленность в процессе самосовершенствования.

На подготовительном этапе формирования артистизма у будущих учителей музыки на дисциплине «Вокальный класс» являются основные задачи по формированию вокальной установки, знакомство с жанровым и образным содержанием выбранного вокального репертуара, с историей создания этого произведения, прослушиванием звучаний в записи выбранного произведения или в исполнении преподавателя. Каждый студент получает необходимую помощь от преподавателя по коррекции осанки, постановке корпуса, по освобождению мимических мышц лица. Для успешности процесса первоначальной вокальной установки выполняется целый комплекс упражнений на релаксацию и освобождение эмоциональных зажимов. Наиболее действенными методами в этом направлении являются дыхательная гимнастика А. Стрельниковой и «предлагаемые обстоятельства» К. Станиславского [Дыхательная гимнастика Стрельниковой, [www](http://www)].

Помимо этого, на данном этапе развития исследуемого феномена у будущих учителей музыки применяются такие методы как: рассказ, объяснения, беседы, демонстраций аудио или видеозаписей, а также используется элемент «погружения» в определённую атмосферу стиля, жанра, эпохи, за счет просмотра видеозаписей. Важно подчеркнуть и то, что постановка голоса осуществляется исключительно путем проведения индивидуальных занятий с каждым обучающимся, где помимо совершенствования личностного исполнительского мастерства, формируется и развивается музыкальный и художественный вкус и навыки артистического пения.

Практический музыкально-педагогический опыт показывает, что личность каждого обучающегося студента сугубо индивидуальна: у каждого свой особый психологический склад, характер, волевые качества, музыкальные способности, и далеко не все обучающиеся эмоциональны и открыты, но у многих (благодаря базовому музыкальному образованию – музыкальные колледжи или специализированные музыкальные школы) сильно развито воображение. Наряду с развитием музыкальных способностей (голоса, интонации, ритма, внутреннего слуха и т.п.) развивается и артистическо-исполнительское воображение обучающегося.

В контексте сказанного следует подчеркнуть, что существуют две формы воображения: творческое, способствующее созданию оригинальных идей, образов и произведений, (художник, композитор) и исполнительское «воссоздающее» воображение», помогающее

раскрыть живое содержание музыкального произведения или замысел композитора (Э.Б. Абдуллин). Например, если перед студентом поставить определенную цель, выполнить красиво фразировку мотивов в исполняемом произведении, выражая эмоциональность, артистизм, то достижение этой цели будет способствовать собранности обучающегося во время проведения занятий по данной дисциплине, готовности его к решению конкретной задачи. Если же студент не понял цели работы над вокальным произведением, (т.е. исполнять произведение от начала до конца по несколько раз), то это обоюдный процесс становится рутинной и неинтересной.

*На развивающем этапе* будущие учителя музыки на дисциплине «Вокальный класс» осваивают принципы исполнения вокальной музыки и ее интерпретационное актерско-сценическое воплощение, которое достигается посредством выполнения целесообразных упражнений с целью привития у них простейших вокальных и актерских навыков. Во время выполнения неоднократных целесообразных приемов идет активная работа по формированию слуховых навыков через личностное приятие наиболее целесообразных вариантов исполнения, что способствует формированию навыков самообразования, самодиагностики и самокоррекции их собственной вокально-исполнительской деятельности.

Исходя из сказанного, отметим, что одним из важных условий по формированию такого важного качества как артистизм у будущего учителя музыки следует считать разработку целенаправленных методов, приемов и технологий учебно-воспитательной работы, способствующих их успешной самореализации в музыкально-педагогической и вокально-исполнительской деятельности.

*На основном этапе* разработанные нами методы организации творческой деятельности вне учебных занятий, целенаправленное стимулирование будущих учителей к активной концертной деятельности, несомненно, способствуют формированию у них качества артистизма. И этот процесс достигается через воспитание всесторонне развитой и духовной богатой личности, способной к свободному креативному самовыражению.

Логику взаимодействий и гибкого переходов этапов развития артистизма в сопоставлении, с использованием на каждом из этапов используемых методов можно показать на примере приобщения студентов к восприятию театральности вокальной музыки.

*На констатирующем этапе* студенты были ознакомлены с вокально-исполнительским искусством пения и получили практические навыки пения на дисциплине «Вокальный класс», где были ознакомлены с большим количеством произведений классической музыки, а также со специфическими особенностями исполнения народных песен. Помимо этого, студенты узнали способы работы над произведениями современных композиторов, которые отличаются стилистическими особенностями освоения вокальной техникой.

Также очень важной частью педагогической технологии по формированию артистизма у будущих учителей музыки являются «живые» интерпретации вокальных произведений перед гостями, композиторами и известными деятелями музыкальной культуры. Такие совместные импровизационные творческие встречи с современными композиторами, авторами исполняемого произведения заметно оживляют творческую деятельность как студента, так и педагогов-вокалистов. Так, одним из ярких примеров послужило открытое занятие по дисциплине «Вокальный класс», проведенное совместно с современным казахстанским композитором В.А. Пак-Стригоцким и практической вокально-певческой работой над вокальным циклом «Времена года».

Присутствие композитора на занятиях, общение с ним, пояснения и пожелания автора, несомненно, помогли им, а в частности, студенту “А” в раскрытии драматургии исполняемого

произведения, собственной интерпретации представляемого исполнителем музыкально-художественного образа. В этом креативном процессе вокального созидания совместно обсуждалась каждая фраза, нюанс, замысел автора, его понимание поэтического текстового выражения, своеобразное осмысление стиля сочинения письма. Таким образом, такая открытая встреча с композитором на занятиях данной дисциплины позволила создать настоящую творческую атмосферу на занятиях, наполнило радостью и созиданием, раскрыв тем самым, творческий исполнительский потенциал студента “А”, несомненно, активизировала процесс познавательному усвоению музыкально-поэтического материала, но и способствовало глубокому погружению в вокально-певческий мир исполнительства.

Незабываемой встречей для студента 2 курса стало присутствие дочери известного казахстанского композитора Хасановой Р.К. Романсы К. Кужамьярова на стихи К. Хасанова «Ризвангуль», «Боз дала» исполнялись на языке оригинала (на уйгурском), который имеет свои фонетические особенности. Следует заметить, что уйгурская музыка как инструментальная, так и вокальная имеет свою неповторимую мелизматику, которая в корне отличается от других восточных народностей. Являясь носителем уйгурского языка Хасанова Р.К., обозначила смысловые акценты поэтического текста, которые помогли исполнителю в дальнейшем найти выразительные музыкально-речевые интонации и в каждом романсе вызвать образные ассоциации как изобразительного, так и выразительного характера.

Надо отметить тот факт, что при изучении национальных произведений предварительно проводится соответствующая работа – с поэтическим текстом, произношением, расставлением смысловых акцентов, ритмом, который имеет свои национальные особенности (6/8, 7/8, и т.п.), тщательно анализируется музыкальная форма, общий характер произведения, стилистические особенности. Особую трудность для исполнения представляют азербайджанские, узбекские, уйгурские и татарские песни с богатой мелизматикой.

Следующей исполнительской технологией обучения, относимого к числу певческого мастерства является разучивание изучаемого вокально-музыкального прочтения текста произведения наизусть сквозь призму высокохудожественного прочтения (декломирования) текста изучаемого произведения путем осмысленного выразительного художественно-образного воплощения поэтического текста. Эта технология, в корне, позволяет глубже ознакомиться с поэтическим текстом, накопить вокально-практический опыт для успешной интерпретации в освоении музыкального текста. В процессе изучения стихотворного текста расставляются смысловые акценты, выявляется работа по устранению артикуляционных трудности, выстраивается его образное содержание. Освоение материала проходит при активном использовании педагогом блиц опроса по теме. Например, преподаватель просит прочитать поэтический текст, ответить на вопросы об основной идее произведения. После чего самим педагогом дается полное разъяснение образного содержания, вносятся уточнения в подтекст произведения. В основной части занятия, посвященной организации активной деятельности по освоению музыкально-поэтического образа, отработке его жанрового воплощения используются различные виды учебной работы и разные методы, преимущественно творческого характера, побуждающие студента к самостоятельному поиску вокальных и актерско-сценических исполнительских средств, соответствующих стилистике произведения. Примером может служить произведение У. Гаджибекова «Сенсиз» с использованием несимметричного внутридолевого дробления и обилием звукоизобразительных (сонористических) эффектов. Прежде чем разучить произведение обучающийся должен освоить ритмическую организацию поэтического текста, выявить выразительные особенности каждого

эпизода, определить момент кульминации, расставить смысловые акценты, которые позволят студенту передать национальный колорит азербайджанской песни.

Формирование артистизма в ходе изучения репертуара на иностранных языках (немецком, итальянском, французском) также способствует погружению и изучению стилистических, жанровых особенностей произведений. Особый интерес вызвала у студентов работа над переводом (подстрочным и смысловым), четким произношением, фразировкой и расстановкой смысловых акцентов в произведениях зарубежных классиков с носителем итальянского, французского и немецкого языков, профессора высшей школы музыки (Женева, Швейцария) Марчином Хабела [Марчин Хабела, [www](http://www)].

По мнению Гариповой Г.А., которая исследовала актерское мастерство у дирижеров-хормейстеров «... можно выделить традиционные методы, методы проблемно-творческого характера; методы создания специальных эстетических ситуаций; методы организации творческой деятельности; методы стимулирования к активному освоению актерско-сценических навыков и умений» [Гарипова, 2002], которые способствовали выработке актерских навыков у студентов-хоровиков. По мнению автора, проведение вышеперечисленных видов деятельности оказывает сильное влияние на «формирование аффективной памяти и обогащение эмоционального тезауруса. Многие из произведений программы имеют явно выраженную драматургическую линию и чередование контрастных образов» [там же].

С целью создания ситуации «глубокого погружения» в языковую среду важно продумать наличие специальных дидактических средств. В качестве такого средства выступают беседы о жанровой принадлежности народных песен, благоприятствующие выбору конкретных средств музыкальной выразительности, поиска необходимой вокальной техники, использования наиболее целесообразного темпоритма произведения, приемов сценического воплощения образа.

Такой обширный горизонт музыкально-педагогических возможностей объясняется на наш взгляд, синкретическим характером вокального искусства.

Формирующий эксперимент проводит в рамках практической деятельности, что благоприятствует освоения и закрепления приобретенных навыков во время проведения внеучебных форм работы: интересная концертно-исполнительская практика, совместная творческая работа с композиторами, тематические концерты-беседы. Применяемые экспериментальные формы, методы, приемы и технологии формирования артистизма будущего учителя музыки в вокальном классе были апробированы в полном объеме на базе кафедры музыкального образования Казахской национальной консерватории им. Курмангазы.

## Заключение

Таким образом, возросший интерес к проблеме формирования артистизма будущих учителей музыки на занятиях по дисциплине «Вокальный класс» позволяет определить значимость данного исследования в музыкально-педагогическом образовании. В целесообразности выбора определении форм, методов, приемов и технологий обучения мы придерживались принципа поэтапности во внедрение студентов в творческий процесс постижения мира вокального искусства.

---

## Библиография

1. Апраксина О.А. Музыкальное воспитание в школе. М.: Музыка, 1986. 80 с.
2. Гарипова Г.А. Формирование артистизма личности будущего учителя музыки: дис. ... канд. пед. наук. К., 2002. 193 с.
3. Грищенко М.Г. Формирование артистизма у художественных руководителей хореографических коллективов в вузах культуры и искусств: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 24 с.
4. Дыхательная гимнастика Стрельниковой. URL: <https://strelnikova.ru/>
5. Мастер-классы – Марчин Хабела (баритон, Швейцария). URL: <https://web.facebook.com/>
6. Станиславский К.С. Об искусстве театра: Избранное. М., 1982. 510 с.
7. Хлебникова О.В. Развитие артистизма у подростка на занятиях по вокалу в ДШИ. URL: <https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2012/11/19/razvitie-artistizma-u-podrostkov-na-zanyatiyakh>

## Technological features of the process of formation of artistry of a music teacher in the classroom of solo singing

**Adalyat A. Yusupova**

Applicant, Senior Lecturer,  
Kazakh National Conservatory Kurmangazy,  
Orenburg State Pedagogical University,  
460014, 19, Sovetskaya str., Orenburg, Russian Federation;  
e-mail: adalyat809@mail.ru

### Abstract

The art of solo performance can be likened to a one-actor theater, where the main mission of the performer is to convey, perform and interpret the work. In other words, to understand the plot, to comprehend, save and convey as a value. Proceeding from the above, it should be noted that the art of singing requires greater psychological depth, immersion in the sphere of serious, sublime reflections on life, on the treated artistic image. At the developing stage, the introduction of future music teachers to the development of vocal music should occur at the level of its practical development: mastering various techniques of vocal and choral technique, organization of search activities to select the necessary expressive means for the implementation of specific performance tasks, etc. (the ability to listen to yourself from the outside is formed, the importance of traditional methods of practical orientation, vocal exercises, teacher's show), methods of problem-creative and stimulating nature is updated. Practical experience has shown that the personality of each student is purely individual: everyone has his own special psychological warehouse, character, strong-willed qualities, musical abilities, and not all students are emotional and open, but many (thanks to basic musical education-music colleges or specialized music schools) have a strong imagination.

### For citation

Yusupova A.A. (2019) Tekhnologicheskie osobennosti protsessa formirovaniya artistizma uchitelya muzyki na zanyatiyakh sol'nogo peniya [Technological features of the process of formation of artistry of a music teacher in the classroom of solo singing]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 328-335. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.149



---

**Keywords**

Artistry, vocal pedagogy, singing skills, expressive performance, reincarnation, musical image.

**References**

1. Apraksina O.A. (1986) *Muzykal'noe vospitanie v shkole* [Musical education at school.]. Moscow: Muzyka Publ.
2. *Dykhatel'naya gimnastika Strel'nikovoi: uprazhneniya* [Respiratory gymnastics of Strelnikova]. Available at: <https://strelnikova.ru/> [Accessed 08/08/2019]
3. Garipova G.A. (2002) *Formirovanie artistizma lichnosti budushchego uchitelya muzyki. Doct. Dis.* [The formation of the artistry of the personality of the future music teacher. Doct. Dis.]. Kiev.
4. Grishchenko M.G. (2009) *Formirovanie artistizma u khudozhestvennykh rukovoditelei khoreograficheskikh kollektivov v vuzakh kul'tury i iskusstv. Doct. Dis.* [The formation of artistry in the artistic directors of choreographic groups in universities of culture and arts. Doct. Dis.]. Moscow.
5. Khlebnikova O.V. *Razvitie artistizma u podrostka na zanyatiyakh po vokalu v DShI* [The development of artistry in a teenager in vocals in the Children's Art Schools]. Available at: <https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2012/11/19/razvitie-artistizma-u-podrostkov-na-zanyatiyakh> [Accessed 08/08/2019]
6. *Master-klassy – Marchin Khabela (bariton, Shveysariya)* [Workshops – Marcin Habela (baritone, Switzerland)]. Available at: <https://web.facebook.com/> [Accessed 08/08/2019]
7. Stanislavskii K.S. (1982) *Ob iskusstve teatra: Izbrannoe* [On the art of theater. Selected works]. Moscow.

УДК 378

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.150

**Педагогические технологии как средство развития коммуникативной компетентности студентов-иностранцев в образовательной среде медицинского вуза**

**Говердовская Елена Валентиновна**

Заместитель директора по непрерывному образованию,  
доктор педагогических наук, профессор,  
Пятигорский медико-фармацевтический институт-  
филиал ВолгГМУ Минздрава России  
357532, Российская Федерация, г. Пятигорск, пр. Калинина, 11  
e-mail: elena\_goverdovskaya@mail.ru

**Гевля Мария Александровна**

Аспирант,  
кафедра педагогики,  
Чеченский государственный педагогический университет,  
364068, Российская Федерация, г. Грозный, пр. Х. Исаева, 62;  
e-mail: nmaria91@yandex.ru

**Аннотация**

Статья посвящена вопросу профессионально-ориентированной коммуникативной подготовки иностранных учащихся медицинского вуза. Авторами рассмотрен объем термина «технология» в современной педагогической литературе, систематизированы современные педагогические технологии, апробированные в учебном процессе в медицинском вузе. Результаты экспериментальной работы доказали развивающий характер комплексного использования инновационных педагогических технологий в обучении студентов-иностранцев.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Говердовская Е.В., Гевля М.А. Педагогические технологии как средство развития коммуникативной компетентности студентов-иностранцев в образовательной среде медицинского вуза // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 336-343. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.150

**Ключевые слова**

Речевые упражнения, педагогическая технология, студенты-иностранцы, лингвообразовательная технология, коммуникативная компетентность, профессионально-ориентированная подготовка.

## Введение

Термин «технология» является одним из самых востребованных в методическом дискурсе. Авторы, изучающие данный аспект, зачастую вкладывают в него разное содержание [Балыхина, Куриленко, 2013; Зеер, 2010; Кикоть, Столяренко, 2004; Черкашина, 2014]. Изучив существующие подходы, мы выделили три основные точки зрения, касающиеся данной проблемы: «технология» рассматривается как синоним к слову «метод»; «технологией» называют способ педагогической деятельности; под данным термином видят применение инфокоммуникационных, технических средств обучения.

В.А. Слостенин и И.Ф. Исаева определяли педагогическую технологию как последовательную взаимосвязанную систему педагогических действий, направленных на решение педагогических задач, как «научное проектирование и точное воспроизведение педагогических действий, гарантирующих успех» [Педагогика профессионального образования..., 2012]. Востребованность этого термина определяется тем, что современный – «технологический» – уклон позволил педагогике стать более точной наукой, а практика в педагогическом процессе рассматривается как результативная система, «...индустрия, направленная в будущее».

Мы понимаем под технологией систематизированный комплекс действий и операций, ориентированных на конкретный ожидаемый результат.

В настоящее время существует множество подходов в классификации педагогических технологий (Ф.Э. Зеер, Г.К. Селевко, В.Г. Гульчевская, В.Т. Фоменко и др.) [Зеер, 2010]. В основе этих классификаций – цель педагогической деятельности.

## Использование лингвообразовательных технологий в учебном процессе

В работе с иностранными студентами используются лингвообразовательные технологии с помощью двух средств реализации:

- информационные (компьютерные, сетевые и т.д.), опосредованные;
- неопосредованные, прямые.

По взаимодействию с субъектами лингвообразовательной деятельности технологии определяют как контактные и дистантные. По количеству участников обучения можно выделить: тандем-обучение, групповое и индивидуальное, контекстное обучение. Наиболее важные для практики обучения РКИ технологии можно выделить, если опираться на один из значимых признаков - цель.

Для лингводидактической классификации технологий обучения необходимо учитывать признак их основной целевой направленности. Возможно выделить четыре главных класса лингвообразовательных технологий: развивающие, тренинговые, контролирующие технологии и технологии мониторинга деятельности.

Наиболее важным и сложным этапом для иностранных студентов в медицинском вузе в процессе обучения является предвузовский этап. Перед преподавателем встает проблема выбора технологий, так как иностранный обучающийся не владеет русским языком. Рассмотрим наиболее значимые, с нашей точки зрения, технологии.

## Классификация эффективных образовательных технологий

Дебатокommunikация – важная и одна из основных лингвообразовательных технологий, разработанная Т.М. Балыхиной [Балыхина, Куриленко, 2013]. Данная технология основывается

на том, что при формировании словарного запаса студента и его профессиональной компетентности необходимо включать в работу проблемы и темы, которые одновременно соответствуют профессиональным, социальным, культурным потребностям будущих медицинских работников. Такой подход поможет сформировать устойчивую жизненную и профессиональную позицию, которая базируется на принципах биоэтики и деонтологии. Подобных тем в медицине много: клонирование, генная инженерия, трансплантация органов, эвтаназия и т.д.

Можно вынести на рассмотрение основные этапы воплощения этой технологии.

1. Ориентировочный этап, который подразумевает знакомство иностранных студентов с целями и задачами аудиторной работы по заданной теме.

2. Мотивоформирующий этап. На выбор студентам предлагаются цитаты по заданной теме или 1 – 2 проблемных вопроса. Задача мотивирующего этапа состоит в активизации зон когнитивной системы студента, необходимых для дальнейшего общения. Важно отметить, что этот этап дает возможность обучающемуся определить начальное собственное мнение по поставленной проблеме.

3. Этап активизации речевого, языкового, коммуникативного материала, необходимого для участия в дебатах.

Создание тематической карты – наиболее интересный методический прием. Тематическая карта представляет собой наглядное пособие, визуализацию фрейма, который образовывается в когнитивной системе студента-иностранца в процессе освоения темы. Студентам необходимо вспомнить все известные им слова по обсуждаемой теме, распределить слова таким образом, чтоб просматривалась логическая взаимосвязь между ними. Затем студенты могут ознакомиться с тематическими картами одногруппников и дополнить свои недостающими словами.

4. Этап построения критического дискурса, когда активно применяются дискуссии и деловые игры как в парах, так и в небольших группах. Студенты вместе с преподавателем обсуждают наиболее важные аспекты выбранной темы. Для менее подготовленных в языковом аспекте студентов можно использовать опоры-карточки, где в помощь обучающемуся предлагаются схемы построения выражения опровержения, обоснования своей точки зрения и др.

5. Дебаты. В процессе дебатов обязательно отражаются позиции «за» и «против», выявляются сторонники и противники заданного утверждения. Для этого студенты выбирают одну из предложенных социокоммуникативных ролей, после чего начинается общее рассмотрение и обсуждение проблемы.

Для более эффективной работы команд и поддержания мотивации студентов мы предлагаем использовать систему оценивания ответов участников. Преподаватель, проводящий подобную деловую игру, ведет оценочный лист, в котором отображаются речевые и профессиональные навыки и умения студентов.

**Таблица 1 - Пример оценочного листа**

	<b>Шкала оценивая - от 1 до 5 баллов</b>	<b>Команда 1</b>	<b>Команда 2</b>
А	Аргументы		
	убедительность		
	информативность		
	соответствие теме дискуссии		
	восприятие информации		
	грамотность речи		

	<b>Шкала оценивая - от 1 до 5 баллов</b>	<b>Команда 1</b>	<b>Команда 2</b>
<b>Б</b>	Опровержения		
	убедительность		
	информативность		
	соответствие теме дискуссии		
	восприятие информации		
	грамотность речи		
	взаимодействие участников команды		
<b>В</b>	Общая оценка команде:		

Дебатокommunikация, будучи современной лингвообразовательной технологией, подтверждает свою методическую эффективность, благодаря формированию у студента-иностранца не только правильных профессионально-коммуникативной компетентности, но и общегуманистических ценностей.

Следующая педагогическая технология, которая доказала свою эффективность в нашей практической работе, - лингвистический брифинг. Реализация технологии начинается с формулирования темы и разделения группы на команды. Например, «Клонирование: польза или вред для человечества».

Определяется независимый эксперт-судья, в работу которого входит контроль времени (на одного выступающего полагается до 5 минут). Если обе команды готовы привести аргументы и «за», и «против», то перед брифингом проводится жеребьевка, по результатам которой определяется позиция каждой команды.

Проведение занятий с помощью данной технологии помогает развивать у студентов умения критического мышления, использовать приемы аргументации, коммуникативного лидерства, речевого воздействия. Благодаря данной технологии иностранцы успешно усваивают этикет профессиональной медицинской коммуникации.

Далее рассмотрим еще одну технологию - брейн-ринг, разработанную Т.Т. Черкашиной, которая эффективно используется для развития диалогического профессионального общения. Для реализации данной технологии формируются две команды, участникам которых предлагается обсудить несколько вопросов. В течение 60 секунд каждая команда коллективно обсуждает выбранный вопрос. За соблюдением регламента следит состав жюри, состоящий из 2 или 3 человек. Для большей мотивации участников команды в аудитории могут присутствовать «болельщики», которые, в случае, если обе команды не дадут правильного и убедительного ответа, получают право выступить и ответить на вопрос. Члены жюри могут положительно или отрицательно оценить ответ болельщика. При положительном решении он присоединяется к основным участникам и занимает место одного из членов команд (по его собственному выбору).

В нашей работе мы использовали все описанные выше педагогические технологии, чередуя их с традиционными формами проведения семинарских и практических занятий.

Опытно-экспериментальная работа со студентами велась в двух типах групп: контрольной и экспериментальной. Студенты обеих групп обучались по одним и тем же программам. Все показатели, определявшие уровень коммуникативной компетенции, были одинаковы. В контрольных группах никогда не проводились речевые упражнения, разработанные с помощью современных педагогических технологий. Студенты контрольных групп обучались с использованием традиционных речевых упражнений, содержание аудиторной и внеаудиторной работы осталось без изменений.

Процесс обучения в экспериментальных группах проводился с использованием профессионально-педагогических игр и речевых упражнений, разработанных с помощью лингвообразовательных и педагогических технологий.

На заключительном этапе эксперимента мы провели опрос студентов экспериментальных и контрольных групп с целью определения уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов-иностранцев. В таблице 2 показаны результаты измерения уровня коммуникативной компетентности, сформированных в 2018-2019 учебном году.

**Таблица 2 - Уровни коммуникативной компетентности экспериментальной и контрольной групп**

Уровни коммуникативной компетентности студентов-иностранцев	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	До эксперимента (количество людей в % имеют этот уровень коммуникативной компетентности по отношению к общему количеству студентов в группе)	После эксперимента (количество людей в % имеют этот уровень коммуникативной компетентности по отношению к общему количеству студентов в группе)	До эксперимента (количество людей в % имеют этот уровень коммуникативной компетентности по отношению к общему количеству студентов в группе)	После эксперимента (количество людей в % имеют этот уровень коммуникативной компетентности по отношению к общему количеству студентов в группе)
Максимальный	0	0	0	0
Высокий	0	1	0	0
Средний	19	59	29	33
Низкий	81	40	71	67

Из приведенных данных видно, что в контрольной группе отсутствуют изменения в количестве студентов, имеющих максимальный и высокий уровень коммуникативной компетентности. Наблюдается также небольшое увеличение числа студентов, у которых - средний уровень коммуникативной компетенции (от 29% до 33%). Далее мы видим небольшое снижение количества студентов с низким уровнем коммуникативной компетенции (с 71% до 67%). В экспериментальной группе у нас появляется один студент-иностранец с высоким уровнем коммуникативной компетентности (1%), а изменение числа студентов, обладающих средним уровнем коммуникативной компетентности, выше (с 19% до 59%), чем в контрольной группе. Также наблюдается снижение количества студентов, у которых низкий уровень коммуникативной компетентности (с 81% до 40%). Здесь мы видим значительный результат проведенной работы.

### Заключение

Полученные данные показали, что в экспериментальных группах уровень коммуникативной компетентности студентов-иностранцев выше, чем в контрольных группах.

Внедрение развивающих педагогических технологий в лингвообразовательную практику дает надежные и устойчивые результаты в совершенствовании и развитии умений

диалогической и полилогической профессиональной коммуникации, в развитии логического мышления, в расширении активного лексического запаса студентов-иностранцев и т.д. Можно сделать вывод, что технологический потенциал обучения иностранных студентов-медиков русскому языку как средству профессионального общения характеризуется разнообразием и представительностью. Успешная реализация речевых упражнений невозможна без современных педагогических технологий, которые, в свою очередь, дают положительные результаты обучения.

### Библиография

1. Балыхина Т.М., Куриленко В.Б. Дебатокоммуникация в системе лингвокультурного образования иностранных студентов // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы VI Международной научно-практической конференции; 18 – 19 апреля 2013 года, РУДН, г. Москва/науч. ред. В.И. Казаренков. М.: РУДН, 2013. С.130 – 138 с.
2. Бондаренко В.Н. Вопросы и проблемы современной российской философии (статья первая) // Евразийский юридический журнал. 2018. С. 389-390.
3. Зеер Э.Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2010.
4. Кикоть В.Я., Столяренко А.М. Юридическая педагогика. М., 2004.
5. Куриленко В.Б. Обучение иностранных студентов стратегиям медицинского дискурса // Русский язык в многополярном мире: новые лингвистические парадигмы диалога культур: Сборник статей Международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию образования РУДН. Москва, РУДН, 22 – 24 октября 2009 г. М.: РУДН, 2009.
6. Куриленко В.Б. Систематизация языкового материала в программе по РКИ для студентов нефилологических специальностей: II сертификационный уровень, профессиональные модули// Сборник научных трудов, посвященный юбилею члена-корреспондента РАО и РАС О.Д. Митрофановой. Тула: Изд-во ТулГУ, 2010. 292 с. Т. 2. С. 48 – 53.
7. Основы теории коммуникации: Учебное пособие / О.Я. Гойхман, Т.А. Апарина, Л.М. Гончарова, В.И. Дубинский; Отв. ред. О.Я. Гойхман. - М.: НИЦ Инфра-М, 2012. - 352 с.
8. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под. ред. В.А. Сластёнина. М.: Издательский центр «Академия», 2004. С. 280 – 284.
9. Черкашина Т.Т. и др. Интерактивные технологии эффективной коммуникации: учебное пособие по культуре речи, деловым коммуникациям. М.: ГУУ, 2014.
10. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. – 4-е изд. – М.: Филоматис: Издательство «Омега-Л», 2010. – 480с.

### **Pedagogical technologies as a means of development of communicative competence of foreign students in the educational environment of a medical university**

**Elena V. Goverdovskaya**

Vice - director,  
doctor of pedagogical sciences, professor,  
The Pyatigorsk medico-pharmaceutical institute -  
branch of VolgGMU of the Ministry of Health  
357532, 11 Kalinin Ave., Pyatigorsk, Russian Federation;  
e-mail: elena\_goverdovskaya@mail.ru

**Mariya A. Gevlya**

Postgraduate,  
Department of pedagogy,  
Chechen State Pedagogical University,  
364068, ave. H. Isaeva, 62, Grozny, Russian Federation;  
e-mail: nmariya91@yandex.ru

**Abstract**

The article is devoted to the issue of professionally-oriented communicative training of foreign students of medical university. The authors considered the scope of the term "technology" in modern pedagogical literature, systematized modern pedagogical technologies which were tested in the educational process at the medical university. The results of the experimental work proved the developing character of the integrated use of innovative pedagogical technologies in the educational process with foreign students.

**For citation**

Goverdovskaya E.V., Gevlya M.A. (2019) Pedagogicheskie tekhnologii kak sredstvo razvitiya kommunikativnoi kompetentnosti studentov-inostrantsev v obrazovatel'noi srede meditsinskogo vuza [Pedagogical technologies as a means of development of communicative competence of foreign students in the educational environment of a medical university]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.150

**Keywords**

Speech exercises, pedagogical technology, foreign students, lingueducative technology, communicative competence, professionally-oriented preparatory exercises.

**References**

1. Balykhina T.M., Kurylenko V. B. Debate communication in the system of linguistic and cultural education of foreign students // Higher school: experience, problems, prospects: materials of the VI International scientific and practical conference; April 18 - 19, 2013, PFUR, Moscow / scientific. ed. IN AND. Kazarenkov. M.: RUDN University, 2013. S.130 - 138 p.
2. Bondarenko V.N. Questions and problems of modern Russian philosophy (article one) // Eurasian legal journal. 2018. P.P. 389-390.
3. Zeer E.F. Personally-developing technologies of primary vocational education: a textbook for students of higher educational institutions. M.: Publishing Center "Academy", 2010.
4. Kikot V.Ya., Stolyarenko A.M. Legal pedagogy. M., 2004.
5. Kurylenko VB Teaching foreign students the strategies of medical discourse // Russian in a multi-polar world: new linguistic paradigms of dialogue of cultures: Collection of articles of the International scientific and practical conference dedicated to the 50th anniversary of the RUDN University. Moscow, RUDN University, October 22-24, 2009. M. : RUDN University, 2009.
6. Kurylenko VB Systematization of language material in the program on RCTs for students of non-philological specialties: II certification level, professional modules // Collection of scientific papers dedicated to the anniversary of the corresponding member of the Russian Academy of Education and RAS O.D. Mitrofanova. Tula: Publishing house of TulSU, 2010.292 s. T. 2.P. 48 - 53.
7. Fundamentals of the theory of communication: Textbook / O.Ya. Goikhman, T.A. Aparina, L.M. Goncharova, V.I. Dubinsky; Repl. ed. O.Ya. Goichmann. - M. : SIC Infra-M, 2012. -- 352 p.
8. Pedagogy of vocational education: a textbook for students. higher ped textbook. institutions / under. ed. V.A. Slobber. M.: Publishing Center "Academy", 2004. S. 280 - 284.
9. Cherkashina T.T. and other Interactive technologies of effective communication: a manual on the culture of speech,



- business communications. M.: GUU, 2014.
10. Schukin A.N. Teaching foreign languages: Theory and practice: a training manual for teachers and students. - 4th ed. - M.: Filomatis: Publishing house "Omega-L", 2010. - 480s.

УДК 378.124

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.151

## **Формирование профессиональных способностей преподавателя в условиях модернизирующегося социума**

### **Бурляева Виктория Арсентиевна**

Доктор социологических наук, профессор,  
профессор кафедры профессионального обучения,  
проректор по учебной и научной работе,  
Невинномысский государственный  
гуманитарно-технический институт,  
357108, Российская Федерация, Невинномысск, б. Мира, 17;  
e-mail: burlyaeva-va@rambler.ru

### **Чебанов Константин Александрович**

Кандидат педагогических наук, доцент,  
завкафедрой электроэнергетики и информационных технологий,  
Невинномысский государственный  
гуманитарно-технический институт,  
357108, Российская Федерация, Невинномысск, б. Мира, 17;  
e-mail: chebanov-k@rambler.ru

### **Надеева Татьяна Алексеевна**

Доцент кафедры профессионального обучения,  
Невинномысский государственный  
гуманитарно-технический институт,  
357108, Российская Федерация, Невинномысск, б. Мира, 17;  
e-mail: tatyana-nadeeva@yandex.ru

### **Соловьева Наталья Владимировна**

Заместитель проректора по учебной и научной работе,  
Невинномысский государственный  
гуманитарно-технический институт,  
357108, Российская Федерация, Невинномысск, б. Мира, 17;  
e-mail: solo-snv@mail.ru

#### **Аннотация**

В данной работе мы попытались выяснить, какие компоненты включает в себя комплекс профессиональных способностей специалистов творческой профессии – педагог. Нами представлено определение способностей, как индивидуально-обусловленного

комплекса качеств личности, на развитие которого влияют как врожденные, так и социальные факторы. Нами выявлено, что способности формируются постепенно, развиваются в процессе определенной деятельности и носят общий и специальный характер. В данной работе нами представлено определение способностей с точки зрения индивидуально-обусловленного комплекса качеств личности, на развитие которого влияют врожденные и социальные факторы; осуществлена попытка выяснить, какие компоненты включает в себя комплекс профессиональных способностей педагога. Анализ показал, что формирование способностей происходит постепенно и развиваются они в процессе определенной деятельности, нося общий и специальный характер. Мы убедились, что способности являются отражением деятельности, а профессиональная деятельность преподавателя вуза многогранная и многосторонняя, так как включает в себя педагогическую, научную и методическую деятельность. Развив в себе навык владения совокупностью этих способностей поможет педагогу (преподавателю) достичь высокого уровня мастерства и даст возможность оказать эффективное влияние на формирование личности, его собственных способностей, которые дадут возможность самореализовываться в нашем сложном и противоречивом мире.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Бурляева В.А., Чебанов К.А., Надеева Т.А., Соловьева Н.В. Формирование профессиональных способностей преподавателя в условиях модернизирующегося социума // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 344-353. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.151

#### **Ключевые слова**

Профессиональные способности, педагог, личность, обучающийся, факторы, деятельность, формирование, умения, навыки, знания.

### **Введение**

Закономерности исторического, социально-экономического, экологического, политического характера, этапы реформирования образовательной системы в России спровоцировали переход личностно-ориентированному подходу, являющемуся новой образовательной парадигмой. Отмечается достаточно частое обращение исследователей в области педагогики, социологии и психологии к личности, индивидуальным свойствам преподавателя высшей школы. Состояние общества, рыночная конкуренция, нестабильность при реформах образования повлекли за собой смену деятельностных ориентаций специалистов высших учебных заведений, и необходимость задуматься над комплексом профессиональных способностей преподавателя, педагога, ученого. Во все времена человечество обращало внимание на людей, отличавшихся от общей массы определенными способностями или талантом. Со временем в обществе сложились стереотипы на личность, занимающуюся определенным видом деятельности. Например, способность определить лекарственные свойства трав, которые поднимут больного с постели присуща лекарям – травникам, способность «читать» следы животных, находить с ними «общий язык» отличает лесничих и

егерей и т.п. [Халявина, 1999].

### Основная часть

Многие ученые в области психологии исследовали проблемы способностей. К ним можно отнести Б.М. Теплова, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова. Предметом специального рассмотрения педагогических способностей можно выделить работы Н.Г. Куликова и Н.Д. Левитова. Способностями, необходимыми в научной работе интересовались Н.В. Кузьмина, З.Ф. Есарева и другие.

Перед нами ставилась цель: рассмотреть педагогические и научные способности как комплекс, включающий гностический, организационный, коммуникативный, конструктивный компоненты. Были определены первоначальные задачи: дать определение и определить структуру способностей; раскрыть специфику деятельности специалиста высшей школы, через связь способностей с профессиональной деятельностью; провести анализ специальных способностей как комплекса.

Проведя достаточно обстоятельный анализ научно-методической, исследовательской литературы нами выделено понятие «Способность», определяющееся как индивидуально-психологическая особенность человека, выражающая его готовность к овладению определенными видами деятельности. Под способностями понимается высокий уровень интеграции и генерализации психических процессов, свойств, отношений, действий и их систем, отвечающих требованиям деятельности.

Ведя речь об индивидуально-психологических особенностях невозможно не выделить способности, которые имеют не только психологическую природу, но имеют и индивидуальную траекторию варьирования.

Необходимо отметить, что само понятие «способность» не может свестись лишь к уже выработанным у определенного человека знаниям, умениям и навыкам. Они должны характеризовать быстроту, глубину, прочность овладения той или иной деятельностью. Еще в 19 веке Ф. Гальпан положил начало экспериментам, которые доказывали, что способности тесно связаны с общей направленностью личности, устойчивостью и склонностью человека к определенной деятельности и выявляются у человека в процессе овладения конкретной деятельностью. В основе одних и тех же достижений, при выполнении какой-либо деятельности чаще всего лежат различные способности, но при этом отмечается, что одна и та же способность, может стать условием успешности различных видов деятельности [там же].

Платонов К.К. определил следующую структуру способностей: способности (элементарные, сложные), подразделяются на общие и частные.

Присущие всем индивидам свойства, например, такие как: способность к суждениям, воображениям, эмоциональной памяти и т.д. являются элементарными общими способностями, которые считаются врожденными.

Элементарными частными называют способности, которые присущи далеко не всем, составляющие (на основе индивидуального своеобразного обобщения соответствующих психических процессов) отдельные свойства личности. Например, такие способности как доброта, смелость, сообразительность, устойчивость эмоциональная и т.п. Под сложными общими способностями понимаются социально-обусловленные способности, свойственные людям не в одинаковой степени.

Сложными частными способностями называют способности к конкретной специальной

деятельности.

Уже доказано влияние способностей на качественные показатели формирования умений и навыков, что определяет прямую связь с овладением мастерством при выполнении той или иной деятельности.

В своей работе «Проблемы способностей» Платонов К.К. так описал этапы формирования умений:

Педагогические и научные способности относятся к сложным частным, а именно к специальным способностям. Педагогические способности формируются в педагогической деятельности, научные способности формируются в исследовательской деятельности, вследствие чего возникает необходимость определить структуру самой научно-педагогической деятельности [там же].

В образовательном учреждении преподаватель выступает как ключевая фигура, которой в ходе профессиональной подготовки и развитии обучающихся принадлежит стратегическая роль.

Нам видится полным определением данное в «Педагогической энциклопедии», а именно: «Преподаватель – в широком смысле слова – работник высшей, средней специальной или общеобразовательной школы, преподающий какой-либо учебный предмет; в узком смысле слова – штатная должность в вузах и средних специальных учебных заведениях. Педагогическую работу в вузах ведут профессора, доценты, преподаватели, ассистенты».

Основным содержанием деятельности преподавателя является выполнение нескольких функций: обучающей, воспитывающей, организующей, формирующей и исследовательской. Данные функции воспринимаются целостно, в единстве. Для преподавателя высшей школы наиболее специфичным является сочетание педагогической и научной деятельности, так как исследовательская работа обогащает внутренний мир, развивает творческий потенциал, повышает научный уровень знаний преподавателя.

Педагогические цели зачастую побуждают к глубоким обобщениям и систематизации материала, к более тщательным формулировкам основных идей и выводов, к постановке уточняющих вопросов, а в некоторых случаях к порождению гипотез.

Профессорско-преподавательский состав высшего учебного заведения условно делят на три группы:

1. Преподаватели, у которых преобладает педагогическая направленность составляет около двух пятых от общего числа.
2. Преподаватели с преобладанием исследовательской направленности составляют примерно одну пятую от общего числа.
3. Преподаватели с одинаково возможной педагогической и исследовательской направленностью на сегодня составляют немногим более 1/3.

Опыт работы в высших учебных заведениях, анализ работы кафедр позволяет сделать вывод о том, что: если педагогическая деятельность преподавателя не подкрепляется научной работой, то его профессиональное педагогическое мастерство быстро угасает. Связано это, прежде всего, с выражением профессионализма в умении увидеть и сформулировать на основе анализа педагогических ситуаций педагогические задачи, а также найти оптимальные способы их решения.

Высшая характеристика деятельности педагога – это его творческая индивидуальность, а в педагогической деятельности, как и в любом виде творчества, сочетаются действующие нормативы.

Труд преподавателя составляет три компонента: педагогическая деятельность, педагогическое общение, личность. Ключевым фактором труда преподавателя является Личность, которая определяет профессиональную позицию преподавателя как в педагогической деятельности, так и в педагогическом общении.

Сегодня социумом к педагогической деятельности предъявляются все более жесткие и разносторонние требования, возрастающие при неизбежном возникновении развития многоуровневого образования, внутригосударственной и международной аккредитации вузов, рынка молодых специалистов.

Педагогическая деятельность, прежде всего выступает как профессиональная активность педагога. Эта активность проявляется в различных действиях, направленных на решение обучающих, воспитывающих, организаторских, управленческих, конструктивно – диагностических задач обучения и развития студентов [там же].

В последнее время происходит снижение роли преподавателя как единственно «несущего» научные знания и растет его роль как консультанта, эксперта, который помогает студенту ориентироваться в мире научной информации. Говоря о задачах, решаемых в процессе реализации функций педагогической деятельности, выделяют следующие:

- планирование учебного курса с учетом поставленных целей, этапов формирования умственных целей;

- формирование и конкретизация целей учебного курса с учетом требований, которые предъявляются педагогической деятельностью;

- предвидение результата или затруднений у студентов при изучении курса;

- учет способностей студенческой аудитории к восприятию и отбор конкретного материала к конкретному курсу;

- постановка целей и разработка системы заданий и задач для их решения;

- разработка структуры занятий, с точки зрения рациональности, в зависимости от поставленных цели, содержания и уровня развития обучающихся, при этом необходимо учитывать межпредметные связи;

- выбор системы оценки и контроля обучаемости студентов;

- организация активных форм обучения: дискуссий, деловых игр, тренингов;

- организация самостоятельной работы студентов;

- использование педагогических методов, адекватных данной ситуации;

- применение технических средств обучения, средств массовой информации при передаче информации;

- стимулирование студентов к постановке вопросов, проведению семинаров, дискуссий;

- повышение дисциплинированности студентов;

- установление комфортного психологического, безконфликтного климата сотрудничества;

- активизация познавательной деятельности обучающихся;

- саморегуляция собственных психических состояний и т.д.;

- использование методик, направленных на психолого-педагогическое исследование способов обобщения и оформления результатов;

- проведение анализа (на основании достижений психолого-педагогической науки) деятельности окружающих людей;

- активизация публикационной активности, используя информационно-коммуникативные технологии, обрабатывая результаты психолого-педагогических и естественно-технических измерений.

В отличие от труда учителя, педагогическая деятельность преподавателя высшей школы включает в себя и научно-исследовательскую деятельность, требующую наличия специальных способностей.

Внешними объективными составляющими деятельности педагога и ученого являются цели и задачи, содержание, нормы и критерии, предъявляющиеся педагогической системой, а вот методы и способы научно-педагогической деятельности носят индивидуально-субъективный характер. Применение этих методов и способов в первую очередь зависит от способностей каждого отдельного преподавателя. Несмотря на то, что рассматривают методы и способы как комплекс – сочетание, а также структуру свойств личности, соотносящихся с определенной деятельностью, отметим, что профессиональные способности проявляются в деятельности преподавателя неравномерно, так как кроме специальных способностей немаловажную роль играют и элементарные общие способности: наблюдательность, речь, мышление, воображение. В педагогической деятельности способности необходимы, потому что специалист, который ими обладает, с их помощью быстро и правильно распознает существенные признаки педагогической системы, науки, процессов и сможет с целью управления оценить их эффективность.

Психолог Ф.Н. Гоноболин определил такие свойства личности, структура которых составляет педагогические способности:

- представлять материал доступно;
- творчески относиться к работе;
- педагогически-волевое влияние на обучающихся;
- организовать коллектив студентов;
- интерес и любовь к обучающимся;
- яркая, образная, убедительная и содержательная речь;
- педагогический такт;
- способность показать связь учебного предмета с будущей профессиональной деятельностью;
- наблюдательность;
- требовательность.

Обычно педагогические способности включают в структуру рассмотренных выше организационных и гностических способностей, но, заметим, что они могут существовать и отдельно друг от друга. Так, например, некоторые ученые лишены способности передавать свои знания другим.

К сопутствующим свойствам личности педагога относят качества организованности, трудоспособности, любознательности, самообладания, активности, настойчивости, сосредоточенности и распределения внимания.

К научным способностям относят конструктивно-проективные и организаторские. Организаторские способности могли не входить в структуру способностей, необходимых для ученого одиночки, типичного для 18-19 вв., но современная наука невозможна без коллектива, так как ученый должен быть организатором, иначе не сможет полностью реализоваться.

Выделяют следующие основные компоненты профессиональных способностей вузовского преподавателя: гносеологический, конструктивно-проективный, организационный, коммуникативный, перцептивно-рефлексивный. Все эти компоненты взаимосвязаны и образуют единое целое, влияющее на творческую индивидуальность и стиль преподавателя.

Гносеологическими способностями считаются: быстрое и творческое овладение научными

методами исследования, способами изучения обучающихся в связи с целями формирования личности; чувствительность педагога к способам получения информации об обучающихся, о мире в целом, о формировании нравственного, трудового, интеллектуального фонда личности.

Конструктивные и проектные способности влияют на эффективность использования всех других видов знаний, остающихся «мертвым грузом», а также могут активно включаться в обслуживание всех видов научно-педагогической работы. Конструктивно-проектные способности направлены на обеспечение стратегической направленности деятельности и проявление умений ориентироваться на конечные цели, решать актуальные задачи с учетом будущей профилизации обучающихся планирования ими курса и научной деятельности. Данные способности позволяют установить значимость курса в учебном процессе, науке, учитывать необходимые связи с другими дисциплинами.

Организационные способности способствуют как организации процесса обучения, так и самоорганизации деятельности профессорско-преподавательского состава. Организаторская деятельность современного преподавателя-ученого рассматривается с точки зрения его включения во взаимодействие не только в объективном исследовании, но и с другими учеными, которые могут участвовать вместе с ним в исследовании или изучают смежные науки [там же].

Общение в деятельности преподавателя рассматривается нами как средство научной и педагогической коммуникации, условие совершенствования профессионализма в деятельности и источник развития личности преподавателя, а также средство воспитания обучающихся. Коммуникативными способностями считают:

- всестороннее и объективное восприятие человека-партнера по общению;
- вызов доверия у человека-партнера по общению, сопереживания в совместной деятельности;
- предвидение и ликвидация конфликтов;
- справедливость, конструктивность и тактичность критики в адрес коллег по совместной деятельности;
- восприятие и учет критики, подстраивание и мобильность своего поведения и деятельности.

Перцептивно-рефлексивный компонент способностей взаимосвязан с коммуникативным и обращен к субъекту педагогического воздействия, включая три вида чувствительности:

- чувство объекта;
- чувство меры и такта;
- чувство причастности.

## **Заключение**

В данной работе нами представлено определение способностей с точки зрения индивидуально-обусловленного комплекса качеств личности, на развитие которого влияют врожденные и социальные факторы; осуществлена попытка выяснить, какие компоненты включает в себя комплекс профессиональных способностей педагога. Анализ показал, что формирование способностей происходит постепенно и развиваются они в процессе определенной деятельности, нося общий и специальный характер.

Мы убедились, что способности являются отражением деятельности, а профессиональная деятельность преподавателя вуза многогранная и многосторонняя, так как включает в себя педагогическую, научную и методическую деятельность. Развив в себе навык владения



совокупностью этих способностей поможет педагогу (преподавателю) достичь высокого уровня мастерства и даст возможность оказать эффективное влияние на формирование личности, его собственных способностей, которые дадут возможность самореализовываться в нашем сложном и противоречивом мире.

### **Библиография**

1. Бурляева В.А., Чебанов К.А., Надеева Т.А. Теоретические аспекты развития и диагностики профессиональных способностей // Право и практика. 2017. № 3. С. 302-307.
2. Бушкова С.Н., Глушак Е.В. Факторы профессиональной мобильности педагога // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2-1. С. 320-325.
3. Глушак Е.В., Жуйкова Л.П. К вопросу об управлении развитием потенциала педагога // Мир образования – образование в мире. 2018. № 1 (69). С. 165-170.
4. Мирзалиев Т.Г. Использование информационных технологий в воспитательном процессе студентов в педагогическом вузе // Актуальные научные исследования в современном мире. 2018. № 12-4 (44). С. 120-122.
5. Новосадов С.А. Изменение парадигмы образования путем ее вписывания в мировоззренческую матрицу социального развития общества // Философия образования. 2016. № 2 (65). С. 109-122.
6. Халявина О.А. Комплекс профессиональных способностей вузовского преподавателя. Вологда, 1999. 50 с.
7. Хамдамова В. Место педагогической практики в системе профессиональной подготовки будущих педагогов // Актуальные научные исследования в современном мире. 2018. № 11-7 (43). С. 98-101.
8. Щербакова Е.В., Щербакова Т.Н. Формирование профессионального имиджа современного педагога в образовательной организации // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 3-2. С. 117-121.

### **Professional abilities of a University teacher**

#### **Viktoriya A. Burlyueva**

Doctor of sociology, Professor,  
Professor of the Department of Vocational training,  
Vice-rector for Educational and scientific work,  
Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute,  
357108, 17, Mira b., Nevinnomyssk, Russian Federation;  
e-mail: burlyueva-va@rambler.ru

#### **Konstantin A. Chebanov**

PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Head of the Department of Electric power and information technologies,  
Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute,  
357108, 17, Mira b., Nevinnomyssk, Russian Federation;  
e-mail: chebanov-k@rambler.ru

#### **Tat'yana A. Nadeeva**

Associate Professor of the Department of Vocational training,  
Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute,  
357108, 17, Mira b., Nevinnomyssk, Russian Federation;  
e-mail: tatyana-nadeeva@yandex.ru

**Natal'ya V. Solov'eva**

Deputy Vice-rector for Educational and scientific work,  
Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute,  
357108, 17, Mira b., Nevinnomyssk, Russian Federation;  
e-mail: solo-snv@mail.ru

**Abstract**

In this paper we have tried to find out what components includes a complex of professional abilities of specialists of the creative profession-teacher. We present the definition of abilities as an individually conditioned complex of personality qualities, the development of which is influenced by both innate and social factors. We have revealed that abilities are formed gradually, develop in the process of certain activities and have a General and special character. In this paper, we present the definition of abilities from the point of knowledge of the individual-conditioned complex of personality qualities, the development of which is influenced by innate and social factors; an attempt to find out what components includes a complex of professional abilities of the teacher. The analysis showed that the formation of abilities occurs gradually and they develop in the process of certain activities, bearing a General and special character. We were convinced that abilities reflect the activity, and professional activity of the teacher of higher education institution multifaceted and multilateral as includes pedagogical, scientific and methodical activity. Developing the skill of owning a set of these abilities will help the teacher (teacher) to achieve a high level of skill and will provide an opportunity to have an effective impact on the formation of personality, his own abilities, which will allow self-realization in our complex and contradictory world.

**For citation**

Burlyaeva V.A., Chebanov K.A., Nadeeva T.A., Solov'eva N.V. (2019) Formirovanie professional'nykh sposobnostei prepodavatelya v usloviyakh moderniziruyushchegosya sotsiuma [Professional abilities of a University teacher]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 344-353. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.151

**Keywords**

Professional abilities, teacher, personality, student, factors, activity, formation, skills, knowledge.

**References**

1. Burlyaeva V.A., Chebanov K.A., Nadeeva T.A. (2017) Teoreticheskie aspekty razvitiya i diagnostiki professional'nykh sposobnostei [Theoretical aspects of the development and diagnosis of professional abilities]. *Pravo i praktika* [Law and Practice], 3, pp. 302-307.
2. Bushkova S.N., Glushak E.V. (2019) Faktory professional'noi mobil'nosti pedagoga [Factors of the professional mobility of a teacher]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9, 2-1, pp. 320-325.
3. Glushak E.V., Zhuikova L.P. (2018) K voprosu ob upravlenii razvitiem potentsiala pedagoga [To the question of managing the development of the teacher's potential]. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire* [Education World – Education in the World], 1 (69), pp. 165-170.
4. Khalyavina O.A. (1999) *Kompleks professional'nykh sposobnostei vuzovskogo prepodavatelya* [The complex of professional abilities of a university teacher]. Vologda.
5. Khamdamova V. (2018) Mesto pedagogicheskoi praktiki v sisteme professional'noi podgotovki budushchikh pedagogov [Place of teaching practice in the system of professional training of future teachers]. *Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremenom mire* [Actual scientific research in the modern world], 11-7 (43), pp. 98-101.

6. Mirzaliyev T.G. (2018) Ispol'zovanie informatsionnykh tekhnologii v vospitatel'nom protsesse studentov v pedagogicheskom vuze [The use of information technology in the educational process of students in a pedagogical university]. *Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire* [Actual scientific research in the modern world], 12-4 (44), pp. 120-122.
7. Novosadov S.A. (2016) Izmenenie paradigmy obrazovaniya putem ee vpisyvaniya v mirovozzrencheskuyu matritsu sotsial'nogo razvitiya obshchestva [Changing the paradigm of education by fitting it into the worldview matrix of the social development of society]. *Filosofiya obrazovaniya* [Philosophy of Education], 2 (65), pp. 109-122.
8. Shcherbakova E.V., Shcherbakova T.N. (2018) Formirovanie professional'nogo imidzha sovremennogo pedagoga v obrazovatel'noi organizatsii [The formation of the professional image of a modern teacher in an educational organization]. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki* [Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities], 3-2, pp. 117-121.

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.152

**Особенности организации мониторинга обучения курсантов  
военного института войск национальной гвардии по дисциплине  
«педагогика»: диагностический аспект**

**Плиев Олег Тамазиевич**

Адъютант,  
Санкт-Петербургский военный институт  
войск национальной гвардии РФ,  
198206, Российская Федерация,  
Санкт-Петербург, ул. Лётчика Пилотова, 1,  
e-mail: oleg814mp@mail.ru

**Аннотация**

В данной статье приведены результаты опроса курсантов, позволяющие оценить их отношение в целом к мониторингу обучения дисциплине «Педагогика». Результаты диагностики позволяют обнаружить и подвергнуть дальнейшему анализу глубинные проблемы в изучении курсантами педагогики, оценить качество подготовки курсантов и использовать их для комплексной оценки эффективности учебного процесса по отдельной дисциплине. Такого рода исследования помогают выяснить отношение курсантов к изучению дисциплины «Педагогика» и целесообразность применения мониторинга в процессе обучения педагогике курсантов. Для проведения диагностического исследования в соответствии с ключевыми условиями эффективной реализации педагогического мониторинга была специально разработана анкета и составлены вопросы с возможными вариантами ответов. Полученные в результате опроса сведения могут быть полезны для офицеров и профессорско-преподавательского состава военных институтов, заинтересованных в организации, внедрении мониторинга процесса обучения педагогике для модернизации процесса обучения и улучшения качества подготовки курсантов военных вузов, поскольку правильное понимание целей и задач дисциплины «Педагогика», понимание значения педагогического мониторинга как системы и процесса, а также технологий его реализации обеспечивает значительно большую эффективность подготовки курсантов.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Плиев О.Т. Особенности организации мониторинга обучения курсантов военного института войск национальной гвардии по дисциплине «педагогика»: диагностический аспект // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 354-365. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.152

**Ключевые слова**

Мониторинг, педагогика, курсанты, опрос, диагностика

## Введение

На современном этапе развития военной педагогической науки стоит задача совершенствования профессиональной подготовки курсантов в военных образовательных организациях высшего образования войск национальной гвардии. Ее решение отчасти обеспечивается посредством применения технологий педагогического мониторинга в учебном процессе военного института. Именно применение мониторинга позволяет понять и оценить степень достижения запланированного результата, оценить качество подготовки курсантов и провести оценку эффективности учебного процесса в целом или по отдельной дисциплине [Плиев, 2018, 139], [Герасимов, 2013, 207].

В частности, важное значение для профессионального становления военного специалиста имеет обучение курсантов дисциплине «Педагогика». Успешное ее освоение позволит в будущем эффективно управлять воинским коллективом, и успешно работать с личным составом. Осознавая важность этой дисциплины для профессионального становления военных специалистов, необходимо отметить, что особенная роль в организации мониторинга по данной дисциплине принадлежит командованию факультета, командирам подразделений и профессорско-преподавательскому составу, которые задействованы в теоретической и практической подготовке в области военной педагогики [Сапожников, Шарухин, 2017, 228]. Правильное понимание со стороны этих субъектов педагогического процесса целей и задач дисциплины «Педагогика», понимание значения мониторинга как системы и процесса, технологии его реализации обеспечивает эффективность подготовки курсантов [Копытова, 2003, 92]. Одной из технологий, обеспечивающих этапы реализации мониторинга в военном институте, является группа диагностических технологий, которой и будет посвящена статья [Дарбинян, 2017, 3-21].

В рамках данной публикации целью статьи является проведение диагностического исследования для оценки сложившейся системы мониторинга обучения курсантов дисциплине «Педагогика» в военном институте войск национальной гвардии Российской Федерации.

**Методика.** Для проведения диагностического исследования в соответствии с ключевыми условиями эффективной реализации педагогического мониторинга была специально разработана анкета и составлены вопросы с возможными вариантами ответов [Плиев, 2018, 176]. В исследовании принимали участие курсанты Новосибирского института войск национальной гвардии РФ им. генерала армии И.К. Яковлева г. Новосибирск. Полученные данные имеют особое значение для организации обратной связи и оценки эффективности учебного процесса, понимания трудностей, с которыми сталкиваются курсанты, профессорско-преподавательский состав и командиры курсантских подразделений в процессе обучения курсантов дисциплине «Педагогика». [Фоменко, 2014, 3]

## Основное изложение материала

В исследовании принимало участие 40 курсантов командного факультета Новосибирского института войск национальной гвардии РФ им. генерала армии И.К. Яковлева г. Новосибирск, обучающихся по специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности». Был составлен ряд вопросов, позволяющих выяснить отношение курсантов к дисциплине «Педагогика» и уточнить их мнение о необходимости использования мониторинга в учебном процессе военного института [Кудрявцева, 2010]. Полученные данные были обработаны и

систематизированы.

Необходимо было выяснить отношение курсантов к дисциплине «Педагогика». Необходимо было понять, зачем, по мнению курсантов, нужна данная дисциплина в военном институте. Результаты опроса курсантов по данному вопросу приведены на Рис. 1.



**Рисунок 1 – Для чего курсантам нужна дисциплина «Педагогика»**

Необходимость изучения дисциплины «Педагогика» курсанты объясняют различными мотивами:

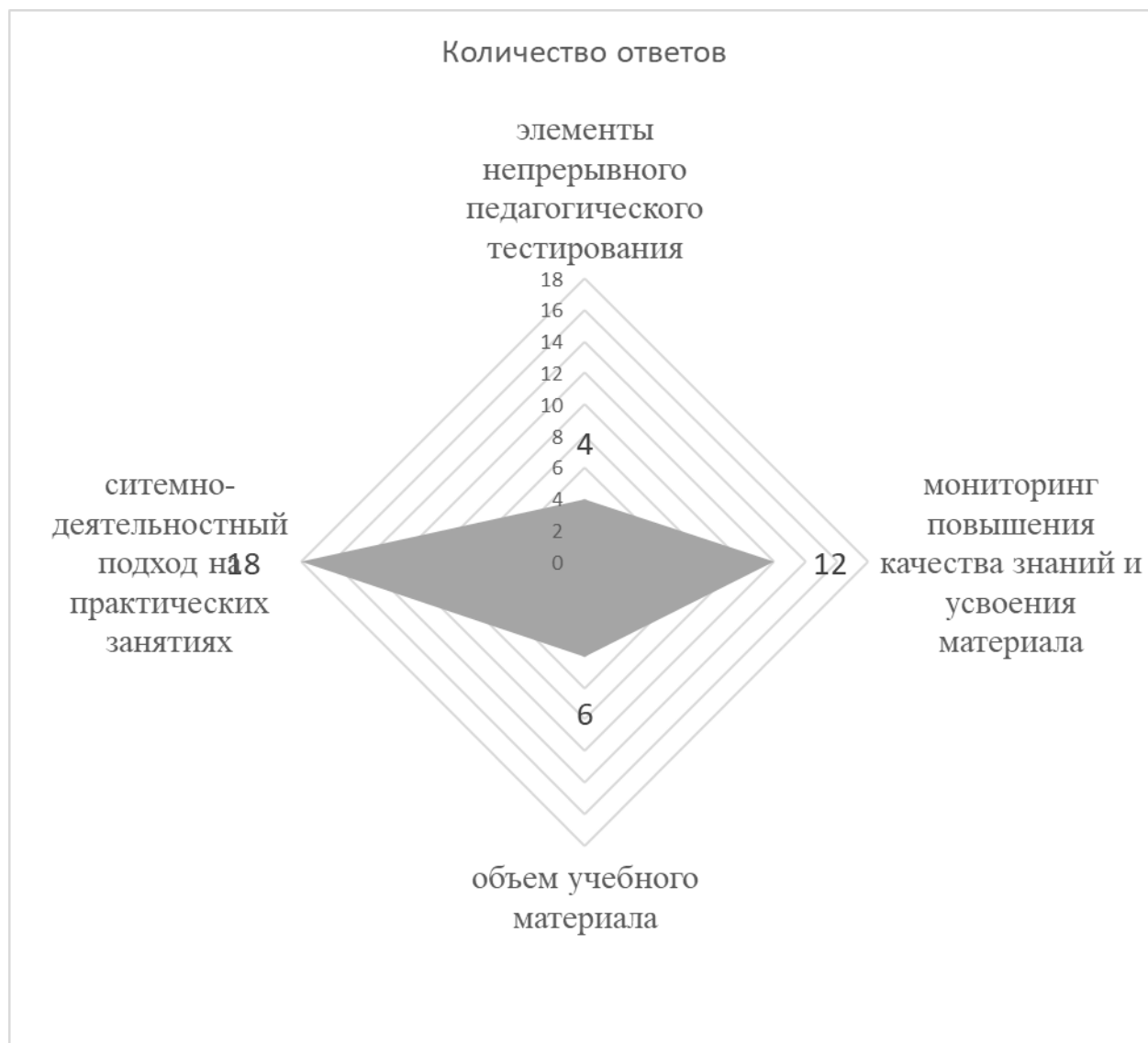
- 15 человек связывают изучение педагогики с тем, что она необходима для оказания психологической поддержки;
- 14 человек считает, что изучение педагогики необходимо для повышения профессиональной компетенции;
- 8 человек считает, что изучение данной дисциплины оказывает влияние на улучшение результатов учебной деятельности;
- 2 человека считает, что изучение педагогики способно повысить уровень строевой подготовки;
- Только 1 человек считает, что изучение данной дисциплины необходимо для вовлечения курсантов в научно-исследовательскую деятельность.

Далее необходимо было выяснить, что необходимо сделать для повышения эффективности обучения курсантов дисциплине «Педагогика». Варианты ответов представлены на Рис. 2.

В ходе опроса выяснилось, что в качестве возможных путей повышения эффективности обучения дисциплине «Педагогика» курсанты видят следующие:

- 18 человек считает, что внедрение в практические занятия системно-деятельностного подхода способно повысить эффективность обучения курсантов педагогике;
- 12 человек считает, что необходимым условием является постоянный мониторинг

- повышения качества знаний и степени усвоения материала;
- 6 человек считает, что если дать больше времени на усвоение учебного материала, то можно хорошо подготовить курсанта;
- И только 4 человека связывают повышение эффективности обучения педагогике с ввести в методику обучения педагогике элементы непрерывного педагогического тестирования (контроля).



**Рисунок 2 – Возможные пути повышения эффективности обучения курсантов педагогике**

Следующим шагом было выяснение того, в каких формах должна быть организована обратная связь между курсантами и профессорско-преподавательским составом в процессе обучения первых педагогике. Результаты представлены на Рис. 3.

В ходе опроса выяснилось, что основными формами обратной связи курсантов и преподавателей, по мнению курсантов должны быть следующие:

- Демонстрация умений и навыков – выбрали 18 человек;
- Демонстрация сформированности знаний – 14 человек;

Демонстрация сформированности компетенций – 2 человека;  
 Демонстрация всех предложенных вариантов – 5 человек;  
 Нет ответа – 1 человек.



**Рисунок 3 – Формы организации обратной связи курсантов и преподавателей в процессе обучения педагогике**

Особенное значение придавалось ответам курсантов в отношении того, что следует измерять в процессе мониторинга обучения педагогике курсантов. В частности, необходимо было узнать, какие именно компетенции должны быть объектом внимания преподавателей в процессе мониторинга. Результаты опроса отображены на Рис. 4.



**Рисунок 4 – Виды компетенций, которые необходимо отслеживать в процессе обучения курсантов педагогике**



По мнению курсантов, в процессе мониторинга обучения педагогике курсантов следует измерять такие компетенции, как:

Военно-профессиональные компетенции – 14 человек;

Самоорганизованность – 13 человек;

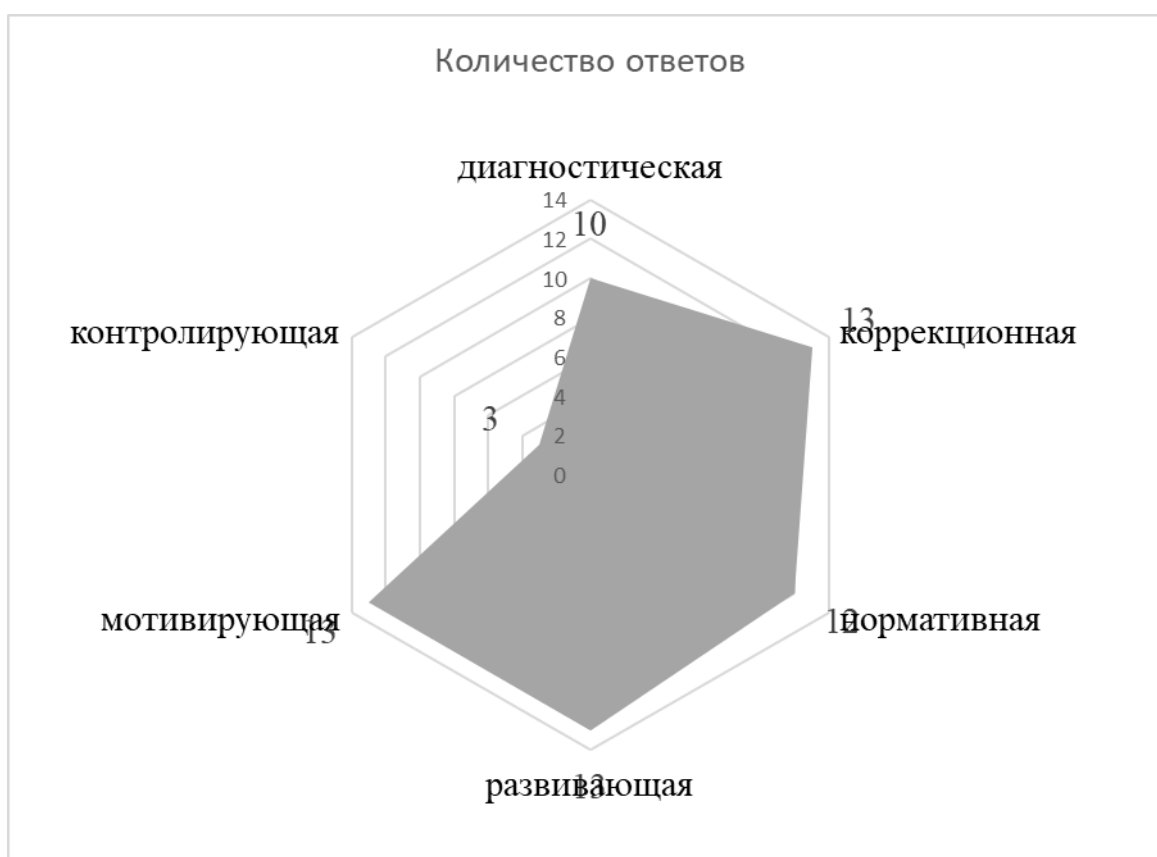
Личностные компетенции – 12 человек;

Управленческие компетенции – 10 человек;

Мотивация – 10 человек;

Знание дисциплины «Педагогика» и компетенция целеполагания – по 1 выбору.

Далее курсантам предлагалось ответить на вопрос о том, какую функцию мониторинга курсанты определяют в качестве приоритетной в процессе обучения их педагогике. Результаты представлены на Рис. 5.



**Рисунок 5 – Приоритетность функций мониторинга в процессе обучения курсантов педагогике**

В процессе обучения дисциплине «Педагогика» курсанты выбрали следующие функции в качестве приоритетных:

Коррекционная – 13 человек;

Развивающая – 13 человек;

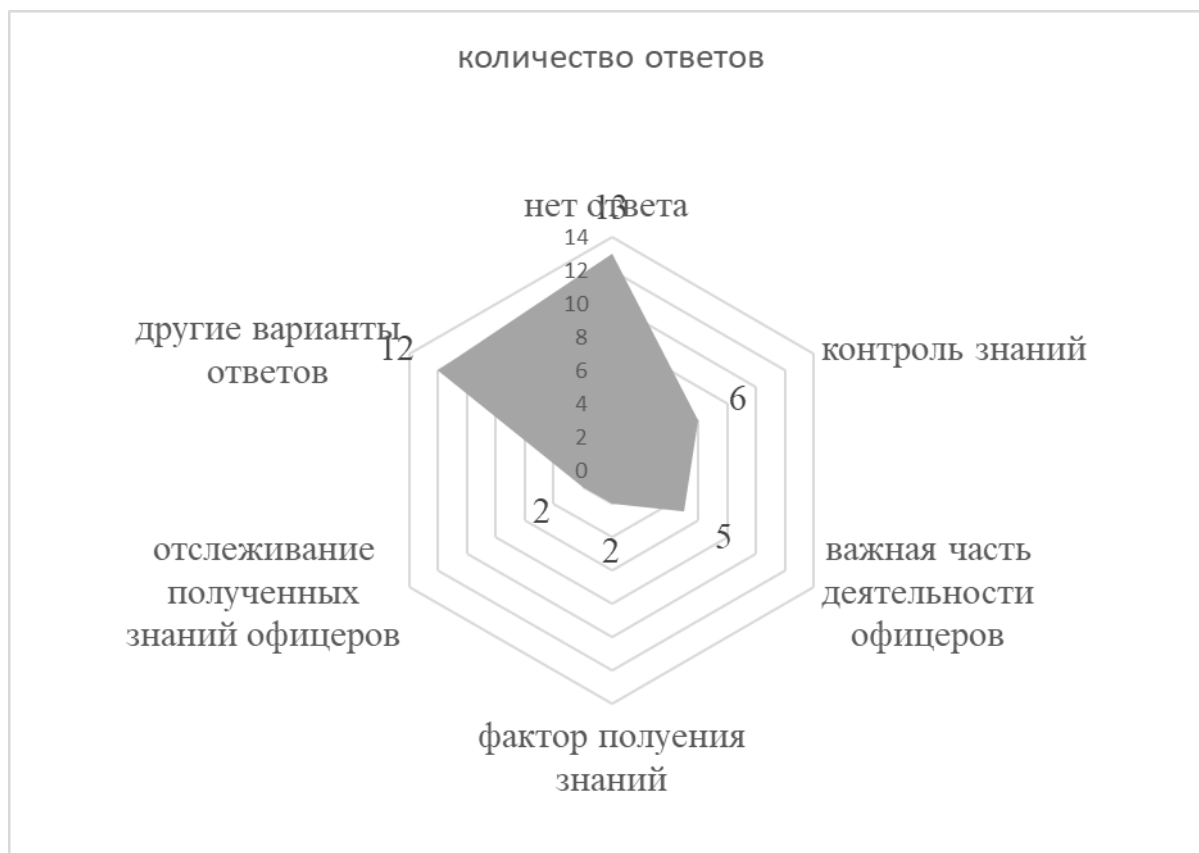
Мотивирующая – 13 человек;

Нормативная – 12 человек;

Диагностическая – 10 человек;

Контроль – 3 человека.

Далее необходимо было выяснить, что курсанты понимают под мониторингом. Результаты опроса представлены на Рис. 6.



**Рисунок 6 - Понимание курсантами термина «Мониторинг»**

Опрос курсантов относительно того, как они понимают содержание термина «мониторинг», показал следующие результаты:

Нет ответа – 13 человек;

Другие варианты ответов – 12 человек;

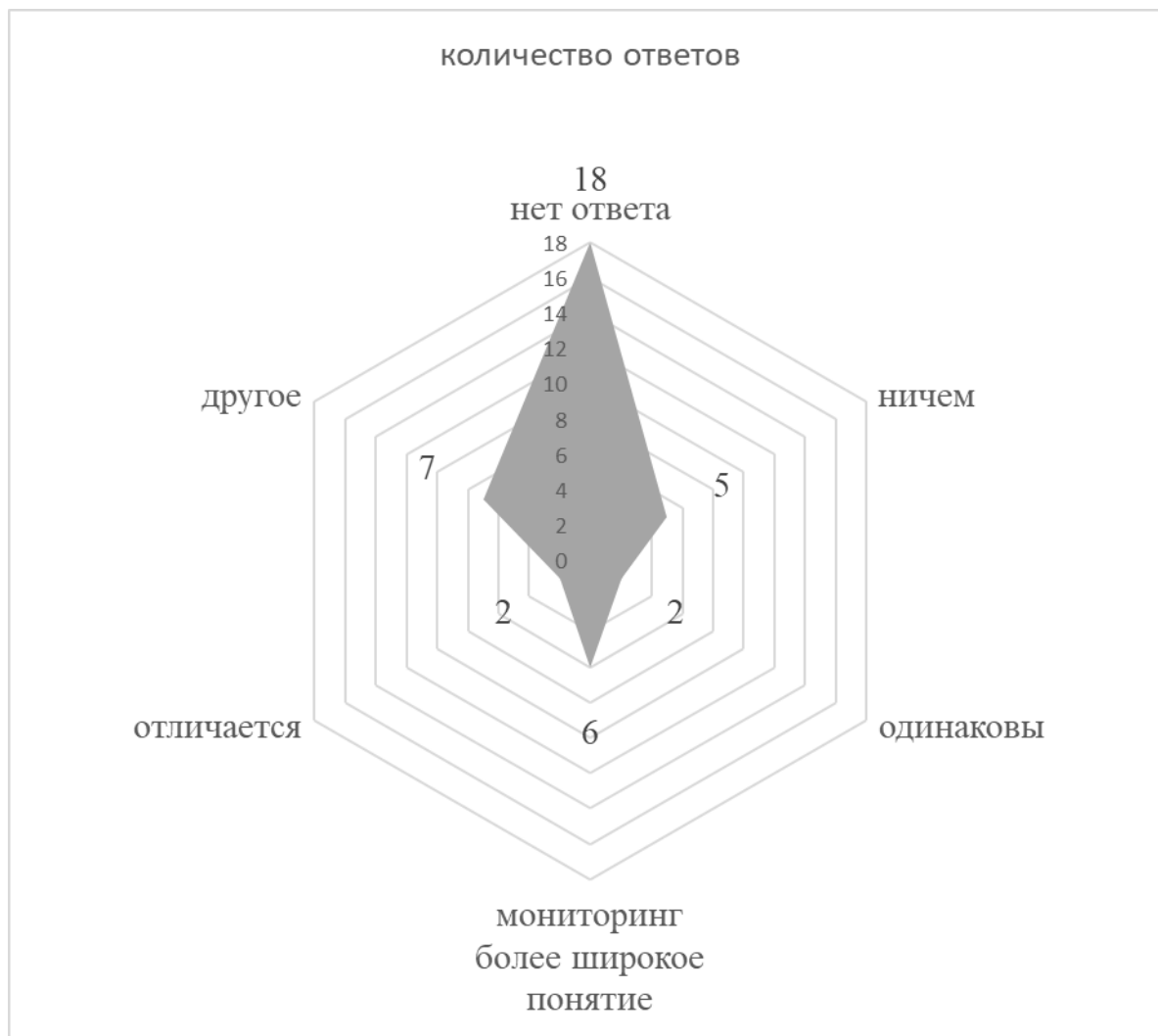
Важная часть деятельности офицеров – 5 человек;

Контроль знаний – 6 человек;

Отслеживание полученных результатов – 2 человека;

Фактор в получении новых знаний – 2 человека.

Следующим шагом было выяснение того, как курсанты понимают отличия мониторинга от предметного контроля. Результаты ответа на вопрос отражены на Рис.7.



**Рисунок 7 – Отличия между мониторингом и предметным контролем по мнению курсантов**

По мнению курсантов, предметный контроль и мониторинг:

Одинаковы – 2 человека;

Ничем не отличаются – 5 человек;

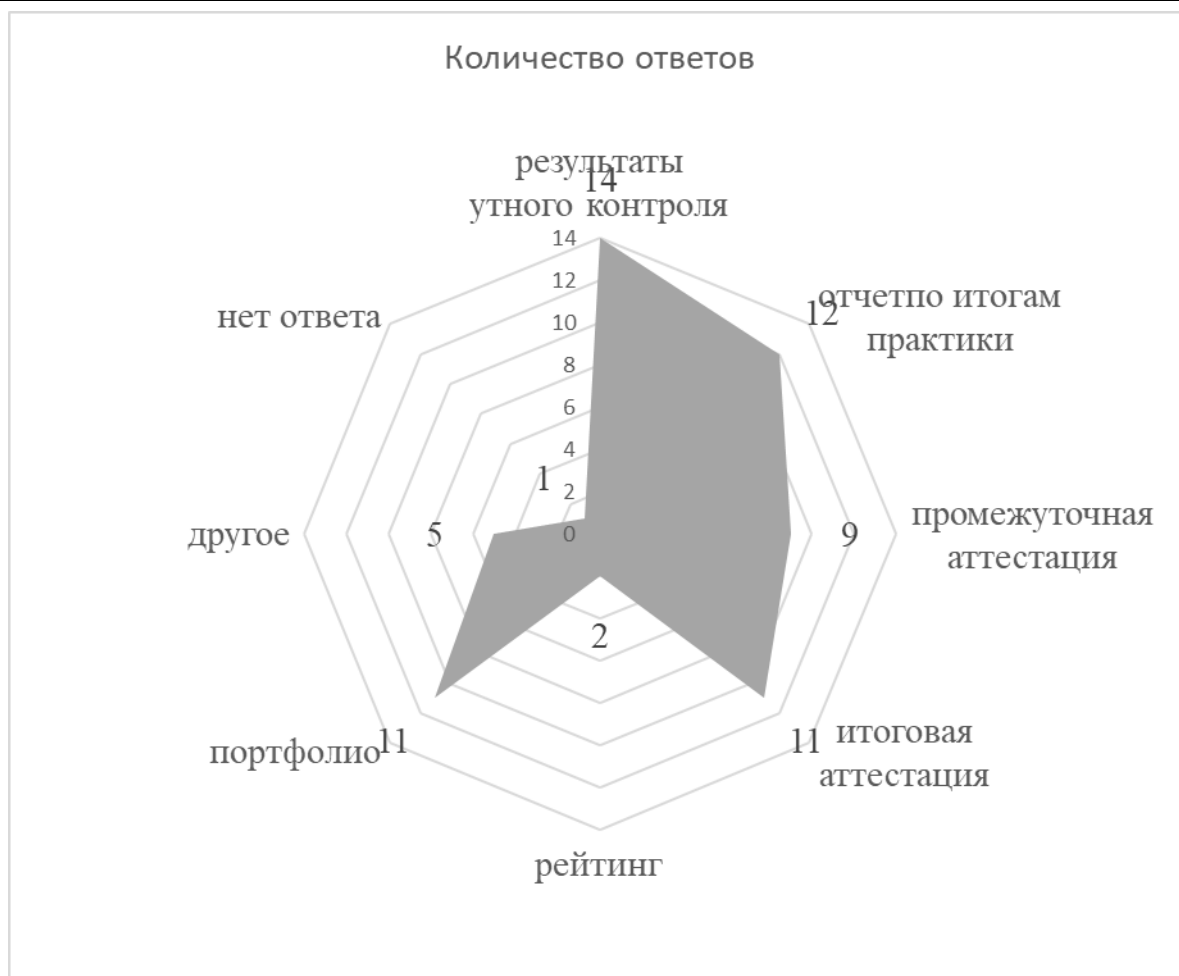
Отличаются – 2 человека;

Другие варианты ответов – 7 человек;

Мониторинг более расширен – 6 человек;

Нет ответа – 18 человек.

Далее необходимо было выяснить, какие методы мониторинга, по мнению курсантов, должны использоваться в процессе обучения курсантов педагогике. Результаты опроса курсантов приведены на Рис. 8.



**Рисунок 9 – Выбор курсантами методов мониторинга в процессе обучения педагогике**

Анализ ответов курсантов позволил выяснить, что должны использоваться следующие методы мониторинга в процессе обучения педагогике курсантов:

- Устный опрос – 14 человек;
- Подготовка отчета по итогам практики – 12 человек;
- Итоговая аттестация – 11 человек;
- Портфолио – 11 человек;
- Другое – 5 человек;
- Рейтинг – 2 человека.

В заключении, необходимо было выяснить у курсантов, какие, по их мнению, методы контроля и оценки результатов обучения должны использоваться в ходе обучения курсантов педагогике. Итоги опроса представлены на Рис. 10.

В качестве основных методов контроля и оценки результатов в ходе мониторинга обучения курсантов педагогике, по мнению курсантов, должны использоваться следующие:

- Устный опрос – 18 человек;
- Итоговая аттестация – 12 человек;
- Подготовка отчета по итогам практики – 12 человек;
- Портфолио – 11 человек;
- Рейтинг – 8 человек;

Промежуточная аттестация – 8 человек;  
Другое – 3 человека.



**Рисунок 10 – Выбор курсантами методов контроля и оценки результатов освоения программы в ходе обучения**

### Выводы

Опрос курсантов позволил выяснить отношение курсантов к изучению дисциплины «Педагогика» и выяснить целесообразность применения мониторинга в процессе обучения педагогике курсантов. Установлено, что большинство курсантов, так или иначе, связывают необходимость изучения педагогики с их дальнейшим профессиональным становлением. В качестве возможных путей повышения эффективности обучения педагогике курсанты определили системно-деятельностный подход и постоянный мониторинг качества знаний, и отдельные его элементы (тестирование). Для этих целей большинство курсантов предлагает демонстрировать сформированные знания, умения и навыки как способ обратной связи. Курсанты считают, что главным объектом мониторинга в процессе изучения педагогики должны быть военно-профессиональные, управленческие и личностные компетенции. В качестве основных функций в ходе обучения курсантов педагогике курсанты все чаще рассматривают коррекционную, мотивирующую, развивающую и нормативную. Серьезные трудности курсанты испытывают при определении термина «мониторинг»: более половины респондентов, либо не ответили на данный вопрос, либо дали неправильные ответы. Как следствие, курсанты в большинстве случаев, либо не видят отличий между мониторингом и предметным контролем знаний, либо избегают ответа на вопрос. В процессе обучения педагогике курсанты отдают предпочтение применению следующих методов мониторинга: устный опрос, промежуточная и итоговая аттестации, портфолио, отчеты по практике. Анализ ответов курсантов позволили определить, что в качестве основных методов контроля и оценки результатов организации мониторинга обучения педагогики курсанты выбирают устный опрос, отчет по практике и итоговую аттестацию, портфолио и промежуточную аттестацию.

## Библиография

1. Герасимов В.Н. Педагогический мониторинг в вузе: сущность, структура, содержание / В. Н. Герасимов; *Философия образования*. – 2013. – №6 (51). – С. 204-204
2. Дарбинян Э. В. Формирование профессиональных ценностей курсантов военных институтов Росгвардии в предметном обучении (отрасль знания – педагогика). Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, СПб, 2017.
3. Копытова Н. Е. Мониторинг в системе образования: основные понятия, проблемы, возможности / Н. Е. Копытова // *Гаудеамус*. – 2003. – № 1. – С. 91-97.
4. Кудрявцева, В.Ю. Военно-профессиональная подготовка курсантов высших военно-учебных заведений к педагогической деятельности в войсках : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Кудрявцева Виктория Юрьевна. – Казань, 2010. – 202 с.
5. Надежкин, Е. Г. Мониторинг профессиональной деятельности преподавателей военного вуза / Е.Г. Надежкин; *Ярославский педагогический вестник*. – 2010. – № 3. – С. 140-143.
6. О войсках национальной гвардии Российской Федерации : [Федеральный закон от 03.07.2016 № 226-ФЗ (последняя редакция)] [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. – URL : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_200506/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_200506/) (дата обращения 15.11.2019).
7. Плиев О. Т. Анализ взглядов на организацию мониторинга процесса обучения педагогике курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации. *Мир науки, культуры и образования*. – 2018. – №1(68): С. 139-140.
8. Плиев О. Т. Сущностные характеристики понятия «Мониторинг процесса обучения педагогике». Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Материалы XIX Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. –СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. – С.172-176.
9. Сапожников А. С., Шарухин А. П. Педагогические условия обеспечения высокого качества обучения курсантов войск национальной гвардии (на примере учебной дисциплины «Педагогика») / А. С. Сапожников, А. П. Шарухин; *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. – 2017. – № 10 (152). – С. 227-231
10. Фоменко С. Л. Педагогический мониторинг образовательного процесса как проблема педагогической теории и практики: Практико-ориентированная монография / С.Л. Фоменко; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2014. – 137 с.

### **Peculiarities of monitoring the training of cadets at the national guard forces command military institute in the discipline of "pedagogy": diagnostic aspects**

**Oleg T. Pliev**

Adjunct,  
Saint Petersburg military Institute  
of national guard troops of the Russian Federation,  
198206, 1, Letchika Pilyutova str.,  
Saint Petersburg, Russian Federation;  
e-mail: oleg814mp@mail.ru

#### **Abstract**

The following article presents the results of the survey of cadets, which allows to evaluate their general attitude to the process of monitoring of teaching the discipline of pedagogy. The results of the diagnostics allowed to uncover deep issues in the way that cadets are studying pedagogy, as well as determine whether it is appropriate at all to use monitoring in the process of educating cadets. The information obtained during this research might prove useful for officers and faculty of military

---

institutes, who are interested in implementation of monitoring systems in their institutions for quality assurance of the educational process.

### For citation

Pliev O.T. (2019) Osobennosti organizatsii monitoringa obucheniya kursantov voennogo instituta voisk natsional'noi gvardii po distsipline «pedagogika»: diagnosticheskii aspekt [Peculiarities of monitoring the training of cadets at the national guard forces command military institute in the discipline of "pedagogy": diagnostic aspects]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 354-365. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.152

### Keywords

Monitoring, pedagogy, cadets, survey, diagnostics

### References

1. Gerasimov V. N. Pedagogical monitoring in higher education: essence, structure, content / V. N. Gerasimov; Philosophy of education. -2013. - No. 6 (51). - P. 204-2014
2. Darbinyan E. V. Formation of professional values of students of military institutions of Regardie subject-matter learning (a branch of knowledge pedagogy). Abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical Sciences, St. Petersburg, 2017.
3. Kopytova N. E. Monitoring in the education system: basic concepts, problems, opportunities / N. E. Kopytova // Gaudeamus. - 2003. - No. 1. - Pp. 91-97.
4. Kudryavtseva, V. Yu. Military professional training of cadets of higher military educational institutions for pedagogical activity in the military: dis. ... kand. PED. Sciences : 13.00.08 / Kudryavtseva Victoria Yurievna. - Kazan, 2010. – 202 p.
5. Nadezhkin, E. G. Monitoring of professional activity of teachers of military higher education institutions / E. G. Nadezhkin; Yaroslavl pedagogical Bulletin. - 2010. - No. 3. - Pp. 140-143.
6. About troops of the national guard of the Russian Federation: [Federal law of 03.07.2016 No. 226-FZ (last edition)] [Electronic resource] // SPS ConsultantPlus. - URL : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_200506/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_200506/) (accessed 15.11.2019).
7. Pliev O. T. Analysis of views on the organization of monitoring the process of teaching pedagogy to cadets of military educational institutions of higher education of the national guard of the Russian Federation. The world of science, culture and education. - 2018. - No. 1(68): Pp. 139-140.
8. Pliev O. T. Essential characteristics of the concept of "Monitoring the process of teaching pedagogy". Problems of pedagogical innovation in professional education: Materials of the XIX International scientific and practical conference / OTV. ed. E. I. Brazhnik, N. N. surtaeva, S. V. Krivykh. –SPb.: Ed. RSPU im. A. I. Herzen, 2018. - Pp. 172-176.
9. Sapozhnikov A. S., Sharukhin A. P. Pedagogical conditions for ensuring high quality of training of cadets of the national guard troops (on the example of the educational discipline "Pedagogy") / A. S. Sapozhnikov, A. P. Sharukhin; Scientific notes of the University named after P. F. Lesgaft. - 2017. – No. 10 (152). - Pp. 227-231
10. Fomenko S. L. Pedagogical monitoring of the educational process as a problem of pedagogical theory and practice: a Practice-oriented monograph / S. L. Fomenko; Ural. state PED. UN-T.-Yekaterinburg, 2014. - 137 p.

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.154

## Проектная компетентность будущих специалистов в области информационных технологий

**Назаренко Наталья Викторовна**

Старший преподаватель кафедры информационных и управляющих систем,  
Амурский государственный университет,  
675027, Российская Федерация, г. Благовещенск, Игнатъевское ш., д. 21;  
e-mail: nazarnv@mail.ru

**Яцевич Любовь Павловна**

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков,  
Амурский государственный университет,  
675027, Российская Федерация, г. Благовещенск, Игнатъевское ш., д. 21;  
e-mail: jatsewitsch@mail.ru

### Аннотация

Информационные технологии являются одной из постоянно и динамично развивающихся отраслей. Развитие новых технологий, программного и аппаратного обеспечения требует от специалиста ИТ-сферы знаний и умений, позволяющих не только умело оперировать современными средствами и языками разработки информационных систем, но эффективно выполнять профессиональные задачи и даже успешно взаимодействовать в коллективе.

Несмотря на большое количество профессиональных задач, основной для специалиста ИТ-сферы, по нашему мнению, является проектирование. Формирование проектной компетентности предполагает развитие у обучающихся умений и навыков работы с информацией и грамотного ее использования, проведения самостоятельных исследований, создания и реализации различных проектов. Сформированная проектная компетентность должна проявляться в готовности специалиста ИТ-сферы к ведению проектной деятельности, а также должна способствовать успешной интеграции специалистов в профессию.

Особая роль в формировании проектной компетентности отводится таким личностным качествам будущего специалиста, как инициативность, ответственность, коммуникативность, умение работать в команде.

Основными компонентами, сформированность которых предопределяет проектную компетентность специалиста ИТ-сферы, являются мотивационно-ценностный, когнитивный и операционально-деятельностный. Каждый из перечисленных компонентов характеризует уровни сформированность проектной компетентности у специалистов ИТ-сферы.



**Для цитирования в научных исследованиях**

Назаренко Н.В., Яцевич Л.П. Проектная компетентность будущих специалистов в области информационных технологий // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 366-373. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.154

**Ключевые слова**

Информационные технологии, проектная компетентность, специалист в области информационных технологий, проектный метод обучения, профессиональная подготовка, мотивационно-ценностный компонент, когнитивный компонент, операционально-деятельностный компонент.

**Введение**

Информационные технологии являются наиболее динамично развивающейся отраслью не только в России, но и во всем мире. Будучи одной из самых перспективных отраслей знания, информационные технологии охватывают многие аспекты человеческой деятельности, начиная от промышленного производства и заканчивая политикой, экономикой, наукой и образованием.

В настоящее время в системе профессионального образования подготовка универсального специалиста в области информационных технологий наталкивается на ряд трудностей, среди которых можно назвать большое многообразие программного и аппаратного обеспечения и их особенности; наличие сопутствующих технологий. Стремительное развитие информационных технологий приводит к не менее быстрому устареванию имеющихся в распоряжении вузов технологий.

Согласно требованиям федеральных государственных образовательных стандартов специалист в области информационных технологий по окончании вуза должен демонстрировать следующие умения: умение проектировать, умение внедрять и умение сопровождать информационные системы. Следовательно, в ходе подготовки таких специалистов необходимо делать упор не только на применение в учебном процессе активных, современных методов обучения, но и на развитие таких качеств и компетенций, которые позволят овладеть современными средствами и языками разработки информационных систем, знать их архитектуры, применять знания на практике, работать в коллективе на различных позициях.

**Основная часть**

Подготовка специалистов в области информационных технологий в системе высшего образования предусматривает формирование компетентностной модели обучения, которая обеспечит готовность выпускника к решению профессиональных задач по заявленным в основной образовательной программе видам деятельности и квалификационным требованиям профессиональных стандартов. Независимо от предметной области применения в сфере информационных технологий ключевой является проектная компетентность.

В настоящее время существует большое количество работ, посвященных вопросу профессиональной подготовки специалистов в области информационных технологий, в том числе формированию проектной компетентности названных специалистов.

Исходя из анализа имеющихся публикаций и опыта практической деятельности, можно

сделать вывод, что проектная деятельность бакалавров инженеров в IT-индустрии заключается, в первую очередь, в разработке моделей компонентов информационных систем, включая модели баз данных и модели интерфейсов, а также в разработке компонентов аппаратно-программных комплексов и баз данных с использованием современных технических средств и технологий программирования.

Одной из целей формирования проектной компетентности у специалистов в области информационных технологий в системе высшего образования должна быть такая подготовка обучающегося к будущей профессиональной деятельности, которая обеспечит его конкурентоспособность и востребованность на рынке труда.

В современной научной литературе понятие «проектная компетентность» трактуется неоднозначно. В педагогике под проектной компетентностью личности подразумевают интегративную характеристику личности, которая выражается в возможности и готовности личности к самостоятельной теоретической и практической деятельности, связанной с разработкой и реализацией проектных работ в различных социальных сферах [Гулакова, Харченко, 2014].

Н.А. Бреднева считает необходимым рассматривать проектную компетентность в широком и узком смыслах. В широком смысле проектная компетентность, по ее мнению, означает сформированность у будущего специалиста проектного мышления, осознание интегративных связей между дисциплинами, способность к самообразованию, профессиональному росту и личностному развитию, повышению уровня конкурентоспособности с помощью проектной деятельности. В узком же смысле проектная компетентность означает умение студентов создавать конкретные проекты, проводить самостоятельные исследования, обрабатывать информацию и грамотно использовать ее в проекте [Бреднева, 2017]. В качестве компонентов проектной компетентности современного специалиста, по мнению Н.А. Бредневой, должны быть выделены следующие: наличие проектных умений и навыков; проектное мышление; готовность к самообразованию и саморазвитию в условиях проектной деятельности; способность адекватно оценить качество проекта [Бреднева, 2017].

Исходя из вышесказанного, проектная компетентность предполагает наличие исследовательских, мультимедийных, интегративных, когнитивных и креативных проектных умений и навыков. Исследовательские проектные умения и навыки предполагают умение работать с информацией – производить поиск, отбор, ставить задачи и цели, составлять план, структурировать, делать выводы. Мультимедийные умения и навыки включают умение использовать несколько каналов восприятия информации в проекте, работать с мультимедийными средствами, создавать презентации. Интегративные проектные умения и навыки характеризуются осознанием интегративных связей между дисциплинами, способностью синтезировать знания в проектах. Когнитивные умения и навыки предполагают умение организовать самостоятельную познавательную деятельность, производить анализ и синтез информации, наличие аналитического мышления, интеллектуальную лабильность. И, наконец, креативные проектные умения и навыки проявляются в наличии креативного мышления, стремлении к творческому поиску, оригинальности.

О.А. Орловцева в структуре проектной компетентности выделяет способность разрабатывать и реализовывать проекты, а именно выявлять круг актуальных проблем, анализировать их, формулировать цели с учетом внешних и внутренних ресурсов, осуществлять планирование и прогнозирование результатов, выстраивать эффективные взаимоотношения с коллективом, основанные на личностно-ориентированном подходе, организовывать

презентацию результатов проекта [Орловцева, 2015].

Т.А. Парфенова считает, что проектная компетентность является сложным интегративным понятием, включающим управленческий, эмоционально-личностный, творческий компоненты [Парфенова, 2013].

А.П. Болозович указывает, что проектная компетентность выступает составной частью профессиональной компетентности специалиста в области информационных технологий и проявляется в умении определять тактические и стратегические задачи, через достижение которых реализуется профессиональный процесс [Болозович, 2008].

М.А. Смирнова и Н.В. Харитоновна под проектной компетентностью понимают сформированность у специалиста комплекса умений определить тактические и стратегические задачи в ходе профессиональной деятельности [Смирнова, 2007].

По мнению Н.В. Матяш, проектная компетентность представляет собой интегративную личностную характеристику, которая включает в себя способность и готовность человека к самостоятельной теоретической и практической деятельности по разработке и реализации проектов в различных сферах социальной практики на основе принципов природо- и культуросообразности [Матяш, 2012]. Данное определение, по нашему мнению, дополняет общепринятое в педагогике определение понятия «проектная компетентность» с позиций выбранных принципов природо- и культуросообразности.

М.В. Гулакова, Г.И. Харченко считают, что проектная компетентность находит свое проявление в осознании смысла и значимости проектной деятельности, владении специальными знаниями, умениями и навыками, обоснованном выборе и оптимизации проектных решений в случае их многовариантности, наличии способности применять эти знания и умения в конкретной деятельности. Под специальными знаниями, умениями и навыками в данном случае подразумеваются: навыки решения проблемы на основе выдвижения и обоснования гипотез; умения ставить цель деятельности, планировать деятельность, осуществлять сбор и анализ необходимой информации; навыки выполнения эксперимента, представления результатов исследования [Гулакова, Харченко, 2014].

Рассмотрев существующие точки зрения и подходы к определению понятия «проектная компетентность», мы сформулировали рабочее определение: проектная компетентность специалиста в области информационных технологий представляет собой интегративную характеристику личности, проявляющуюся в готовности обучающихся к проектной деятельности и использованию ими знаний, умений и навыков, необходимых для ведения эффективной проектной деятельности. Кроме этого, сформированная проектная компетентность будущего специалиста в области информационных технологий должна способствовать его успешному участию в жизни профессиональных сообществ и объединений.

Специфика проектной компетентности IT-инженеров связана с многообразием профессий в области информационных систем и технологий. IT-проекты являются довольно сложным продуктом, их реализация предполагает наличие определенных рисков (например, необходимость соблюдения жестких сроков, обеспечения качества и т.д.), в связи с чем к разработчикам программного обеспечения предъявляются высокие требования.

Согласно проведенным исследованиям, основу формирования проектной компетентности составляет проектный метод обучения. Метод проектов рассматривается как совокупность таких условий и ситуаций, в рамках которых посредством выполнения обучающимися проектов достигаются образовательные и воспитательные цели профессионального обучения. В ходе обучения в вузе проект дает возможность обучающемуся самореализоваться, раскрыть свой

творческий потенциал, осуществить профессиональный рост и развитие, приобрести опыт самостоятельной познавательной деятельности.

Проектная деятельность имеет ряд преимуществ перед другими методами обучения. Так, проектная деятельность носит междисциплинарный характер. Зачастую решаемая в проекте проблема требует привлечения знаний из различных учебных дисциплин, собственного жизненного опыта или его обретения в результате выполнения проекта. Также использование технологии проектной деятельности способствует актуализации профессиональных интересов обучающихся, включению представленной задачи в контекст будущей профессиональной деятельности. Кроме того, технология проектной деятельности ведет к профессиональному самоопределению обучающихся, т.к. в рамках учебного проектирования можно предложить обучающимся решить реальную, приближенную к будущей профессии задачу и тем самым развить у них способность к выполнению профессиональных функций и профессиональной деятельности.

Очевидно, что в характеристике проектной компетентности особая роль отводится личностным качествам будущего специалиста в области информационных технологий, к которым можно отнести аналитическое мышление, умение взаимодействовать в команде, способность обрабатывать информацию, инициативность, ответственность, коммуникативность, инновационность, умение критически осмысливать текущую деятельность, интуицию и др.

Анализ существующих компонентов проектной компетентности специалиста в области информационных технологий позволил выделить следующие компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный. Каждый из перечисленных компонентов будущего специалиста в области информационных технологий включает в себя знания, умения, навыки и способности [Бреднева, 2017].

*Мотивационно-ценностный компонент* включает отношение будущего специалиста в области информационных технологий к профессиональной деятельности и личностные приоритеты; предполагает наличие интереса к проектированию. Данный компонент характеризуется потребностью личности будущего специалиста в овладении эффективными способами формирования проектной компетентности. Мотивационно-ценностный компонент проектной компетентности является исходным уровнем сформированности проектной компетентности будущего специалиста в области информационных технологий, который выражается в осмыслении социальной значимости профессии и проектной деятельности в ней, сформированной мотивации к овладению проектной компетентностью, готовности к проявлению ответственности за принятые решения.

*Когнитивный компонент* характеризуется процессами анализа и обработки поступающей информации, которую можно продуктивно использовать в ходе решения проектных задач. Рассматриваются виды проектов на основе метода, преобладающего в проекте. Содержание когнитивного компонента раскрывается через совокупность знаний теоретического и методического характера о подходах, видах проектов, о правилах определения целей, предмета и задач исследования в рамках проекта.

*Операционально-деятельностный компонент* включает способность к творчеству и решению проблемных задач в процессе проектной деятельности, изобретательность, способность ставить и решать нестандартные задачи в процессе проектной деятельности, чувство новизны, преодоление стереотипов. Также этот компонент характеризуется умением анализировать предметную область и формулировать требования к разрабатываемой

информационной системе и прикладному программному обеспечению. В операционно-деятельностный компонент входит также умение построения общения, владение навыками грамотного и аргументированного выражения мыслей, презентации себя, своих услуг, навыками письменного изложения информации, а также умение работать в команде, сохранять эмоциональную устойчивость, разрешать конфликты в коллективе в процессе проектной деятельности.

### Заключение

Таким образом, сформированная проектная компетентность у будущего специалиста в области информационных технологий является одним из показателей личностного и профессионального развития конкурентоспособного специалиста. Проектная компетентность выступает главным образом в виде готовности обучающихся к проектной деятельности не только в ходе обучения в вузе, но и в профессиональной деятельности.

### Библиография

1. Болотович А.П. Методика формирования проектной компетентности специалиста в сфере инвестиционной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2008. 258 с.
2. Бреднева Н.А. Формирование проектной компетентности студентов в образовательном процессе вуза / Н.А. Бреднева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 5. С. 166-169.
3. Вербицкий А.А., Ильязова М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования // Монография. М.: Логос, 2011. 288 с.
4. Гайда М.Г., Мельникова Г.Т. Перспективы развития просветительных институтов в условиях внедрения электронных форм учебников в образовательный процесс // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2017. № 9. С. 33-37.
5. Гулакова М.В., Харченко Г.И. Проблема формирования проектной компетентности студентов вуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 20. С. 3746-3750. URL: <http://e-koncept.ru/2014/55014.htm> (дата обращения: 23.03.2019).
6. Дворецкий С.И., Пучков Н.П., Муратова Е.И. Формирование проектной культуры // Высшее образование в России. 2003. № 4. С. 15-22.
7. Ларионова О.Г., Емельянова Н.В. Компетентность бакалавра как целевой ориентир в проектном обучении // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2015. № 3. С. 101-106.
8. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение // Учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 160 с.
9. Матяш Н.В., Володина Ю.А. Методика оценки проектной компетентности студентов // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. № 3(17). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 31.03.2019).
10. Орловцева О.А. Проектная компетентность современного выпускника вуза // Научный альманах. 2015. № 7(9). С. 416-418.
11. Осокина Е.В. Структура компетентности будущих ИТ-специалистов в коллективной разработке прикладных информационных систем // Опубликовано Международный образовательный портал «Азбука.kz». URL: <http://www.azbyka.kz> (дата обращения: 31.03.2019).
12. Парфенова Т.А. Практико-ориентированные технологии в формировании проектной компетентности будущих педагогов // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 26 (317). С. 81-83.
13. Рындак, В.Г. Структура профессиональной компетентности будущего специалиста и оценка уровня ее сформированности // Компетенции в образовании опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. 327 с.
14. Сериков В.В. Обучение как вид педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Сериков; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 256 с.
15. Смирнова М.А. Развитие профессиональных компетенций бакалавров в условиях проектного обучения в вузе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Смирнова Марина Александровна. Калининград, 2007. 168 с.
16. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.Д. Смирнов. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 400 с.

---

## Project competence of future specialists in the field of information technology

**Natal'ya V. Nazarenko**

Senior lecturer at the Department of information and control systems,  
Amur State University,  
675027, 21 Ignatievskoye chosse st., Blagoveshchensk, Russian Federation,  
e-mail: nazarnv@mail.ru

**Lyubov' P. Yatsevich**

Candidate of Education, associate professor at the Department of foreign languages,  
Amur State University,  
675027, 21 Ignatievskoye chosse st., Blagoveshchensk, Russian Federation,  
e-mail: jatsewitsch@mail.ru

### Abstract

Information technology is one of the constantly and dynamically developing industries. The development of new technologies, software and hardware requires knowledge and skills from an it specialist that allow not only to skillfully operate with modern means and languages of information systems development, but also to effectively perform professional tasks and even successfully interact in a team.

Despite the large number of professional tasks, the main one for an it specialist, in our opinion, is design. The formation of project competence involves the development of students' skills and abilities to work with information and its competent use, independent research, creation and implementation of various projects. Formed project competence should be manifested in the readiness of the it specialist to conduct project activities, and should contribute to the successful integration of specialists in the profession. A special role in the formation of project competence is given to such personal qualities of the future specialist as initiative, responsibility, communication, ability to work in a team.

The main components, the formation of which predetermines the project competence of an it specialist, are motivational-value, cognitive and operational-activity. Each of these components characterizes the levels of formation of project competence of it professionals.

### For citation

Nazarenko N.V., Yatsevich L.P. (2019) Proektnaya kompetentnost' budushchikh spetsialistov v oblasti informatsionnykh tekhnologii [Analysis of the practice of monitoring the training of cadets in the discipline "pedagogy" at the military Institute of the national guard of the Russian Federation: diagnostic aspect]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 366-373. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.154

### Keywords

Information technologies, project competence, specialist in the field of information technologies, project method of education, professional training, motivational and value component, cognitive component, operational and activity component

---

## References

1. Bolozovich A.P. (2008) Metodika formirovaniya proektnoj kompetentnosti specialista v sfere investicionnoj deyatel'nosti [Methodology of forming project competence of a specialist in the field of investment activity]: dis. ... kand. ped. nauk [Dissertation of candidate of pedagogical sciences]. Tambov, 258 p.
2. Bredneva N.A. (2017) Formirovanie proektnoj kompetentnosti studentov v obrazovatel'nom processe vuza [The formation of students' project competence in the educational process of higher education establishment]. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki [Philological Sciences. Issues of Theory and Practice]. № 5. pp. 166-169.
3. Verbickij A.A., Il'yazova M.D. (2011) Invarianty professionalizma: problemy formirovaniya [Invariants of professionalism: problems of formation]. M.: Logos. 288 p.
4. Gajda M.G., Mel'nikova G.T. (2017) Perspektivy razvitiya prosvetitel'nyh institutov v usloviyah vnedreniya elektronnyh form uchebnikov v obrazovatel'nyj process [Prospects for the development of educational institutions in the conditions of introduction of electronic forms of textbooks in the educational process]. Mir pedagogiki i psihologii: mezhdunarodnyj nauchno-prakticheskij zhurnal [World of pedagogy and psychology: international scientific and practical journal]. № 9. pp. 33-37.
5. Gulakova M.V., Harchenko G.I. (2014) Problema formirovaniya proektnoj kompetentnosti studentov vuza [The problem of formation of design competence of university students]. Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept» [Scientific and methodical electronic journal «Koncept»]. V. 20. pp. 3746–3750. URL: <http://e-koncept.ru/2014/55014.htm> (data obrashcheniya: 23.03.2019).
6. Dvoreckij S.I., Puchkov N.P., Muratova E.I. (2003) Formirovanie proektnoj kul'tury [Formation of project culture]. Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]. № 4. pp. 15-22.
7. Larionova O.G., Emel'yanova N.V. (2015) Kompetentnost' bakalavra kak celevoj orientir v proektnom obuchenii [Bachelor's competence as a target reference point in project training]. Problemy social'no-ekonomicheskogo razvitiya Sibiri [Problems of social and economic development of Siberia]. № 3. pp. 101-106.
8. Matyash N.V. (2012) Innovacionnye pedagogicheskie tekhnologii. Proektnoe obuchenie [Innovative pedagogical technologies. Project training]. Uchebnoe posobie dlya studentov uchrezhdenij vysshego professional'nogo obrazovaniya [Textbook for students of institutions of higher professional education]. M.: Izdatel'skij centr «Akademiya». 160 p.
9. Matyash N.V., Volodina YU.A. (2011) Metodika ocenki proektnoj kompetentnosti studentov [Methodology of estimation of project competence of students]. Psihologicheskie issledovaniya: elektron. nauch. zhurn. [Psychological researches: electronic scientific magazine] № 3(17). URL: <http://psystudy.ru> (data obrashcheniya: 31.03.2019).
10. Orlovceva O.A. (2015) Proektnaya kompetentnost' sovremennogo vypusknika vuza [The project competence of a University graduate]. Nauchnyj al'manah [Science Almanac]. № 7(9). pp. 416-418.
11. Osokina E.V. Struktura kompetentnosti budushchih IT-specialistov v kollektivnoj razrabotke prikladnyh informacionnyh system [Competence structure of future its specialists in collective development of applied information systems]. Opublikovano Mezhdunarodnyj obrazovatel'nyj portal «Azbuka.kz» [International educational portal "Азбука.kz"]. URL: <http://www.azbyka.kz> (data obrashcheniya: 31.03.2019).
12. Parfenova T.A. (2013) Praktiko-orientirovannye tekhnologii v formirovanii proektnoj kompetentnosti budushchih pedagogov [Practice-oriented technologies in formation of the project competence of the future teachers]. Vestnik CHelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Chelyabinsk State University]. № 26 (317). pp. 81-83.
13. Ryndak, V.G. (2007) Struktura professional'noj kompetentnosti budushchego specialista i ocenka urovnya ee sformirovannosti [The structure of professional competence of the future specialist and assessment of the level of its formation]. Kompetencii v obrazovanii opyt proektirovaniya: sb. nauch. tr. [Competence in education design experience]. M.: Nauchno-vnedrencheskoe predpriyatие «INEK». 327 p.
14. Serikov V.V. (2008) Obuchenie kak vid pedagogicheskoy deyatel'nosti [Education as a kind of pedagogical activity]: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij [Textbook for students of institutions of higher professional education]. M.: Izdatel'skij centr «Akademiya». 256 p.
15. Smirnova M.A. (2007) Razvitie professional'nyh kompetencij bakalavrov v usloviyah proektnogo obucheniya v vuze [Development of professional competences of bachelors in terms of project training at the university]: diss. ... kand. ped. nauk [Dissertation of candidate of pedagogical sciences]. Kaliningrad, 168 p.
16. Smirnov S.D. (2005) Pedagogika i psihologiya vysshego obrazovaniya: Ot deyatel'nosti k lichnosti [Pedagogy and psychology of higher education: from activity to personality]. M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 400 p.

УДК 378

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.155

## Исследование моделей обучения русскому языку как иностранному

**Ли Хунцзюань**

Преподаватель Хэйхэйского университета  
161400, Китайская Народная Республика, Хэйхэ, ул. Институтская, 1;  
e-mail: li\_hongjiuan@mail.ru

Данная статья публикуется в рамках научно-исследовательского проекта Хэйхэского университета на тему «Исследование моделей обучения русскому языку специалистов-практиков в сфере экологии», проект № JYY201902; в рамках научно-исследовательского проекта Хэйхэского университета на тему «Исследование вопросов обучения русскому языку в профессиональной подготовке кадров-универсалов в рамках инициативы «Один пояс – один путь», проект № XJG1819.

### Аннотация

В статье автором представлен анализ существующих в настоящее время моделей обучения русскому языку как иностранному студентов других стран, в том числе Китая. Посредством рассмотрения достоинств и недостатков анализируемых моделей проводится выделение тех моделей, которые наиболее подходят для обучения китайских студентов. Подробно анализируются традиционная модель обучения, гибкая модель обучения и смешанная модель обучения, а также описываются возможности использования перечисленных моделей в преподавании русского языка как иностранного обучающимся из Китая. Также автор указывает на необходимость изучения истории и культуры страны изучаемого языка, в частности России. Кроме того, обучение русскому языку как иностранному должно быть личностно ориентированным, т.е. должны учитываться мотивы и потребности студентов.

### Для цитирования в научных исследованиях

Ли Хунцзюань. Исследование моделей обучения русскому языку как иностранному // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 374-381. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.155

### Ключевые слова

Русский язык как иностранный, обучение русскому языку, традиционная модель обучения, гибкая модель обучения, смешанная модель обучения, обучающийся.



## Введение

В условиях глобализации и развития межгосударственных отношений остро встает вопрос владения иностранным языком. В настоящее время во многих странах мира формируется потребность в личности, которая должна владеть одним или несколькими иностранными языками. Русский язык не является в данном случае исключением. Многие иностранцы стремятся изучить русский язык. Особый интерес к русскому языку в последнее время проявляют граждане Китая. Основной причиной подобной заинтересованности является развитие российско-китайских отношений. В настоящее время реализуется несколько совместных российско-китайских инновационных проектов, также многие проекты находятся в стадии планирования.

## Основная часть

Русский язык становится средством общения в деловой сфере, языком диалога культур, что обуславливает необходимость использования иных методов и форм обучения русскому языку, детальной проработки теоретических аспектов преподавания и их воплощения в практику преподавания русского языка как иностранного [Вакула, Колесникова, Можаяева, 2018, 69]. Это привело к появлению различных моделей обучения русскому языку как иностранному.

Цель данной статьи заключается в анализе существующих моделей обучения и выделении тех моделей, которые наиболее подходят для обучения русскому языку студентов из Китая с учетом их образовательных потребностей.

Модель обучения в педагогике является комплексным проецируемым образом системы обучения, отображенным посредством единой структуры организации процесса обучения при учете соответствующих технологий и методов, а также форм работы [Беспалько, 2015, 47]. Педагогическая модель обучения включает в себя представления о цели и средствах обучения с учетом итоговой результативности обучения, социального запроса общества и самого студента.

Одной из самых распространенных в настоящее время моделей обучения является традиционная модель обучения, или модель передачи знаний. Содержание описываемой модели заключается в передаче знаний от педагога к учащемуся без посредников с использованием технических или иных средств. Студенты в данном случае выступают в качестве пассивных получателей знаний, не выполняющих каких-либо активных действий для овладения знаниями и закрепления полученных практических умений и навыков. Задача преподавателя заключается в том, чтобы как можно доступнее и яснее объяснить обучающимся материал. Обучающиеся же, в свою очередь, должны понять и запомнить представленный материал.

Традиционная модель обучения является наиболее подходящей для обучения китайских студентов русскому языку как иностранному за счет ее процессуального и содержательного сходства с моделью обучения, которая реализуется в учебных заведениях Китая. В Китае учитель представлен как абсолютный авторитет, мнение и позиция которого не подвергаются сомнению и воспринимаются как единственно верные [Вакула, Колесникова, Можаяева, 2018, 70].

Тем не менее, соответствие традиционной модели обучения менталитету обучающихся из Китая не всегда на практике способствует достижению поставленной цели и зачастую не соответствует личностным потребностям и интересам обучающихся. Так, китайские студенты хорошо запоминают информацию, т.к. с самого детства в их развитии делается упор на развитие

памяти. Однако, вся воспринятая и запомненная студентами информация воспроизводится в форме шаблона, поэтому иногда само содержание учебного материала остается не усвоенным. Следует также отметить, что русский язык является достаточно сложным для изучения. У китайских студентов, в частности, при изучении русского языка возникают проблемы с письменностью, т.к. русские буквы не несут в себе символов и образов [Вакула, Колесникова, Можяева, 2018, 71]. Кроме этого, обучение иностранцев русскому языку предполагает как изучение самого языка, так и знакомство с русской историей и культурой с целью погружения в культурную среду и осуществления межкультурных взаимодействий в повседневной и досуговой деятельности [Довгий, 2015, 323].

Таким образом, современная формула обучения иностранных студентов русскому языку должна строиться по следующей схеме: человек → культура → язык → речь → общение → диалог культур. Данный процесс принято считать наиболее эффективным вне зависимости от изучаемого иностранного языка. При таком подходе студент является активным субъектом обучения, что предполагает наличие диалога с преподавателем, а не простую передачу знаний от преподавателя к студентам. Студент становится центральной фигурой учебного процесса как процесса познания и речевой коммуникации.

В современном научном сообществе представлен опыт использования различных моделей обучения русскому языку как иностранному. Так, О.В. Гейна и В.И. Долинская в своей статье [Гейна, Долинская, www] рассматривали возможности использования гибкой модели обучения русскому языку. По мнению авторов, гибкая модель обучения русскому языку как иностранному наиболее верно согласуется с принципами андрагогики и отвечает вызовам современной жизни в части реализации коммуникативного индивидуально-ориентированного обучения [Гейна, Долинская, www].

Особенностью данной модели является следование преподавателем речевым намерениям обучающихся, в соответствии с которыми на занятии осуществляется выбор коммуникативных задач, формируются стратегии их решения, соответствующие индивидуальным запросам обучающихся, их актуальным потребностям и интересам. Такой подход к обучению русскому языку как иностранному позволяет развить адаптивную личность. Главными критериями высокой адаптивности в данном случае являются:

- принятие системы ценностей другого общества, чей язык изучает обучающийся;
- стремление к уважению чужих традиций;
- ориентированность на дальнейшее развитие;
- возможность развития собственной личности, если это необходимо для достижения поставленной цели [Кадеева, 2012, 122].

Гибкая модель обучения ориентирована, прежде всего, на использование в преподавании коммуникативных ситуаций, которые максимально приближены к реальной жизни. Как известно, процесс общения в естественных условиях сводится не только к процессу передачи информации, он включает в себя также важные составляющие, такие как взаимодействие людей между собой; воздействие друг на друга; обмен идеями, интересами; творческое усвоение накопленного опыта [Гейна, Долинская, www]. Именно поэтому при обучении русскому языку как иностранному необходимо особый акцент делать на развитии и формировании коммуникативной компетенции.

Формирование и развитие коммуникативной компетенции невозможно без использования приема моделирования ситуации общения. При этом следует обращаться к повседневным ситуациям и ориентироваться на динамичность незапланированного спонтанного общения,

когда невозможно спроецировать внешние факторы, влияющие на процесс коммуникации [Кадеева, 2012, 123].

Главной коммуникативной единицей в соответствии с гибкой моделью обучения является текст, поскольку он обладает такими свойствами, как мотивация, коммуникативная целостность, тематическое содержание, ситуативная отнесенность [Капустина, 2018, 203].

Таким образом, главным преимуществом гибкой модели обучения является коммуникативная ориентированность обучения русскому языку. Эта концепция направлена на удовлетворение запросов иностранных студентов, которые стремятся не просто выучить язык, но и интегрироваться в мировое сообщество и адаптироваться к условиям жизнедеятельности в стране пребывания. Отличительной особенностью данной модели является ориентация на личностный творческий подход к обучению, когда формирование коммуникативной компетенции тесно связано с научением эффективному общению в реальной ситуации. Данный подход позволяет студенту погрузиться в иностранную среду, адаптироваться в ней, что происходит путем изучения истории и культуры России.

Достаточно часто можно наблюдать, как преподаватель в практике преподавания использует различные модели при изучении отдельных модулей. К примеру, М. Кадеева [Исаева, 2015] в своей работе демонстрирует возможности использования алгоритмического подхода для организации самостоятельной работы студентов по совершенствованию навыков правописания.

Алгоритмический подход предполагает создание четкой последовательности действий при изучении определенных правил правописания в русском языке. При этом алгоритм записывается в виде блок-схемы, которая наглядно показывает логическую последовательность действий для решения конкретной лингвистической задачи. Также в обучении используются таблицы и схемы, которые обобщают и систематизируют изучаемый материал. Особое внимание уделяется упражнениям и тестовым заданиям.

Отличительной особенностью алгоритмического подхода является его наглядность, что, как известно, является эффективным средством усвоения знаний. Оформление правил в таблицы и схемы позволяет студентам более четко и эффективно воспринимать изучаемый материал. Лингвистический алгоритм как система правил, четко предписывающих последовательность действий, которые необходимо выполнить для решения задачи, фиксируется двумя способами: запись на естественном языке и с помощью блок-схемы [Исаева, 2015, 71].

Таким образом, можно проследить, как определенные модели обучения могут подстраиваться под особенности изучения того или иного модуля. При этом учитываются особенности самого модуля, а также трудности, с которыми могут столкнуться студенты при его изучении.

Особое внимание при изучении моделей обучения русскому языку как иностранному привлекла концепция использования смешанного обучения. Данный подход был рассмотрен, в частности, в работе В. Сяояна. Технология смешанного обучения реализуется через значительное число моделей, однако выбор наиболее подходящей и соответствующей для обучения в конкретной аудитории и в рамках конкретного предмета осуществляется непосредственно преподавателем и учебно-методическим коллективом [Ван Сяоян, 2016, 245]. Данный подход интересен тем, что он позволяет использовать различные программы обучения русскому языку как иностранному. Системообразующими в построении модели смешанного обучения являются следующие принципы.

Первый принцип подразумевает оптимальное соотношение формы обучения, потребностей

студентов, способностей и возможностей преподавателя, а также материально-технические затраты, включая оборудованные персональными компьютерами учебные аудитории. Второй принцип предполагает упор на мотивацию студентов к реализации индивидуального обучения и самостоятельной работы для достижения целей личностного роста и саморазвития. Анализируемая модель обучения позволяет каждому студенту развиваться индивидуально и независимо от группы. На первом этапе происходит диагностика мотивации обучающихся, распознавание его потребностей в обучении и особенностей развития. Ориентируясь на учебные занятия в рамках преподавания русского языка как иностранного, необходимо мотивировать студентов к изучению русского языка в процессе повседневной и досуговой деятельности, а не только в рамках занятий по учебной программе.

Третий принцип предполагает наличие значительного числа учебных ресурсов и справочных материалов, что объясняется значимостью самообразования как части образовательного процесса в данной модели обучения. Четвертый принцип предполагает отсутствие статичности при формировании учебных микрогрупп студентов. При этом в ходе обучения состав микрогрупп может меняться в зависимости от задач того или иного занятия [Ван Сяоян, 2016, 245-246].

Особый интерес представляют формы обучения, реализуемые при смешанной модели обучения. Так, ротационная модель на основе последовательной смены обучения как в рамках учебного процесса, так и удаленно в индивидуальном режиме, удобном для каждого студента, предполагает учет собственных возможностей и способностей и соответствует требованиям учебных планов. Ротационная модель состоит из таких возможных форм работы, как:

1) «Смена рабочих зон», при которой проводятся работы по проверке индивидуальных проектов студентов, навыков говорения, навыков письма. При этом предполагается деление всего рабочего пространства на сектора, которые должен пройти каждый студент в ходе работы.

2) «Автономная группа», при которой происходит смена учебного помещения (с аудитории на лабораторию) под контролем преподавателя.

3) «Обучение наоборот» предполагает самостоятельное изучение учебного материала в рамках домашнего задания и формулирование вопросов, необходимых для прояснения с преподавателем, а во время аудиторного занятия происходит практическая отработка сформулированных навыков и работа над ошибками.

4) «Индивидуальная ротация», которая предполагает индивидуальное расписание студентов при смене форм учебной деятельности, но с обязательным использованием интерактивных и удаленных форм работы [Ван Сяоян, 2016, 246].

Таким образом, использование модели смешанного обучения позволяет подстроиться под индивидуальные особенности студентов, а также под возможности образовательной организации. Если говорить об использовании модели в практике преподавания русского языка как иностранного, то на подготовительном этапе обучающиеся получают материал для самостоятельного изучения и работают с ним в удобном для них темпе и режиме. Только после этого происходит контроль выполнения задания и распределение студентов на группы в зависимости от степени усвоения материала на тех, кто не усвоил материал вообще, тех, кто имеет пробелы в полученных знаниях и тех, кто в полном объеме усвоил материал в ходе самообучения.

После формирования групп студенты, которые не усвоили материал, продолжают его изучение в режиме онлайн. Студенты с частичным усвоением работают с преподавателем, но при участии студентов, которые усвоили материал в полном объеме и способны ответить на

вопросы преподавателя. Важно исключить негативное воздействие студентов друг на друга и в случае необходимости перераспределять их между сформированными группами. [Ван Сяоян, 2016, 247]. После длительной работы, когда все студенты достигли примерно одного уровня знания русского языка, преподаватель может объединить их в одну группу и проводить совместное обсуждение результатов обучения.

Одним из главных преимуществ данной модели является ее гибкость и возможность сочетать ее с традиционной моделью обучения.

Во-первых, применение смешанной модели обучения русскому языку как иностранному требует качественной подготовки преподавателей и, соответственно, дополнительного поощрения их профессионального развития со стороны администрации образовательной организации. Во-вторых, данная модель направлена на формирование у обучающихся способности к самостоятельному и совместному обучению, а также повышению информационной грамотности обучающихся. В-третьих, преподаватели постоянно проводят оценку результативности и динамики обучения. Также преподаватель может ввести практику оценивания студентами применяемых им форм и методов обучения для того, чтобы провести анализ эффективности их применения.

### **Заключение**

Подводя общий итог, стоит отметить, что в современных условиях традиционная модель обучения далеко не всегда дает необходимые результаты, именно поэтому методисты разрабатывают различные подходы, технологии и методы обучения. Это же относится и к преподаванию русского языка как иностранного. Изучение любого иностранного языка требует комплексного подхода, который предполагает знакомство не только с языковой системой, но также изучение культуры и истории страны. Данным требованиям в большей степени отвечает гибкая модель обучения, где главный акцент делается на развитии и формировании коммуникативной компетенции.

Модель смешанного обучения предполагает использование двух видов обучения – онлайн и офлайн. Данная модель позволяет подстроиться под индивидуальные особенности студента, а также она может вписаться и в рамки традиционного подхода. Некоторые модели, можно использовать при изучении отдельных модулей, например, алгоритмический подход при изучении правил правописания в русском языке.

Изучение различных моделей обучения русскому языку как иностранному показало, что большая часть современных подходов носит личностную ориентацию, в отличие от традиционной модели. Сейчас обучающийся перестал быть пассивным объектом обучения, его роль изменилась. В современных условиях обучающийся становится активным участником процесса обучения, который должен самостоятельно изучать большую часть информации.

### **Библиография**

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Наука, 2015. 216 с.
2. Вакула Е.А., Колесникова В.В., Можяева Е.Ю. Особенности преподавания русского языка как иностранного китайским слушателям на начальном этапе обучения // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 69-72.
3. Ван Сяоян Модель смешанного обучения русскому языку как иностранного в Китае // Педагогическое образование в России. 2016. № 7. С. 244-249.
4. Гейна О.В., Долинская В.И. Гибкая модель обучения русскому языку как иностранному и пути ее реализации

- [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1709/1/%D0%93%D0%B8%D0%B1%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8C%20%D0%BE%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F%20%D1%80%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D1%83%20%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D1%83%20%D0%BA%D0%B0%D0%BA%20%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D1%83%20%D0%B8%20%D0%BF%D1%83%D1%82%D0%B8%20%D0%B5%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8.pdf> (15.02.2019).
5. Довгий И.А. Методика урока русского языка как иностранного. М.: ИКАР, 2015. 226 с.
  6. Исаева Л.Б. Некоторые аспекты процесса формирования профессиональной компетентности иностранных студентов российских технических ВУЗов // Вестник Казанского технологического университета. 2015. № 8. С. 322-329.
  7. Кадеева М. Учебно-информационная модель обучения орфографии русского языка // Теория и практика преподавания русского языка как иностранного. Вроцлав, 2012. С. 67-78.
  8. Капустина О.Н. Психолого-педагогические особенности обучения взрослых учащихся иностранному (русскому) языку // Язык как фактор интеграции образовательных систем и культур: Сб. науч. ст. (по итогам международной научно-практической конференции). Белгород: Изд-во БелГУ. 2018. № 5. С. 120-134.
  9. Луева Н.Б. Смыслообразующие функции элементов художественного текста на стилистическом уровне. М.: Русский язык, 2013. 715 с.
  10. Нечитайлова Е.В. Смешанное обучение как основа формирования единой образовательной среды // Химия в школе. 2014. № 9. С. 13-20.

## Research of models of teaching Russian as a foreign language

**Hongjuan Li**

Lecturer, Heihe University  
Institutskaya str., 1, Heihe, China  
e-mail: li\_hongjuan@mail.ru

### Abstract

The author presents the analysis of the existing models of teaching Russian as a foreign language to students of other countries, including China. By considering the advantages and disadvantages of the analyzed models, the selection of those models that are most suitable for teaching Chinese students is carried out. The traditional model of teaching, flexible model of teaching and mixed model of teaching are analyzed in detail, and the possibilities of using these models in teaching Russian as a foreign language to students from China are described. The author also points to the need to study the history and culture of the country of the studied language, in particular Russia. In addition, teaching Russian as a foreign language should be personally oriented, i.e. the motives and needs of students should be taken into account.

### For citation

Li Hongjuan (2019) Issledovanie modelei obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu. [Research of models of teaching Russian as a foreign language]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 374-381. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.155

### Keywords

Russian as a foreign language, Russian language teaching, traditional learning model, flexible learning model, mixed learning model, learner.

---

## References

1. Bepal'ko V.P. Pedagogika i progressivnye tekhnologii obucheniya [Pedagogy and progressive learning technologies]. M.: Nauka, 2015. 216 s.
2. Vakula E.A., Kolesnikova V.V., Mozhaeva E.Y. Osobennosti prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo kitajskim slushatelyam na nachal'nom etape obucheniya [Features of teaching Russian as a foreign language to chinese students at the initial stage] // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education]. 2018. № 4. S. 69-72.
3. Wang Xiaoyang Model' smeshannogo obucheniya russkomu yazyku kak inostrannogo v Kitae [Teaching Russian as a second language based on blended learning in China] // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia]. 2016. № 7. S. 244-249.
4. Gejna O.V., Dolinskaya V.I. Gibkaya model' obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu i puti ee realizacii [Flexible model of teaching Russian as a foreign language and ways of its implementation]. URL: <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1709/1/%D0%93%D0%B8%D0%B1%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8C%20%D0%BE%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F%20%D1%80%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D1%83%20%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D1%83%20%D0%BA%D0%B0%D0%BA%20%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D1%83%20%D0%B8%20%D0%BF%D1%83%D1%82%D0%B8%20%D0%B5%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8.pdf> (Assessed 15.02.2019).
5. Dovgij I.A. Metodika uroka russkogo yazyka kak inostrannogo [Methods of teaching Russian as a foreign language]. : IKAR, 2015. 226 s.
6. Isaeva L.B. Nekotorye aspekty processa formirovaniya professional'noj kompetentnosti inostrannyh studentov rossijskih tekhnicheskikh VUZov [Some aspects of the process of formation of professional competence of foreign students in Russian technical university] // *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta* [Bulletin of Kazan technological University]. 2015. № 8. S. 322-329.
7. Kadeeva M. Uchebno-informacionnaya model' obucheniya orfografii russkogo yazyka [Training-information model of teaching orthography of the Russian language] // *Teoriya i praktika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Theory and practice of teaching Russian as a foreign language]. Wroclaw, 2012. S. 67-78.
8. Kapustina O.N. Psihologo-pedagogicheskie osobennosti obucheniya vzroslyh uchashchihsya inostrannomu (russkomu) yazyku [Psychological and pedagogical features of adult learners' learning foreign (Russian) language] // *YAzyk kak faktor integracii obrazovatel'nyh sistem i kul'tur: Sb. nauch. st. (po itogam mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii)* [Language as a factor of integration of educational systems and cultures: SB. nauch. (based on the results of the international scientific and practical conference)]. Belgorod: Izd-vo BelGU. 2018. № 5. S. 120-134.
9. Lueva N.B. Smysloobrazuyushchie funkicii elementov hudozhestvennogo teksta na stilisticheskom urovne [Sense-forming functions of elements of a literary text at the stylistic level]. M.: Russkij yazyk, 2013. 715 s.
10. Nechitajlova E.V. Smeshannoe obuchenie kak osnova formirovaniya edinoj obrazovatel'noj sredy [Blended learning as a basis for the formation of a unified educational environment] // *Himiya v shkole* [Chemistry at school]. 2014. № 9. S. 13-20.

УДК 378.147

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.156

## Этнокультурные стереотипы и формирование толерантности у иностранных обучающихся

**Свойкина Людмила Фёдоровна**

Кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующий кафедрой русского языка, профессионально-речевой  
и межкультурной коммуникации,  
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
308007, Российская Федерация, Белгород, ул. Студенческая 14;  
e-mail: svoykina@bsu.edu.ru;

**Лютова Ольга Валентиновна**

Доцент кафедры русского языка, профессионально-речевой  
и межкультурной коммуникации,  
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
308007, Российская Федерация, Белгород, ул. Студенческая 14;  
e-mail: lyutova\_o@bsu.edu.ru

### Аннотация

В данной статье рассматривается проблема формирования толерантности у иностранных (китайских) студентов в период их обучения в поликультурном, многонациональном образовательном пространстве. Формирование толерантной личности представляет собой сложный процесс, осуществляемый социальной действительностью, окружающим обществом. Трудности формирования связаны с культурными различиями, разницей менталитетов – одной из психологических составляющих культуры. Одним из эффективных средств формирования толерантности предлагается считать народное творчество, поскольку оно включает элементы национальной культуры, в нём проявляются свойства языка.

### Для цитирования в научных исследованиях

Свойкина Л.Ф., Лютова О.В. Этнокультурные стереотипы и формирование толерантности у иностранных обучающихся // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 382-390. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.156

### Ключевые слова

Формирование толерантности, иностранные обучающиеся, этнокультурные стереотипы, межкультурная коммуникация.



## Введение

Процессы политической, социально-экономической, культурно-образовательной интеграции, захватившие мировое пространство, выводят на первый план проблему межкультурной коммуникации и, в связи с этим, формирование толерантности у людей, принадлежащих к различным этнокультурам, социальным и профессиональным кругам. События, происходящие в последние десятилетия в межнациональных отношениях, особенно ярко демонстрируют, что непонимание и конфликты чаще возникают и острее проявляются в поликультурном мире и полиэтнических сообществах, что в значительной степени обусловлено социально-экономическими, культурными, религиозными различиями сложившихся норм поведения. Оказываясь в ситуации реальной коммуникации с представителями иной лингвокультуры, индивидуум попадает в условия, требующие от него максимального напряжения духовно-нравственных сил, понимания национально-культурной специфики носителей той или иной культуры. В этих условиях толерантные отношения призваны сыграть решающую роль, поскольку уровень сформированности данного качества у представителей различных этносов влияет на результат решение межэтнических вопросов.

## Основная часть

Студенты – одна из наиболее многочисленных групп населения Земли, пребывающая в поликультурном многонациональном коллективе, поскольку обучение за рубежом является популярной формой получения образования. В связи с этим вопрос формирования толерантности у иностранных обучающихся представляется актуальным и требующим как теоретического изучения, так и практического решения. Говоря о включении студентов в деятельность по формированию толерантности, необходимо обратить внимание обучающегося на «логические основы» толерантности, их осознание и усвоение. А именно:

1) толерантность является особой формой мировоспитания, самообладания, самоконтроля, позволяющей без эмоционального накала объективно оценивать ситуацию и принимать адекватные решения;

2) умением подавлять негативные эмоции, проявлять терпимость обладают не все и не в равной степени – это является результатом философского осмысления жизни, проявления понимания того, что самоконтроль представляет меньшее зло, имеющее меньший отрицательный резонанс, чем насилие над другими;

3) в системе этнокультурных ценностей понятие толерантности не мыслится обособленно от понятий добра и зла, должного и сущего и другими категориями сферы морали и нравственности. Добро – не что иное как принятие, проявление терпимости, сдержанности по отношению к другим. Зло – отсутствие понимания, принятия, терпимости.

Таким образом, толерантность можно характеризовать, как умение делать добро, как проявление терпимого отношения к представителям других этносов, как эмпатию, как особую форму воспитания и самовоспитания индивидуума.

Рассматривая феномен толерантности как педагогическую проблему, а именно, формирование данного качества у иностранных (китайских) студентов – будущих преподавателей русского языка и переводчиков, отметим, что толерантность для них выступает как одно из профессиональных качеств, поскольку впоследствии, работая преподавателем в своей стране необходимо обеспечить позитивное взаимодействие с обучающимися

образовательных учреждений различных категорий; а переводчику необходимо уметь положительно взаимодействовать с носителями русского языка и культуры. В обоих случаях мы говорим об общении, которое является одним из обязательных условий нормального развития человека как члена социума, как личности. Можно сказать, что в общении заложены основы изначального толерантного отношения людей друг к другу.

Закрепилось представление, что процесс формирования толерантной личности явление сложное, непосредственно зависящее от социальной среды, окружающей действительности и общества. Рассматривая вопрос формирования толерантности у китайских студентов, необходимо, на наш взгляд, а) выявить уровень сформированности толерантности (или его отсутствие) у китайских студентов, б) учитывать тот фактор, что наличие или отсутствие данной категории зависит от характерных особенностей представителей этого этноса, одной из которых является то, что китайцы крайне сдержаны в открытом выражении мыслей, эмоций, мнений.

Вместе с тем, несмотря на сдержанность, проявляющуюся у китайских студентов в общении, персоналу, работающему с носителями данной этнокультуры, необходимо в межличностных отношениях избегать конфликта, проявлять сдержанность и поощрять каждый, даже самый незначительный успех на занятиях, не «выяснять отношения» в присутствии третьих лиц, поскольку самым болезненным для китайских студентов (и других представителей восточных культур) является боязнь «потерять лицо». Нам следует поддерживать и сохранять то лучшее, что заложено в них традиционным менталитетом: желание оказывать помощь друг другу, заботиться друг о друге, уважать старших и т.п.

Обучение в ином образовательном пространстве требует от иностранных студентов не только глубокого знания иностранного языка, но и что важнее, знаний культурной специфики носителей языка, искать в чужой и родной культурах общее и различное, учиться понимать и принимать эти различия, поскольку каждая культура равноценна и имеет право на существование, как бы далека по своему содержанию она не была от изучающего её. Кроме того, этнокультурные особенности способствуют созданию неповторимого культурного характера народа.

Приобретённые знания об обычаях, традициях, нравах, речевом этикете, принятом в стране обучения, создают положительную эмоциональную обстановку при общении с представителями иной лингвокультуры, положительно влияют на формирование толерантного отношения иностранных студентов к окружающим, ведут к взаимопониманию между представителями разных культур.

Следующая проблема, помимо культурных различий, заключается в понимании иного менталитета, который, с точки зрения многих исследователей, является одной из психологических составляющих культуры и представляет большую трудность для понимания. Менталитет, по мнению Е.И. Пассова, будучи порождением четырех источников (язык, культура, индивидуальность, деятельность), сам влияет на деятельность человека; менталитет – это нечто глубинное и поэтому медленно меняющееся. Он определяет любой аспект жизни, будь то профессиональный или национальный. В национально-культурном аспекте можно считать, что менталитет – это национальный аспект мировоззрения как субъекта культуры [Пассов, 2001, 2].

Но, к сожалению, менталитет крайне редко учитывается в образовательном процессе. Довольно часто менталитет отождествляется с существующими стереотипами. Стереотип определяется как «схематический, стандартизованный образ или представление о социальном явлении или объекте, обычно эмоционально окрашенные и обладающие устойчивостью».

Выражает привычное отношение человека к какому-либо явлению, сложившееся под влиянием социальных условий и предшествующего опыта» [Краткий, 1987, 447]

Значительное место занимает социальный, или этнический стереотип, ключевым признаком которого является обобщённый, упрощённый образ этнокультурной группы, содержащий качества, которые отличают этнокультурные общности друг от друга.

Впервые дефиниция «социальный стереотип» была введена У. Липпманом в 1922 г. в книге «Общественное мнение», где автор подверг анализу стандартные и схематичные образы, помогающие человеку не только воспринимать, оценивать события и людей, но и строить с ними отношения, утверждать собственные позиции, сохранять высокую самооценку. Его дальнейшие исследования были связаны с изучением степени «истинности» или «ложности» - основными характеристиками когнитивного содержания этнических стереотипов.

В 50-е гг. американский психолог О. Клайнберг обратил внимание на присутствие в стереотипе «зерна истины», утверждая, что нельзя считать стереотипы некими мифическими представлениями. К такому же заключению пришел и А.Н. Леонтьев, подчеркивая, что образ может быть более или менее адекватным, более или менее полным, иногда даже ложным, однако человек всегда «вычерпывает» его из реальности [Леонтьев, 1983, 251-261].

Таким образом, давая упрощённую или искажённую картину, этнические стереотипы в то же время отражают объективную реальность.

Следующей особенностью этнических стереотипов является убеждённость в соответствующем знании и его «эмоционально-оценочный заряд или знак отношения» [Андерсон, 1994, 99]. В свою очередь П. Шихирев отмечает, что «неважно, истинно данное знание или ложно, поскольку главное в стереотипе - не сама истинность, а убежденность в ней, причем отличительной особенностью убежденности, сопутствующей стереотипу, является устойчивость, прочность» [Шихирев, 1999, 270]. Если предположить, что основной аспект стереотипа - социально-психологический, то становится понятным, что убежденность, как характерная черта, выполняет функцию защиты ценностей, которые присущи определенной этнокультурной группе. У большинства представителей различных этнокультур это связано с направленностью на формирование с детства более позитивных установок к ценностям родной культуры. Отражая стремление людей к сохранению и укреплению позитивной этнокультурной идентичности, «этнический стереотип играет важную социальную роль как фактор консолидации и фиксации этнической группы» [Солдатова, 1998, 85].

В свою очередь защитная функция влечет эмоционально-оценочное отношение как к собственной этнической группе, так и к другим этническим группам и их отдельным представителям. Даже при описании каких-либо черт, присущих конкретному этносу, явно или скрыто содержится положительная или отрицательная оценка, в основе которой лежит система ценностей, принятая и утверждаемая субъектами восприятия.

В течение двух лет мы предлагали китайским студентам дать характеристику носителям различных этнических культур: индийцам, вьетнамцам, японцам, русским, немцам, американцам, англичанам и др. Мы предлагаем рассмотреть сложившиеся стереотипы их ближайших соседей: индийцев, вьетнамцев, японцев, а также носителей изучаемого языка и культуры – русских (стиль сохранен):

- индийцы – обожествляют белую корову (быка), они буддисты. Буддизм произошел от их страны, поэтому честные, искренние; мистическая культура; это веселый народ, который живет в одной из самых старинных стран мира; люди в этой стране жизнерадостные несмотря на проблемы, с которыми они встречаются; они красивые, веселые, хотя не очень богатые; тихие,

скромные и теплые, прекрасно танцуют, особенно женщины; очень добрые, непреклонные в достижении своих целей; таинственные люди, они могут позволять змее танцевать под музыку, даже их музыка полна тайнами; у них есть религиозная рознь, резкий контраст между богатыми и бедными;

- вьетнамцы – кажется, что они очень дружные, любят улыбаться; скромные, предусмотрительные, расчётливые, со смелостью защищали своё отечество от нападения врагов; у них весёлый характер и в жизни они любят общаться с другими; похожи на китайцев, трудолюбивые, гостеприимные; не открытые, мало интересов к новым вещам, любят природу; любят писать стихи; они не высокие, корректные и культурные, считаю, что они- брюзги; по моему, они старательные, трудолюбивые; хотя рост низкий, но очень терпеливые, они солидарная национальность; это маленький народ, но вьетнамцы монолитные, стремятся к лучшему;

- японцы – хитрые люди, может быть из-за войны, но они сильные и умные, их наука и техника имеет высокий уровень в мире; хитрые, гордые, честолюбцы, любят войну; люди, которые не могут признаться в своей вине, хитрые, недоверчивые; в связи с нашей историей с Японией, мне не нравятся японцы, но приходится признать, что японцы умные, воспитанные, могут хорошо вести себя в обществе, существуют сословные различия; требовательные, принципиальные, терпеливые; обидчивые, эгоистичные; эта страна занимает важное место в экономике мира, люди из этой страны вежливы;

- русские – сохранились лучшие черты русских, известные с давних времен: хлебосољство, радушие, любовь к родному городу. Русские – это оптимисты, труженики, эрудиты и коллективисты, русские любознательны, чуть-чуть ироничны; любят природу, свою страну, у них есть чистые сердца, воспитанные, простодушные; экстравертные, гордые, эмоциональные; артистические, добродушные, жизнерадостные и искренние, смелые; это гостеприимный, оптимистический, смелый, добрый народ, это те, которые с открытой душой; они тоже выносливы, непоколебимые; у русских двойственный характер – то размашистые, то тонкие; гостеприимные, смелые, с большим размахом, мощные; хлебосољные, с большим размахом, но очень любят пить; добрые, трудолюбивые, смелые, любят есть хлеб, картофель и борщ; строгие, но добрые, чуть-чуть ленивые, любят музыку; русские – эмоциональный народ, частенько с разным настроением, то хорошее, то плохо, они и удалые, и слабые, и ленивые, и трудолюбивые, и авторитарные, и послушные; сердечные, прямолинейные, любят юмор.

К сожалению, мы не указали все стереотипы, сложившиеся у китайских студентов о других этносах. Но заметим, что большое влияние на формирование стереотипов оказывают события, происходящие в прошлом во взаимоотношениях стран (мир, война, территориальные вопросы, взаимовыгодное сотрудничество, оказание помощи и т.д.).

Конечно, нам было интересно узнать об аутостереотипах, где представители китайской этнокультуры представляют самих себя. Как правило, аутостереотипы предполагают более позитивную атрибуцию при характеристике собственной группы, чем при описании характеристики другой группы (гетеростереотипы). При этом тенденция к межэтническому противопоставлению может происходить в скрытой форме, когда даже тождественным по смыслу качествам дается оценка в зависимости от того, свою или чужую (общепринятая альтернатива «Мы - Они») группу оценивают. Такие пары атрибуций, аффективно противоположные, но практически имеющие одинаковый смысл, получили название «атрибуции-оборотни» (термин Г.У. Солдатовой). Итак, китайские студенты о себе (стиль сохранён): организованные, занимаются/работают старательно, не очень открытые, не любят

ссор и конфликтов, трудолюбивые, скромные; спокойные и вежливые, добрые и аккуратные, осторожны к новому; потомки легендарных Яньди и Хуаньди, добрые, честные, скромные, боязливые, трудолюбивые, любят мир, боятся войны; по характеру китайцы хлебосольные, жизнерадостные, трудолюбивые, талантливые, у китайцев многовековая история, блестящая культура; верят в себя и в хорошее будущее; все китайцы любят мир, любят готовить и кушать, они всегда весёлые, но может быть это значит хитрые, они всегда говорят не прямо; другие иногда считают, что китайцы лживые, но это не правильно; люди из других стран часто не понимают китайцев, но китайцы хорошо понимают друг друга; любят жизнь, люди добрые и веселые; разумные, не любят показывать себя; умные, прилежные, объединённые, в их характере – разумная середина.

Отметим существование нескольких видов определения стереотипов: а) непохожесть другой этнокультурной общности на собственную, б) ситуационные факторы, в) экономические и политические отношения, сложившиеся между этническими группами, г) факторы культурно-исторического плана, д) мощное влияние средств массовой информации и др.

В качестве одного из средств для снятия трудностей, возникающих в процессе общения между носителями изучаемой лингвокультуры и иностранными студентами, можно использовать такой продуктивный материал, как сказки, пословицы, поговорки, в которых, по мнению Ю.Н. Караулова, отражён богатый исторический опыт этноса, его культура, моральные и нравственные принципы, представления, связанные с трудовой деятельностью народа, его хозяйственным укладом, что даёт возможность глубже понять мудрость и дух народа. [Караулов, 1987].

Народное творчество является ценным материалом не только потому, что оно включает в себя элементы национальной культуры, но и потому, что в нём проявляются свойства языка. Лексика отличается ясностью, доступностью, образностью, выразительностью. Мы используем в своей работе сказки, пословицы и поговорки, ярко характеризующие русский характер, с целью а) показать особенности национального менталитета, тактики речевого поведения в различных коммуникативных ситуациях; б) дать представление об основных идеалах, ценностях культуры, нормах поведения; в) сформировать навыки и умения межличностного общения с учетом социокультурных особенностей русских, умение реализовать различные тактики речевого поведения в различных ситуациях общения, умение конструктивно взаимодействовать с носителями русской лингвокультуры; г) воспитывать уважение к русской культуре, доброжелательность к её носителям, терпимость к особенностям проявления национального характера, этикета, восприимчивость к гуманистическим идеалам русской культуры, неприятие негативных стереотипов. По нашему мнению, использование на занятиях русского языка как иностранного такого материала как сказки, пословицы и поговорки способствует:

1) облегчению вхождения в пространство данной культуры, пониманию и усвоению ценностей и идеалов данного народа, усвоению чужого образа жизни или поведения;

2) рождению интереса к русскому языку, культуре, народу;

3) глубокому овладению языком во всех его сферах и проявлениях.

Следует отметить, что организационный процесс формирования толерантности у иностранных студентов должен включать в себя, кроме изучения русского языка и знакомства с культурой, целеполагание и определение конкретных задач; повышение правовой культуры обучающихся в области прав и свобод как отдельно взятого человека, так и целых народов; расширение кругозора и общей эрудированности студентов за счет информации о нациях и их

взаимоотношениях, о расах и разных культурах; развитие позитивного опыта межкультурного общения и др. Дополнительные трудности создает необходимость общения иностранных обучающихся в многонациональной, поликультурной среде. Сложная система межкультурного общения – фактор, осложняющий процесс формирования толерантности у носителей различных культур. Одним из главных аспектов при этом является усвоение представлений, умений и стратегий, необходимых для дальнейшего раскрытия чего-то «чужого», которые приводят к изменениям:

а) в *мышлении*: лучшее понимание представителя иной этнокультуры и их мировоззрения; ликвидация стереотипов в мышлении, касающихся носителей определенной культуры; развитие комплексного мировоззрения в отношении другой культуры и прирост знаний об этой культуре;

в) в *поведении* личности: улучшение межличностных контактов с представителями другой культуры; лучшая адаптация к конфликтным ситуациям и более успешное выполнение своих профессиональных задач;

б) в *чувствах*: свободнее чувствовать себя среди представителей другой культуры и людей, общающихся с ними; уверенность в том, что можно успешно выполнить свои задачи в общении с другими [Свойкина, 2011, 131].

### Заключение

Подводя итог вышесказанному, отметим, что, осваивая новый язык, изучая различные проявления характера представителей другой культуры, иностранные студенты расширяют границы своего мировосприятия и мироощущения, их картина мира обогащается новыми красками иной культуры. Современному человеку необходимо адекватно воспринимать и понимать культурные различия, правильно осознавать культурное своеобразие, что поможет избежать культурного шока и предубеждений по отношению к иному этносу. Помимо этого, образованный человек является продуктом своей собственной культуры, что и делает его толерантным и позволяет признавать мировоззрение другого в качестве равноправного.

### Библиография

1. Андерсон Р. «Акулы» и «дельфины» (психология и этика российско-американского делового партнерства). – М.: «Дело ЛТД», 1994. 208 с.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 1987.
3. Краткий политический словарь. – М., 1987. 510 с.
4. Леонтьев А.Н. Образ мира. Избранные психологические произведения : в 2 т. Т.2. – М. : Педагогика, 1983. С. 251-261.
5. Пассов Е.И. Диалог культур: социальный и образовательный аспекты // Мир русского слова. 2001. №2.
6. Свойкина Л.Ф., Пересыпкин А.П., Цурикова Л.В. Развитие межкультурной компетенции студентов в условиях международного академического сотрудничества // Вестник Череповецкого государственного университета. 2011. Т.2. №3. С. 128-132.
7. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. –М.: Смысл, 1998. 389 с.
8. Шихирев П. Современная социальная психология. – М.: ИП РАН, «Академический проект», 1999. 448 с.

---

## **Ethno-cultural stereotypes and the formation of the foreign students' tolerance**

**Lyudmila F. Svoikina**

Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,  
head of the Department of Russian language, professional speech  
and intercultural communication,  
Belgorod state national research University,  
308007, 14 Studentskaya str., Belgorod, Russian Federation;  
e-mail: svoikina@bsu.edu.ru;

**Ol'ga V. Lyutova**

Associate Professor of the Department of Russian language, professional speech  
and intercultural communication,  
Belgorod state national research University,  
308007, 14 Studentskaya str., Belgorod, Russian Federation;  
e-mail: lyutova\_o@bsu.edu.ru

### **Abstract**

The present article considers the role of ethno-cultural stereotypes in the process of formation foreign students' tolerance. The tolerance is interpreted as the ability to do good, as a manifestation of tolerance towards representatives of other ethnic groups, as empathy, as a special education and self-education individual form. The tolerance is one of the professional qualities of future foreign language teachers and interpreters. Education in a multicultural multinational educational space requires foreign students to know a foreign language, the cultural specificity of native speakers, its understanding and acceptance. The mentality is very rarely taken into account in the educational process and is often identified with existing stereotypes. A social stereotype is a generalized, simplified image of an ethno-cultural group containing qualities that distinguish ethno-cultural communities from each other. It gives a simplified and distorted picture, but also reflects the objective reality. The stereotype has got an important social role as a factor of consolidation and fixation of an ethnic group. During of two years we conducted an experiment: we asked Chinese students to characterize the speakers of different ethnic cultures. We used a material about Russian culture, folklore, etc to remove the arising difficulties in the communicative process between the speakers of the studied linguoculture and foreign students and the formation of the tolerance. An educated person is a product of his own culture, which makes him tolerant and allows him to recognize the worldview of another as equal.

### **For citation**

Svoikina L.F., Lyutova O.V. (2019) Etnokul'turnye stereotipy i formirovanie tolerantnosti u inostrannykh obuchayushchikhsya [Ethno-cultural stereotypes and the formation of the foreign students' tolerance]. // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 382-390. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.156

**Keywords**

Formation of tolerance, foreign students, ethno-cultural stereotypes, intercultural communication.

**References**

1. A concise political dictionary. Moscow: 1987.
  2. Anderson R., Shikhirev P. (1994) "*Akuly*" i "*del'finy*" (*psihologiya i etika rossiisko-amerikanskogo delovogo partnerstva*) ["Sharks" and "dolphins" (psychology and ethics of Russian-American business partnership)]. Moscow: Delo LTD Publ.
  3. Karaulov Yu. N. (1987) *Russkii yazyk i yazykovaia lichnost* [Russian language and language personality]. Moscow.
  4. Leont'ev A.N. (1983) *Obraz mira. Izbrannyye psihologicheskiye proizvedeniia* [Image of the world. Selected psychological works] in 2 vols. Moscow: Pedagogy Publ.
  5. Passov E.I. (2001) *Dialog kul'tur: sotsial'nyi i obrazovatel'nyi aspekty* [Dialog of cultures: social and educational aspects]. Mir russkogo slova [World of the Russian word], 2.
  6. Shikhirev P. (1999) *Sovremennaya sotsial'naya psihologiya* [Modern social psychology]. Moscow: Academic project Publ.
  7. Svoynina L.F., Peresypkin A.P., Tsurikova L. V. (2011) *Razvitiie mezhkul'turnoi kompetenzii studentov v usloviiah mezhdunarodnogo akademicheskogo sotrudnichestva* [Development of the intercultural competence of students in the conditions of the international academic cooperation]. Vestnik Cherepovetskogo universiteta [Bulletin of Cherepovets state University]. 3, pp. 128-132.
  8. Soldatova G. U. (1998) *Psihologiya mezhetnicheskoi napryazhennosti* [Psychology of interethnic tension]. Moscow: Sense Publ.
-



УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.157

## **Социологический анализ отношения студентов к здоровью, занятиям спорта и физической культурой в университете**

**Кочерьян Максим Артурович**

заведующий кафедрой физического воспитания и спорта,  
Уральский государственный экономический университет  
620144, Российская Федерация, Екатеринбург, ул. 8 Марта, 62/45;  
e-mail: kocheryan@mail.ru

**Тихомирова Анна Михайловна**

кандидат философских наук,  
доцент кафедры прикладной социологии,  
Уральский государственный экономический университет  
620144, Российская Федерация, Екатеринбург, ул. 8 Марта, 62/45;  
e-mail: kocheryan@mail.ru

**Сидоров Роман Васильевич**

доцент кафедры физического воспитания и спорта,  
Уральский государственный экономический университет  
620144, Российская Федерация, Екатеринбург, ул. 8 Марта, 62/45;  
e-mail: kocheryan@mail.ru

### **Аннотация**

В статье на основе собственных социологических исследований авторов и современной социологической литературы, анализируются отношение студентов к здоровью, занятиям спортом и физкультурой. Выявляются мнение студентов об учебных занятиях по физкультуре в вузе, удовлетворенность ими, потребности студентов в услугах спорткомплекса университета. Вскрываются некоторые противоречия в отношении к физической активности и к занятиям физкультурой. Это, во-первых, противоречие между признанием важности здоровья, пониманием роли занятий физкультурой для поддержания здоровья, невысокой оценкой собственного здоровья и, тем не менее, недостаточно высокой реальной физической активностью. Во-вторых, противоречие между высокой удовлетворенностью всеми сторонами учебных занятий по физкультуре в вузе и пропусками занятий, невысокой готовностью посещать занятия, если бы они стали факультативными. Мы считаем, что полученные в исследовании эмпирические материалы и выводы из них могут быть полезны как для совершенствования организации работы по физкультуре и спорту в вузах, так и для пропаганды физкультуры и спорта среди молодежи.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Кочерьян М.А., Тихомирова А.М., Сидоров Р.В. Социологический анализ отношения студентов к здоровью, занятиям спорта и физической культурой в университете // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 391-399. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.157

**Ключевые слова**

Студенты, ценности, здоровье, здоровый образ жизни, физическая активность, физическая культура, спорт.

**Введение**

Студенты – массовая социальная группа современного российского общества, значительная часть населения. Это будущее нашего общества.

Студенчество – это период больших нагрузок как физических, так и психических, период повышенных требований к здоровью человека. Состояние здоровья студентов важно для уровня профессиональной подготовки молодежи, так как влияет на успешность освоения ими учебной программы. Физическая активность – важнейший элемент жизнедеятельности человека, важнейший элемент поддержания здоровья. Здоровье нации во многом зависит от уровня развития системы физического воспитания и созданной системы для регулярной физической активности населения. Однако в современном обществе преобладают пассивные модели поведения, сидячий образ жизни.

**Основная часть**

Студенты сидят на занятиях в школе и вузе по 6–8 часов, сидят, готовясь к ним, сидят перед любимыми гаджетами, сидят, отдыхая. По данным некоторых исследований, «в среднем студент МГУ проводит сидя примерно 8,7 часов в день, при этом 37% студентов РУДН проводят сидя более 30 часов в неделю» [Пузанова, Тертышникова, 2017, 90]. От сидячего образа жизни страдают позвоночник, внутренние органы, ноги человека. Это является причиной множества заболеваний, причем возникающих уже в молодости. Г. Ю. Козина отмечала, что «Ежегодно до 70% абитуриентов, поступающих на первый курс различных вузов страны, имеют те или иные отклонения в состоянии здоровья, причем за время обучения в вузе происходит дальнейшее его ухудшение, обусловленное как объективными, так и субъективными причинами» [Козина, 2015, 7]. В УрГЭУ по данным на 2018/2019 учебный год это соотношение примерно такое же: 70% здоровых (основная группа здоровья) к 30% имеющим отклонения или освобожденные от физкультуры (табл. 1).

Обеспечить сохранение и, в идеале, приращение, улучшение, здоровья молодежи, получающей высшее образование, развить физические качества, сформировать необходимые навыки и позитивные модели поведения, которые способствуют здоровью и активному стилю жизни, и призваны занятия физической культурой и спортом в вузе. Современные методы контроля качества образовательных услуг предполагают учет мнения и оценок самих студентов. Это является важной составляющей педагогической деятельности. Это обуславливает актуальность изучения проблемы, которой посвящена данная статья.

**Таблица 1 - Распределение по группам здоровья студентов УрГЭУ, занимающихся ФКиС на практических занятиях «Элективный курс по физической культуре и спорту»**

Группа здоровья	1-й курс	2-й курс	3-й курс	Всего УрГЭУ	Доля, %
Основная	752	594	523	1 869	69,6
Подготовительная	139	180	252	571	21,3
Специальная	61	67	63	191	7,1
Освобождены	14	15	25	54	2,0
Всего	966	856	863	2 685	100,0

Еще к концу 1920-х гг. физическая культура и спорт превратились в самостоятельную отрасль социальной жизни, в социальный институт, отвечающий всем требованиям: наличию особых социальных функций (оздоровительной, воспитательной, образовательной и др.); существованием развитой инфраструктуры и материальной базы; активной подготовкой профессиональных кадров. Для изучения данного социального института его влияния на другие общественные структуры, требовалось проведение социологических исследований. Первые исследования и публикации появились еще в 20-е гг. прошлого века, но активнее они начали появляться с 60-х гг. XX в. Социологические исследования позволяют выявлять влияние различных социальных факторов на развитие физической культуры и спорта, а также определять влияние данного института на общественную жизнь. В современной социологии сформировалась самостоятельная отраслевая социология – «социология физкультуры и спорта». Рассматривая место проблем спорта и физической культуры в российских социологических изданиях, Т. А. Михайлова и Е. С. Студеникина отмечают что, к сожалению, в социологических журналах России не выделяется рубрика «Социология физкультуры и спорта» и проблемы данной отраслевой социологии освящаются в других рубриках [Михайлова, Студеникина, 2017, 121]. Статьи по данной тематике попадают обычно в рубрики, связанные с медициной и здоровьем или с образом жизни. В публикациях, обычно на основе конкретно-социологических исследований, освящаются мотивационная сфера общества в области физической культуры и спорта, интересы, удовлетворяемые ими, место спорта в ценностных ориентациях населения, отношение к физической культуре и спорту, обсуждаются вопросы о роли спорта в обществе, о значении массовой физической культуры в формировании здорового образа жизни, вкладе занятий спортом в поддержание здоровья и активного стиля жизни и т.п. Эти проблемы, применительно к студентам, анализируются в статьях В. И. Филоненко, М. А. Никулиной, Э. В. Патракова, О. П. Ковтун [Филоненко, Никулина, Патракова, Ковтун, 2018], Ж. В. Пузановой, А. Г. Тертышниковой [Пузанова, Тертышникова, 2017], Л. Н. Вдовиченко [Вдовиченко, 2015], Е. А. Колиненко [Колиненко, www], Г. М. Буцыка [Буцыка, www].

Задачи настоящей статьи:

- выявление ценности здоровья в системе жизненных ценностей студентов;
- анализ оценок студентами своего здоровья;
- исследование отношения студентов к физической активности;
- изучение удовлетворенности студентов занятиями по физкультуре в вузе;
- формулировка предложений для повышения качества образовательных услуг по физкультуре в вузе;
- формирование концепции длительного, систематизированного измерения удовлетворенности студентов организацией спортивной работы в вузе.

Полученные данные позволят находить правильные управленческие решения, прогнозировать различные ситуации и принимать действенные меры к совершенствованию развития физической культуры и спорта в вузе, повышению их положительного влияния на жизнь студенческой молодежи, а также более действенно пропагандировать физкультуру и спорт среди молодежи.

Эмпирической основой данной статьи выступает ряд исследований авторов. Исследования были проведены в конце 2018 г. в экономическом университете г. Екатеринбурга. К ним в качестве респондентов было привлечено 829 студентов. Это примерно треть от студентов вуза, обучающихся на очной форме, у которых практические занятия по учебной дисциплине «элективные курсы по физической культуре и спорту» стоят в учебном плане. В пилотажных исследованиях был опрошен 141 человек. В основном исследовании 688 человек, мужчин 331, а женщин 489. Распределение респондентов по курсам следующее, %: 1-й курс – 63,5%, 2-й курс – 21,1%, 3-й курс – 15,4%. Метод исследования: анкетный опрос. Он был использован в двух разновидностях: групповой опрос в учебных аудиториях и онлайн-опрос.

Здоровье, как определено в Уставе Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов ([www.who.int](http://www.who.int)). Отношение людей, к своему здоровью – это механизм саморегуляции деятельности и поведения. Молодежь сегодня обычно довольно уверенно ставит здоровье на первые места в иерархии жизненных ценностей и приоритетов. В нашем пилотажном опросе, проведенном в ноябре 2018 г., студенты, выбирая три важнейшие жизненные ценности из предложенных нами одиннадцати, поставили здоровье на 4-е место, после семьи, любви и саморазвития.

Средний балл, который «выставили» своему здоровью опрошенные нами студенты, оценивая его по пятибалльной шкале, составил только 3,5. У девушек средний балл оценки состояния своего здоровья ниже на 0,2 балла (3,4), чем у юношей (3,6). Причем более 93% наших респондентов медиками по объективным показателям были отнесены к основной группе здоровья для занятий физкультурой, т.е. отнесены к здоровым людям. Такой средний балл получился из-за того, что 37,8% опрошенных поставили своему здоровью три, два и даже один балл. Полученные нами данные хорошо коррелируются с исследованиями других социологов. В статье В. И. Филоненко, М. А. Никулиной, Э. В. Патраковой и О. П. Ковтун приводятся данные об оценках своего здоровья студентами. Оценки «удовлетворительно» и «плохо» выставили своему здоровью 42,8% обучающиеся на естественных и гуманитарных направлениях и 37,3% обучающихся по техническим направлениям. Таким образом, студенты массово, вопреки официальной оценке, не ощущают себя вполне здоровыми. Высоко оценивая значение здоровья для успешной жизни, критически оценивая свое, студенты не принимают должных мер по его сохранению и приращению. Причина такого несоответствия заключается, по мнению некоторых исследователей, которое мы разделяем, в том, что зачастую здоровье воспринимается как нечто безусловно данное, само собой разумеющееся, и потребность в нем возникает только в ситуации дефицита. В частности, это проявляется в том, что рассматривая физическую активность и спорт как важнейшие средства сохранения и приращения здоровья, большая часть студентов не проявляет существенной физической активности и не занимается спортом. Ж. В. Пузанова, А. Г. Тертышниковича отмечают, «что за последнюю неделю (на момент опроса) 38% студентов МГУ и 45% РУДН не испытывали серьезной физической нагрузки». Как показало наше исследование, количество часов, затрачиваемых на физическую активность, у многих из опрошенных студентов невелико. У 40% физическая активность занимает до 1 часа в

день. У 38% – это 1–2 часа в день. У остальных – более 2 часов в день. Самые популярные виды физической активности – ходьба, пешие прогулки – их отметили 69%; фитнес – 39%; спортивные виды отдыха (велосипед, лыжи и т.п.) – 28%; спортивные игры (футбол, баскетбол, волейбол) – 25%; плавание – 9%. Главными причинами занятий спортом студенты указали две: подтянутое тело – 66% и забота о здоровье – 62 %.

Отвечая на вопрос, где же наши респонденты занимаются спортом, половина (50%) указали, что в университете, на обязательных занятиях по физкультуре, еще 48% – на улице, 40% – в тренажерном зале, 13% – в спортивных секциях. Таким образом, учебные занятия физкультурой занимают важное, основное место в системе физической активности студентов. Занятия физкультурой в вузе входят в число обязательных дисциплин, т.е. молодежь в обязательном порядке должна 4 академических часа в неделю заниматься физкультурой. В нашем университете организация занятий по данной дисциплине дифференцируется в зависимости от спортивных достижений студентов. Те, у кого есть спортивные разряды, зачисляются в университетские сборные по разным видам спорта, занимаются отдельно от остальных, по отдельному расписанию, без ограничений и бесплатно пользуются всем многообразием спортивной базы университета, выступают на разных соревнованиях за университет. Во-первых, мы остановились на посещаемости этих занятий. Более половины (55,1%) утверждают, что посещают все занятия. 39,4% утверждают, что пропускают лишь небольшую часть занятий. Только 5,4% респондентов чаще пропускают занятия, чем ходят на них. Мы предполагали, что посещаемость должна быть лучше у первого курса и хуже у студентов 2-го и 3-го курсов. Так и оказалось.

**Таблица 2 - Посещаемость занятий студентами разных курсов по результатам опроса, %**

Курс	Посещаю все занятия	Пропускаю лишь небольшую часть занятий	Чаше пропускаю, чем хожу	Нет ответа	Итого по курсам
1-й курс	71,5	27,2	1,3	-	100
2-й курс	22,8	65,4	11,8	-	100
3-й курс	19,0	67,9	13,1	-	100

Главной причиной посещения занятий по физкультуре в университете студенты чаще всего называли «получение зачета», а вот «поддержание физической формы» выбиралось значительно реже, а «физическое совершенство и изучение новых видов спорта» отметили единицы. Можно сказать, что внешняя необходимость посещения занятий для студентов гораздо важнее, чем внутренняя потребность в физической активности и поддержании здоровья. А если бы эти занятия были факультативными, посещали бы их студенты? Только четверть студентов уверенно ответили «да» на этот вопрос. Причем, на 1-м курсе таких студентов несколько больше, чем среди студентов 2-го и 3-го курсов. 9,6% четко сказали, что не посещали бы их, а большинство (60,2%) ответили «возможно», еще 6,2% затруднились с ответом или не дали его. К сожалению, у многих людей желание чего-либо сделать часто так и не превращается в реальные действия, поэтому число тех, кто говорит, что «возможно» ходил бы на факультативные занятия физкультурой, мы бы, как минимум, делили на два! На наш взгляд, эти данные свидетельствуют о недостаточном настрое на занятия физкультурой во время учебных занятий в вузе. Нам кажется, что студенты часто недооценивают значимость занятий по физкультуре, часто относятся к ним как к второстепенным. Это глубоко ошибочно. Исследуя

роль уроков физкультуры в учебных заведениях, голландские социологи Н. Райджерсберг и Ж. Лукассен, на основе опроса 1 087 специалистов, пришли к выводу, что умение бегать, достигать цели, сохранять равновесие, воспитываемые спортом, могут рассматриваться как фундамент активного стиля жизни современного человека. Другой голландский социолог, Л. Б. Йанс, на основе своего исследования пришел к выводу о том, что уроки физкультуры обеспечивают 30% ежедневной физической активности, а использование активного (требующего физических затрат) транспорта (например, велосипедов) дает ещё 15% ежедневной физической нагрузки. Голландский социолог Х. Х. Бакс, обобщив результаты опроса студентов нидерландских вузов и их родителей, пришел к выводу, что большинство (84%) оценили важность физического обучения, которое способствует здоровью и активному стилю жизни. Нам необходимо активнее пропагандировать важность физического обучения.

Во-вторых, важным вопросом исследования было выявление осведомленности студентов о спортивных достижениях их преподавателей физкультуры. Нам кажется, что такие знания – фундамент желания посещать эти занятия, фундамент доверия к информации, которую передает преподаватель, предпосылка стремления овладеть навыками, которым он обучает. Коллектив кафедры физического воспитания и спорта состоит из людей, получивших высшее образование в спортивных вузах, добившихся серьезных успехов в спорте. Среди преподавателей кафедры 1 заслуженный мастер спорта, чемпион мира, 1 мастер спорта международного класса, 9 мастеров спорта, 9 кандидатов в мастера спорта. Они представляют 13 видов спорта. Поразительно, но 95,9% опрошенных ничего не знает о спортивных достижениях своих наставников! Только 23 человека из 688 отметили, что имеют такую информацию, а конкретизировать ее, назвать вид спорта и конкретные достижения преподавателя, смогло еще меньше – только 10 человек. У студентов всех курсов знания о спортивных достижениях преподавателей очень низкие, правда, с увеличением курса доля студентов знающих о них немного увеличивается. Если среди первокурсников таких вообще лишь 1%, то на 2-м курсе – 3,1%, а на 3-м – 9,5%. То, что таких студентов с повышением курса становится больше – хорошо, но все равно уровень осведомленности очень низкий. Нужно использовать различные меры, повышающие осведомленность студентов о спортивных успехах их наставников. Имеющихся скромных стендов с фото сопровождаемых перечнем спортивных регалий, явно недостаточно.

В-третьих, мы выясняли удовлетворенность студентов проведением практических занятий по физкультуре в университете. Полное распределение ответов на этот вопрос представлено в табл. 3.

Опрос показал высокую удовлетворенность студентов всеми основными характеристиками практических занятий по физкультуре. Несколько меньше лишь удовлетворенность состоянием раздевалки (ей были недовольны 15,9% опрошенных) и расписанием учебных занятий (недовольны 11,4%). У девушек недовольство состоянием раздевалки было выражено заметно сильнее, чем у молодых людей: среди мужчин недовольных видом и санитарными условиями раздевалки только 6,5%, а среди девушек – 21%. Опрос подтолкнул к проведению ремонта в раздевалках летом 2019 г. Теперь в раздевалках индивидуальные шкафы для одежды, отдельные ячейки для ценных вещей, сауны.

**Таблица 3 - Удовлетворенность проведением практических занятий по физкультуре, %**

Характеристика занятий	Удовлетворен полностью	В основном удовлетворен	В основном не удовлетворен	Совсем не удовлетворен	Затрудняюсь оценить	Нет ответа	Итого
1. Уровень подготовки преподавателя	81,7	15,1	0,6	–	2,6	-	100
2. Формы и методы проведения занятий	66,3	29,8	1,9	0,3	0,6	1,1	100
3. Оснащенность спорт инвентарем	78,9	16,3	1,6	0,4	1,1	1,7	100
4. Отношение к студентам	74,4	22,7	1,1	0,6	0,6	0,6	100
5. Расписание учебных занятий	57,0	29,4	7,7	3,7	2,2		100
6. Спортзал: вид и санитарные условия	75,9	23,3	0,4	0,1	0,3		100
7. Раздевалка: вид и санитарные условия	52,0	30,8	10,4	5,5	0,7	0,6	100

Наконец, мы хотели выявить потребность наших студентов в дополнительных спортивных занятиях в вузе. Почти треть – 212 человек – высказали желание посещать различные секции. Только двух из перечисленных студентами секций – по волейболу и плаванию – нет в университете. К сожалению, мы не выясняли причин, мешающих реализации данного желания. При проведении следующего этапа мониторинга это будет сделано.

### Заключение

Подводя итоги, можно отметить, что в отношении студентов к здоровью, занятиям спортом и физкультурой в вузе есть некоторые противоречия. Это, во-первых, противоречие между важностью здоровья в системе жизненных ценностей студентов, невысокой оценкой собственного здоровья, пониманием важности физической активности для поддержания здоровья с одной стороны и недостаточно высокой физической активностью с другой. Во-вторых, противоречие между высокой удовлетворенностью всеми сторонами учебных занятий по физкультуре в вузе с одной стороны и пропусками занятий, невысокой готовностью посещать их, если бы эти занятия стали факультативными, с другой. К сожалению можно констатировать, что определенная пассивность, разрыв между абстрактными ценностями и реальным поведением - характерная черта современного молодого поколения.

Изучение проблемы привело нас к четкому пониманию, что необходимо постоянно расширять разновидности спортивных занятий в вузе, методы их проведения и совершенствовать уровень спортивной инфраструктуры. Мониторинг будет ежегодным и его результаты будут использоваться в целях дальнейшего совершенствования системы физического воспитания и спорта.

### Библиография

1. Буцыка Г. М. Социологическое исследование на тему: «Отношение студентов к формированию здорового образа жизни» [Электронный ресурс]. URL: <https://pedportal.net/po-zadache/klassnoe-rukovodstvo/sociologicheskoe-issledovanie-na-temu-quot-otnoshenie-studentov-k-formirovaniyu-zdorovogo-obraza-zhizni-quot-311889>.
2. Вдовиченко Л. Н. Второе дыхание социологии спорта // Социологические исследования. 2015. № 9. С. 151–153.
3. Козина Г. Ю. Физкультурно-оздоровительная деятельность как социальный фактор формирования здоровья современной студенческой молодежи: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Пенза, 2007. 21 с.
4. Колиненко Е. А. Ценностные ориентации студентов на ЗОЖ. [Электронный ресурс]. URL:

<https://www.sworld.com.ua/index.php/en/physical-education-and-sport-411/physical-education-physical-education-different-groups-411/11766-411-0906>.

5. Михайлова Т. А. и Студеникина Е. С. Проблемы спорта и физической культуры в российских социологических исследованиях: история и перспективы // Человек. Сообщество. Управление. 2017. Т. 18, № 4. С. 121–136.
6. Пузанова Ж. В., Тертышникова А. Г. Особенности образа жизни и отношения к здоровью российских студентов (на примере МГУ и РУДН) // Социологические исследования. 2017. № 8. С. 88–94.
7. Филоненко В. И., Никулина М. А., Патракова Э. В., Ковтун О. П. Представления о здоровье и здоровьесбережении у студенческой молодежи // Социологические исследования. 2018. № 7. С. 152–157.
8. Dorofieieva, O., Yarymbash, K., Skrypchenko, I., Pavlović, R., Badicu, G. (2019). The effect of recreational swimming on the health of students with poor somatic health in physical education classes at university. *Journal of Functional Morphology and Kinesiology*, 4 (3), № 59, pp 44-43.
9. Saeed, S.Q., Khalifa, M.F., Noaman, M.H. (2019). Screening of obesity, blood pressure and blood glucose among female students athletes at the college of physical education and sport sciences in the university of Baghdad. *Indian Journal of Public Health Research and Development*, 10 (6), pp. 1041-1044.
10. Dorontsev, A.V., Alenurov, E.A., Sharagin, V.I., Petina, E.S. (2019). Rating benefits of vocational physical education service at medical university. *Teoriya i Praktika Fizicheskoy Kultury*, 2019 (5), pp. 31-33.
11. Knez, K., Mattsson, T. (2018). Putting gender back on the agenda: women in sport pedagogy: Workshop “Equality at stake: What can we do within the physical education and sport science degrees”, University of Catalonia, INEFC Barcelona, Barcelona, Spain, 9–10 June 2016. *European Journal for Sport and Society*, 15 (1), pp. 111-113.

## **Sociological analysis of students' attitude to health, sports and physical culture at the University**

**Maksim A. Kocher'yan**

head of the Department of physical education and sports,  
Ural state University of Economics  
620144, 62/45, 8 Marta str., Yekaterinburg, Russian Federation;  
e-mail: kocheryan@mail.ru

**Anna M. Tikhomirova**

candidate of philosophy,  
associate Professor of applied sociology,  
Ural state University of Economics  
620144, 62/45, 8 Marta str., Yekaterinburg, Russian Federation;  
e-mail: kocheryan@mail.ru

**Roman V. Sidorov**

associate Professor of the Department of physical education and sports,  
Ural state University of Economics  
620144, 62/45, 8 Marta str., Yekaterinburg, Russian Federation;  
e-mail: kocheryan@mail.ru

### **Abstract**

Based on the authors' own sociological studies and modern sociological literature, the article analyzes the students' attitude to health, sports and physical education. Students' opinions about physical education classes at the university, their satisfaction with them, the needs of students in the



services of a university sports complex are revealed. Some contradictions are revealed in relation to physical activity and physical education. This is, firstly, the contradiction between the recognition of the importance of health, the understanding of the role of physical education for maintaining health, a low assessment of one's own health and, nevertheless, insufficiently high real physical activity. Secondly, the contradiction between the high satisfaction by all parties of physical education classes at the university and the absence of classes, the low willingness to attend classes if they became optional. We believe that the empirical materials obtained in the study and conclusions from them can be useful both for improving the organization of work on physical education and sports at universities, and for promoting physical education and sports among young people.

### For citation

Kocher'yan M.A., Tikhomirova A.M., Sidorov R.V. (2019) Sotsiologicheskii analiz otnosheniya studentov k zdorov'yu, zanyatiyam sporta i fizicheskoi kul'turoi v universitete [Sociological analysis of students' attitude to health, sports and physical culture at the University]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 391-399. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.157

### Keywords

Students, values, health, healthy lifestyle, physical activity, physical education, sport.

### References

1. Bucyka G. M. Sociological research on the topic: "students' Attitude to the formation of a healthy lifestyle" [Electronic resource]. URL: <https://pedportal.net/po-zadache/klassnoe-rukovodstvo/sociologicheskoe-issledovanie-na-temu-quot-otnoshenie-studentov-k-formirovaniyu-zdorovogo-obraza-zhizni-quot-311889>.
2. Vdovichenko L. N. Second wind of sport sociology // Sociological research. 2015. No. 9. Pp. 151-153.
3. Kozina G. Yu. physical Culture and health-improving activity as a social factor in the formation of health of modern student youth: autoref. dis. ... kand. sociology. sciences'. Penza, 2007. 21 p.
4. Kalinenko E. A. Value orientations of students at HLS. [Electronic resource]. URL: <https://www.sworld.com.ua/index.php/en/physical-education-and-sport-411/physical-education-physical-education-different-groups-411/11766-411-0906>.
5. Mikhailova T. A. and studenikina E. S. Problems of sport and physical culture in Russian sociological research: history and prospects. Community. Management. 2017. Vol. 18, no. 4. Pp. 121-136.
6. Puzanova Zh. V., Tertysnikova A. G. Features of the lifestyle and attitude to the health of Russian students (on the example of MSU and RUDN) // Sociological research. 2017. No. 8. Pp. 88-94.
7. Filonenko V. I., Nikulina M. A., Patrakova E. V., Kovtun O. P. Ideas about health and health-saving among students // Sociological research. 2018. No. 7. C. 152-157.
8. Dorofieieva, O., Yarymbash, K., Skrypchenko, I., Pavlović, R., Badicu, G. (2019). The effect of recreational swimming on the health of students with poor somatic health in physical education classes at university. *Journal of Functional Morphology and Kinesiology*, 4 (3), № 59, pp 44-43.
9. Saeed, S.Q., Khalifa, M.F., Noaman, M.H. (2019). Screening of obesity, blood pressure and blood glucose among female students athletes at the college of physical education and sport sciences in the university of Baghdad. *Indian Journal of Public Health Research and Development*, 10 (6), pp. 1041-1044.
10. Dorontsev, A.V., Alenurov, E.A., Sharagin, V.I., Petina, E.S. (2019). Rating benefits of vocational physical education service at medical university. *Teoriya i Praktika Fizicheskoy Kultury*, 2019 (5), pp. 31-33.
11. Knez, K., Mattsson, T. (2018). Putting gender back on the agenda: women in sport pedagogy: Workshop "Equality at stake: What can we do within the physical education and sport science degrees", University of Catalonia, INEFC Barcelona, Barcelona, Spain, 9–10 June 2016. *European Journal for Sport and Society*, 15 (1), pp. 111-113.

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.158

## Формирование готовности к оценочной деятельности бакалавров экономического направления в системе высшего образования

**Позднякова Жанна Сергеевна**

Старший преподаватель,

Южно-Уральский институт управления и экономики,  
454084, Российская Федерация, Челябинск Кожзаводская ул., 1;

Аспирант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет  
454080, Российская Федерация, Челябинск, пр. Ленина, 69;

e-mail: zhann\_a@bk.ru

### Аннотация

В данной статье раскрывается актуальная проблема интеграции формирования готовности к оценочной деятельности обучающихся экономических направлений в системе высшего образования, сущность и содержание ее основных понятий на этапе модернизации ФГОС ВО с позиций современных концепций педагогической науки. Современные условия развития требуют того, чтобы обучающиеся экономических направлений, получающие высшее образование, обладали высоким уровнем профессиональной готовности и познавательными потребностями. В статье рассматривается необходимость подготовки специалистов, которые обладают навыками оценочной деятельности по отношению к явлениям и процессам общественной жизни, ставит перед учебными заведениями задачу необходимости формирования готовности к оценочной деятельности как важной составляющей широкого спектра профессиональных качеств выпускника ВУЗа. Проведя анализ ФГОС ВО по экономическим направлениям нами был сделан вывод, что среди дисциплин нет практически ни одной единой профессиональной дисциплины, которая бы четко и полностью формировала знания, умения и навыки необходимые для осуществления оценочной деятельности. Изучение программ профессиональной подготовки обучающихся экономических направлений ВУЗов показало, что существенный спектр знаний, умений и навыков в области оценочной деятельности не формируется. В ходе образовательного процесса оценочная деятельность может быть сформирована как самостоятельная, направленная на решение конкретных ситуационных задач, мониторинг изменений, а также может носить и прикладной характер, проявляющийся в познавательном, учебном и профессиональном процессах.

### Для цитирования в научных исследованиях

Позднякова Ж.С. Формирование готовности к оценочной деятельности бакалавров экономического направления в системе высшего образования // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 400-407. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.158

### Ключевые слова

Оценочная деятельность, формирование, навыки, обучающийся, факторы, высшее образование, преподаватель, взаимодействие, бакалавр.

## Введение

Особенность профессиональной подготовки, в том числе и бакалавров экономических направлений, состоит в том, что она переживает изменения в подходах к образованию, что обусловлено изменением их специалистов в рыночной экономике и в обществе в целом.

Развитие рыночных отношений в России требует пересмотра подготовки бакалавров экономических направлений. Парадигма компетентностного подхода к образованию актуализирует необходимость подготовки такого специалиста, который сможет не только самостоятельно определить свои цели, но и достичь их с помощью полученных профессиональных знаний. Однако в современных условиях отсутствует однозначное понимание реалий и перспектив специалистов экономического профиля, а, следовательно, недостаточно четко определена направленность образовательного процесса на те требования, которые предъявляет рынок. К тому же сложилась общая практика отдавать предпочтения образовательным стандартам, в основе которых заложены приоритеты образовательного учреждения по выбору совокупности преподаваемых учебных дисциплин. В результате этого сформированные образовательные стандарты не всегда отвечают реальной хозяйственной практике.

Многие отечественные ученые изучали вопросы оценивания, представленные в табл. 1.

**Таблица 1 - Исследования вопросов оценивания**

Исследователи	Вопросы оценивания
Б.Ф.Ломов, Ю.М.Забродин, А.А.Понукалин, Г.Б.Ананьев	Структура и функции оценивания
В.И.Андреев, В.В.Гузев	Оценивание как компонент теоретического мышления
Ю.М. Забродин, А.А.Понукалин, М.Лукиянова	Изучение оценочной деятельности как вида психологической активности
Ш.А. Амоношвили, Т.В.Галкина, В.П.Симонов	Практический опыт формирования умений оценивать ход учебной деятельности
Б.С. Круглов, Е.А.Савченко	Статистические исследования сформированности оценочной деятельности

Но вместе с тем, несмотря на серьезные исследования в данной области и внимание к оценочной деятельности, проблема её формирования для обучающихся высших учебных заведений продолжает оставаться открытой.

## Основная часть

Сегодня практика вузовского обучения предполагает, что оценочная деятельность осуществляется преподавателем, который и определяет правильность оценочного суждения обучающегося. Основная причина заключается в том, что полностью отсутствует научно-обоснованная педагогическая система формирования готовности к оценочной деятельности, а у обучающихся отсутствует мотивация на ее выполнение и не сформированы оценочные умения.

Проблема обусловлена тем, что в обществе существует потребность в специалистах экономического профиля, которые способны к осуществлению оценки общественных явлений и процессов, существует социальный заказ на подготовку обучающихся к рациональному и критическому оцениванию. Но при этом полностью отсутствует обоснованная апробированная

педагогическая система.

В учебных планах экономических направлений в цикле профессиональных дисциплин не определены задачи на оценку явлений и процессов, происходящих в обществе, также отсутствуют механизмы решения этих задач и возможности формирования умений рациональных оценочных суждений.

Проведя анализ ФГОС ВО по экономическим направлениям нами был сделан вывод о том, что среди дисциплин нет практически ни одной профессиональной дисциплины, которая бы четко и полностью формировала знания, умения и навыки, необходимые для осуществления оценочной деятельности. Изучение программ профессиональной подготовки обучающихся экономических направлений ВУЗов показало, что существенный спектр знаний, умений и навыков в области оценочной деятельности не формируется.

Проблема исследования заключается в том, что формирование готовности к оценочной деятельности должно способствовать развитию оценочных знаний и умений, необходимых для осуществления профессиональной деятельности.

Анализ диссертационных работ последних лет, в том числе, Матвиевской Е.Г., Керер О.П., Баранова О.И. показывает, что проблемы оценочной деятельности все чаще становятся объектом исследований.

Проанализировав научные работы, тематика которых определена оценочной деятельностью обучающихся, мы увидели, что функции, выполняемые выпускником экономического факультета, связаны с готовностью осуществлять процессы управления организацией, необходимостью ее постоянного развития, умением анализировать состояние российского рынка, осуществлением мониторинга состояния экономики в стране и в мире. Более того, основой информации для специалиста в экономике является оценочная деятельность, которая позволяет установить стоимость объектов, бизнеса, причем в различных целях, в том числе с учетом кредитования, инвестирования, страхования, исчисления налогов. Для раскрытия проблемы формирования оценочной деятельности необходимо понимание сущности «оценки» и осмысление этого качества у специалистов экономического профиля.

Оценка может рассматриваться как показатель, позволяющий оценить степень или качество чего-либо (явления, ситуации).

Оценка необходима для выбора деятельности любой компании. Именно оценка позволяет выявить альтернативные подходы к управлению, и определить, какой именно принесет организации максимальную пользу. Оценка – это многосторонний процесс с методами, подходами и правилами, позволяющий определить качественные и количественные характеристики объектов учета, выявленные на основании Приказа Минэкономразвития РФ от 20 июля 2007 г. № 256 «Об утверждении федерального стандарта оценки «Общие понятия оценки, подходы к оценке и требования к проведению оценки (ФСО № 1)» в том числе:

а) политические, экономические, социальные, экологические факторы, оказывающие влияние на стоимость объекта оценки;

б) спрос и предложение на рынке, к которому относится объект оценки, включая информацию о факторах, влияющих на спрос и предложение, количественных и качественных характеристиках данных факторов.

в) информацию об объекте оценки, включая правоустанавливающие документы, сведения об обременениях, связанных с объектом оценки, информацию о физических свойствах объекта оценки, его технических и эксплуатационных характеристиках, износе и устаревании, прошлых и ожидаемых доходах и затратах, данные бухгалтерского учета и отчетности, относящиеся к

объекту оценки.

В ходе образовательного процесса оценочная деятельность может быть сформирована как самостоятельная, направленная на решение конкретных ситуационных задач, мониторинг изменений, а также может носить и прикладной характер, проявляющийся в познавательном, учебном и профессиональном процессах.

Оценочная деятельность обучающегося экономического факультета формируется на основе вариативного сочетания двух видов знаний:

- операционное знание, которое обращено на выполнение конкретных действий и определяет профессиональных кругозор обучающегося;
- метазнания, которые связаны с механизмами и инструментами оценочной деятельности, ее структурой, профессиональной адаптацией и продуктивностью реализации способностей.

Особым признаком здесь выступает категория деятельности, где первичными качествами обучающегося экономического направления выступает гибкость, нестандартность мышления, креативность, умение генерировать идеи, способность просчитывать адекватные пути реализации программ и проектов, и главное, уметь предвидеть их положительные и отрицательные результаты.

Необходимо отметить, что формирование оценочной деятельности происходит и реализуется комплексно. Этот процесс носит воспитательный, образовательный и информационный характер, в связи, с чем можно выделить два взаимосвязанных проявления оценочной деятельности обучающихся:

- активное, которое проявляется в постоянной заинтересованности в образовательном процессе и участии в нем;
- пассивное, которое выражается в отношении обучающегося к предъявляемым требованиям, нормам и заданиям, исходящим от преподавателя.

В рамках данного исследования готовность к оценочной деятельности нами определяется как и интегрированный результат личных качеств и профессиональной подготовки, характеризующий способность решать проблемы и задачи, возникающие в процессе управления и в ситуациях, требующих оценочного воздействия с использованием знаний и учебного опыта, ценностей, способностей и наклонностей.

Нами в понятие «оценочная деятельность» включены: цель (формирование самостоятельного оценочного суждения), мотив (потребность, удовлетворить которую можно только через оценку ситуации) и результат (степень объективности оценки ситуации).

Сегодня существуют противоречия между значимостью проблемы готовности к оценочной деятельности и ее разработанностью в педагогической теории, с одной стороны, экономическая ситуация ставит выпускника перед необходимостью успешного осуществления деятельности с сформированным уровнем оценочной деятельности, а с другой - в процессе профессиональной подготовки не обеспечивается целостный подход к формированию знаний, умений и навыков в этой области.

Оценочная деятельность рассматривается как приобретенная обучающимся система знаний, умений и навыков, полученных в ходе образовательного процесса, позволяющая использовать их в профессиональной деятельности, а так же в общественной и повседневной жизни.

Сам процесс формирования представляется нам достаточно сложным и требующим комплексного подхода к исследованию и раскрытию данных педагогических, психологических, управленческих и экономических наук, что позволит обогатить эмпирический опыт преподавания.

Современный энциклопедический словарь определяет «формирование» как процесс становления личности под влиянием внешних воздействии воспитания, обучения и социальной среды.

В педагогике формирование – это результат развития личности и означает ее становление приобретение устойчивых качеств под влиянием среды, наследственности и воспитания. Сам процесс формирования в отличии от развития подразумевает достижение определенного уровня зрелости и устойчивости.

В свою же очередь И.Ф. Харламов давал определение «формирования личности» именно через термин «развитие», под которым он понимал, процесс количественных и качественных изменений в физиологическом строении индивида, в совершенствовании его нервной системы и познавательной деятельности, в обобщении его мировоззрения, взглядов и убеждений [Харламов, 2002, 24].

Г.М. Коджаспирова давала следующее определение «формирование личности» как процесса развития и становления личности под влиянием внешних воздействий воспитания обучения, при этом это целенаправленное развитие личности или каких – либо ее сторон, качеств под влиянием воспитания и обучения.

Л.Д. Столяренко определял данный процесс как изменения, происходящие в ходе взаимодействия в реальной действительностью, появление физических и социально – психологических новообразований в структуре личности.

Нами термин «формирование» понимается как процесс надления обучающихся определенным набором качеств, получаемых в процессе взаимодействия с преподавателем, целью которого является создание форм в сознании индивида как процесса передачи знаний и развития умственных способностей.

Формирование оценочной деятельности – это целенаправленный процесс развития полученных, в ходе образовательного процесса, знаний и умений. Именно в данном контексте формирование оценочной деятельности становится педагогической проблемой.

Процесс формирования оценочной деятельности в вузовском образовании мы наделяем следующим смыслом:

- содействие обучающемуся в получении знаний о необходимости оценочной деятельности;
- закрепление навыков оценочной деятельности как профессиональной ценности, понимание ее важности;
- актуализация потребности в ней;
- адекватная оценка уровня оценочной деятельности, в точки зрения потенциала профессии и планирования карьеры.

Особое значение в процессе формирования оценочной деятельности имеет рациональное начало, знания, современные концепции и применяемые технологии. Необходимо общее понимание того, что изначально нужно познавать сущность происходящих процессов, выдвижение обоснованных новых идей, установок, что будет давать характеристику содержания процесса, уровень мышления обучающегося. Без умения выдвигать инновационные идеи, цели и задачи, а затем нахождения методов их решения не может быть и эффективной деятельности в целом.

При этом организационно – управленческое обеспечение процесса формирования оценочной деятельности в профессиональном образовании требует полного выяснения сущности дидактических подходов, определяющих эффективность процесса.

Перманентность процесса формирования навыков оценочной деятельности достигается

единством и особенностью используемых подходов, принципов формирования, используемых на каждой ступени педагогического процесса, а так же взаимообусловленностью уровней, адекватных субъектам взаимодействия (преподаватель, академическая группа, обучающийся).

На процесс формирования оказывают влияние следующие группы факторов:

- профессиональная обеспеченность: полученные знания, умения, навыки как основа для осуществления профессиональной деятельности и целостное выполнение профессиональных функций;
- морально – нравственный фактор: общественное мнение, которое воздействует на обучающегося, регулирует его индивидуальное поведение;
- социальный компонент: формирование отношения к системе образования в целом, изменение социальных установок.

### Заключение

В рамках диссертационного исследования нами была реализована система формирования готовности к оценочной деятельности средствами дисциплин профессионального цикла базовой и вариативной части.

Модель реализована как специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие преподавателя и обучающегося, конечной целью своей имеющее формирование определенного уровня готовности к оценочной деятельности, соответствующего социальному заказу.

### Библиография

1. Приказ Минэкономразвития РФ от 20 июля 2007 г. № 256 «Об утверждении федерального стандарта оценки «Общие понятия оценки, подходы к оценке и требования к проведению оценки (ФСО № 1)»
2. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 297 с.
3. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Ши-янов. 4-е изд. М.: Школьная Пресса, 2004. 512 с.
4. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. 368 с.
5. Позднякова Ж. С. Педагогические условия формирования навыков оценочной деятельности // «Вестник Просвещения». 2018. № 18. С. 191-195
6. Позднякова Ж. С. Формирование готовности к оценочной деятельности у обучающихся экономических вузов // Молодой ученый. 2018. № №26. С. С. 169-172.
7. Позднякова Ж.С., Большакова З.М. Роль мотивации в системе формирования оценочной деятельности // Сборник статей «Современные тенденции развития системы образования». 2018. № сборник статей (Чебоксары, 19 нояб. 2018 г.) . С. С. 61-65.
8. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. - М.: Высш. школа, 2002. - С. 66.
9. Ходюкова, Т.А. Диагностика степени сформированности профессиональной культуры будущих социальных педагогов в вузе [Текст] / Т.А. Ходюкова // Вестник Бурятского ун-та.– Улан-Удэ: Изд-во Бурятского гос. ун-та, 2006.- № 3. – С. 234-242. – (Серия 15: Социальная работа).
10. Чижиков В.М., Чижиков В.В. Введение в социокультурный менеджмент[Текст]: учеб. пособие для вузов./ В.М. Чижов, В.В. Чижов. - : М.: МГУКИ, 2003. - 382 с.

---

## Formation of readiness for evaluation activity of bachelors of economic direction in the system of higher education

**Zhanna S. Pozdnyakova**

Senior lecturer,  
South Ural Institute of management and Economics,  
454084, 1 Kozhzavodskaya street, Chelyabinsk, Russian Federation;  
Graduate student  
South Ural state humanitarian and pedagogical University  
454080, 69 Lenin Ave., Chelyabinsk, Russian Federation;  
e-mail: zhann\_a@bk.ru

### Abstract

This article reveals the actual problem of integrating the formation of readiness for evaluation activities of students in economic areas in the higher education system, the essence and content of its main concepts at the stage of modernization of the Federal state educational system in TERMS of modern concepts of pedagogical science. Modern conditions of development require that students of economic fields who receive higher education have a high level of professional readiness and cognitive needs. The article considers the need to train specialists who have the skills of evaluation activities in relation to the phenomena and processes of public life, sets the task of educational institutions to form readiness for evaluation activities as an important component of a wide range of professional qualities of a University graduate. After analyzing the FSES in ECONOMIC areas, we concluded that among the disciplines there is practically no single professional discipline that would clearly and completely form the knowledge, skills and abilities necessary for the implementation of evaluation activities. The study of professional training programs for students in economic areas of higher Education institutions showed that a significant range of knowledge, skills and abilities in the field of evaluation activities is not formed. In the course of the educational process, evaluation activities can be formed as independent, aimed at solving specific situational problems, monitoring changes, and can also have an applied nature, which is manifested in the cognitive, educational and professional processes.

### For citation

Pozdnyakova Zh.S. (2019) Formirovanie gotovnosti k otsenochnoi deyatelnosti bakalavrov ekonomicheskogo napravleniya v sisteme vysshego obrazovaniya [Formation of readiness for evaluation activity of bachelors of economic direction in the system of higher education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 400-407. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.158

### Keyword

Assessment activities, formation, skills, learner, factors, higher education, teacher, interaction, bachelor.



---

## References

1. The order of the Ministry of Economic Development of the Russian Federation of July 20, 2007 No. 256 «On approval of the federal assessment standard» General assessment concepts, assessment approaches and assessment requirements (FSO No. 1)»
2. Amonashvili sh. a. Educational and educational function of assessment of pupils ' teaching. - Moscow: Pedagogy, 1984. - 297 p.
3. Pedagogy: studies. manual for students PED. studies'. <url> / V. A. Slastenin, I. F. Isaev, A. I. Mishchenko, E. N. Shi-Yanov. 4th ed. Moscow: School Press, 2004. 512 PP.
4. Podlasyy I. p. Pedagogy: 100 questions-100 answers: studies. manual for University students. M.: Publishing house the VLADOS-PRESS, 2001. 368 PP.
5. Pozdnyakova, Zh. S. Pedagogical conditions of formation of skills assessment activities // «Bulletin of Education». 2018. No. 18. Pp. 191-195
6. Pozdnyakova, Zh. S. Formation of readiness for evaluation activities among students of economic high schools // Young scientist. 2018. No. 26. Pp. 169-172.
7. Pozdnyakova Zh. S., Bolshakova Z. M. The role of motivation in the system of formation of evaluation activity // Collection of articles "Modern trends in the development of the education system". 2018. # collection of articles (Cheboksary, 19 Nov. 2018). Pp. 61-65.
8. Kharlamov I. F. Pedagogy / I. F. Kharlamov. - M.: No. school, 2002. - P. 66.
9. Kodukova, T. A. Diagnostics of level of formation of professional culture of future social teachers in higher educational establishment [Text] / T. A. Kodukova // Bulletin of Buryat University.- Ulan-Ude: Publishing house of Buryat state University, 2006.- No. 3. Pp. 234-242. – (Series 15: Social work).
10. Chizhikov V. M., Chizhikov V. V. Introduction to socio-cultural management[Text]: studies. the manual for high schools./ V. M. Chizhov, V. V. Chizhov.- M.: Moscow state University of culture, 2003. - 382 p.

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.159

## Основные методологические подходы к взаимодействию школы и семьи

**Карпенко Анжелика Вячеславовна**

Соискатель,  
Кубанский государственный университет,  
350040, Российская Федерация, Краснодар, ул. Ставропольская, 149;  
e-mail: mardirosav@mail.ru;

**Гребенникова Вероника Михайловна**

доктор педагогических наук, профессор,  
Кубанский государственный университет,  
350040, Российская Федерация, Краснодар, ул. Ставропольская, 149;  
e-mail: vmgrebennikova@mail.ru;

### Аннотация

Вся история развития мысли о взаимоотношениях общественных институтов обучения посвященная вопросам сотрудничества семьи и школы. Вся история развития мысли о взаимоотношениях общественных институтов обучения и воспитания детей и формирования отношений с семьями обучающихся свидетельствует о том, что всегда, во все эпохи развития человеческой мысли, существовала одна общепринятая идея – идея того, как научить непрофессиональных родителей действовать в своем семейном воспитании только в соответствии с профессиональным осмысливанием влияния семьи на развитие личности ребенка. В статье представлены результаты теоретического анализа, позволяющие раскрыть основные методологические подходы к проблеме подготовки будущих учителей в работе с родителями школьников. Анализ состояния школьно-семейных отношений показывает, что для большинства современных учителей самой трудной областью их профессиональной деятельности является общение с родителями и организация взаимодействия с ними, что конфликты с родителями – весьма распространенное явление в современной школе. Результаты теоретического анализа выявили факт недостаточной разработанности темы исследования, отсутствия в современной педагогике системных знаний о структурно-содержательных характеристиках специфической педагогической компетентности учителя начальных классов. Восполнить пробел в знаниях возможно, если организовать специальное исследование, которое должно опираться на результаты современных работ, сотрудничества семьи и школы.

### Для цитирования в научных исследованиях

Карпенко А.В., Гребенникова В.М. Основные методологические подходы к взаимодействию школы и семьи // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 408-415. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.159

**Ключевые слова**

Профессиональная подготовка, профессиональное образование, компетентность учителя, компетенция, компетентностный подход, культурологический подход, взаимодействие, семейное воспитание, сотрудничество, сотрудничество отношения.

**Введение**

Современная наука накопила достаточный объем исследований, посвященных вопросу подготовки будущих учителей к работе с семьями школьников. В многочисленных педагогических исследованиях, касающихся взаимосвязи школы и семьи, прослеживается проблема подготовки педагогов (Ю.П. Акмаева, Е.В. Баранова, Т.Е. Быковская, Р.Ф. Гатауллина, А.В. Смирнова, В.Б. Фаизова, Г.Г. Хасанова). Диссертация Т.Ю. Гушиной содержит результаты исследования по вопросу подготовки будущих педагогов к взаимодействию с неполными семьями; Т.Э. Галкиной и Е.П. Балыдиной – подготовки социальных педагогов, специализирующихся на семейном воспитании. Объект исследования Н.А. Кузнецовой – подготовка будущих учителей к партнерским отношениям с родителями учащихся. Л.Н. Константинова в своей работе выделяет критерии оценки взаимодействия семьи и школы.

**Основная часть**

В своем исследовании мы рассматриваем подготовку будущих учителей к взаимодействию с семьями обучающихся как сложно организованную и динамическую систему, которая, по сути, является частью общей профессиональной подготовки.

Анализируя основные методологические подходы к профессиональной подготовке будущих педагогов, мы отмечаем, что ключевые определения, связанные с результатом данной готовности, трактуются авторами далеко неоднозначно. Существует множество различных точек зрения на показатели и критерии оценивания эффективности профессиональной подготовки учителей к работе с родителями учащихся.

Считалось, что результат профессиональной подготовки – это готовность специалиста к качественному и продуктивному выполнению своих профессиональных функций, к осуществлению своей профессиональной деятельности. При таком подходе готовность педагога предполагает наличие определенных знаний, умений, навыков, опыта деятельности, личностных характеристик. Следовательно, что хорошо подготовленный специалист не может стать финальным результатом одной лишь его профессиональной подготовки. Готовность специалиста осуществлять свои профессиональные функции вовсе не означает, что он достаточно подготовлен их выполнять. Исходя из этого, большинство исследований, направленных на решение вопроса о подготовке будущих педагогов к работе с родителями, нацелены выявить педагогические условия, формы, средства, приемы и способы формирования у них готовности к взаимодействию с семьями учащихся.

Традиционно одной из центральных категорий в педагогике профессионального образования является категория «готовность». В толковом словаре понятие «готовность» трактуется как предстартовая актуализация человека, определенное состояние, проявление решимости, согласие что-либо делать. Психологи трактуют это понятие как психологическое

состояние активизации потенциальной возможности личности для ее будущей успешной деятельности.

В рамках субъектного, ценностного, системного, контекстного, диалогового подходов к формированию у будущих учителей готовности профессионально взаимодействовать с родителями Е.А. Акмаева рассматривает структуру такой готовности, состоящую из когнитивного (знание теории), ценностно-мотивационного (ценность личности педагога как субъекта профессиональной деятельности) и деятельностного (практическое умение строить взаимодействие) компонентов. В диссертационном исследовании Т.Е. Быковской мы находим похожую точку зрения на сущность готовности будущих педагогов взаимодействовать с родителями учащихся. Автор представляет категорию «готовность» как интегральное личностное новообразование, включающее в себе определенные, специфические теоретические знания, мотивы и практические умения педагога работать с родителями (операционально-деятельностный компонент). Похожие методологические основания прослеживаются в работах Т.Н. Ушениной, Н.А. Кузнецовой, Г.Г. Хасановой, В.Б. Фаизовой.

Рассматривая процесс подготовки педагогов-психологов к работе с семьями учащихся, Э.И. Сахапова представляет конечный результат готовности к взаимодействию в виде системы профессионально-значимых качеств личности педагога-психолога, необходимых для практического осуществления работы и решения задач по оптимизации семейного воспитания.

В исследовании Л.Н. Константиновой присутствует мысль о том, что эффективная профессиональная подготовка будущих учителей к работе с семьями обучающихся возможна, при условии переориентировки учащихся с позиции восприятия школьно-семейных отношений как субъектно-объектных на позицию общего взаимодействия и сотрудничества, которая предполагает выстраивание субъект-субъектных отношений в системе «педагог-родитель».

Необходимо отметить, что большинство рассмотренных нами исследований, нацеленных решить проблему профессиональной подготовки будущих педагогов к взаимодействию с родителями обучающихся, выполнены в рамках устоявшихся педагогических подходов, ориентированных на формирование конкретной системы знаний, умений и навыков, с добавлением элементов субъектно-деятельностного подхода (формирование субъективного опыта соответствующей деятельности) и личностно-ориентированного (развитие мотивов деятельности и ценностей). И только некоторые исследования представляют основной результат подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности по взаимодействию с семьями учащихся, содержащий в себе сущностные характеристики компетентности.

Так, в своем исследовании Т.П. Симакова обращает внимание на необходимость сформировать педагогическую компетентность для работы с родителями, позволяя тем самым реализовывать механизмы включения семьи в образовательное пространство школы. Автор Р.Ф. Гатауллина, опираясь на компетентностный подход, представляет в качестве конечного результата профессиональной подготовки будущих педагогов к взаимодействию с семьями обучающихся определенную педагогическую компетенцию по семейному воспитанию. В данном исследовании под педагогической компетенцией понимается интегральное новообразование личности, которое состоит из тех же знаний, умений и навыков, а также личностных качеств, позволяющих успешно решать задачи во взаимодействии с семьями учащихся.

Начиная с 90-х годов прошлого века, модернизация структуры профессионального образования проходила в направлении акцентированного внимания к компетентностному подходу. В настоящее время этот подход является приоритетным в построении системы профессиональной подготовки, в частности, профессиональной подготовки педагогов. Таким

образом, модель профессионального образования переместилась с позиций формирования конкретной системы знаний, умений и навыков, необходимой будущим специалистам для успешной организации профессиональной деятельности, на формирование специальных компетенций, – профессиональных способностей личности к самореализации в избранной им сфере деятельности.

На основе теоретического анализа основных методологических подходов к профессиональной подготовке педагога начальных классов, мы пришли к выводу о том, что в настоящее время результативность такой подготовки может быть достигнута синтезом компетентностного и культурологического подходов. Исходя из этого, мы посчитали, что необходимо остановиться не только на освещении сущности каждого из обозначенных методологических подходов, сколько на характере их взаимосвязи как основании для их синтеза.

На протяжении многих лет растет интерес ученых педагогов, педагогов-психологов, а также представителей различных профессиональных объединений к реализации культурологического подхода и к построению на его основе системы профессионального образования. По мнению широкого круга исследователей, наиболее приемлемым для профессиональной подготовки будущих работников социальной сферы, к их числу относятся и педагоги начального образования, является культурологический подход.

В современных исследованиях подчеркивается роль культурологического подхода в осуществлении и организации качественного профессионального образования работников социальной сферы (И.А. Зимняя, Н.И. Никитина, В.А. Сластенин). В своих работах они анализируют, систематизируют концептуальные основания отечественной системы высшего профессионального и среднего образования, которые базируются на основных положениях культурологического подхода [Зимняя, 2008].

В работах отечественных педагогов прослеживается мысль о том, что уже в начале XXI века назрела острая необходимость в формировании высокой личностной культуры будущих специалистов в социальной сфере, то есть базовой культуры их личности, (Л.П. Буева, Б.З. Вульфов и др.). Такая необходимость была и в профессиональной культуре, проявляющаяся в ежедневных ситуациях общения с различными категориями людей (коллегами, учителями, родителями обучающихся или их законными представителями) и отражающаяся в уровне сформированности системы общенаучных знаний, умений, навыков и компетенций, обеспечивающих успешность в профессиональной деятельности (О.С. Гозман, Н.Б. Крылова и др.). И, наконец, необходимость в значимых в профессиональном смысле качествах личности, способствующие эффективности каждодневных профессиональных и деловых коммуникаций в системе «педагог-родитель», «педагог-ученик».

В настоящее время зарубежная и отечественная педагогика накопила большое количество научных разработок и исследовательских работ, которые раскрывают сущность и содержание культурологического подхода к профессиональной подготовке работников социальной сферы. В работах В.А. Сластенина, Н.И. Никитиной, А.В. Батаршева, В.М. Гребенниковой и других исследователей можно найти теоретико-методологические обоснования целесообразности построения образовательного процесса высшей школы с использованием принципов культурологического подхода.

В своем диссертационном исследовании А.Н. Галагузов выявил теоретико-методологическую основу культурологического подхода, при этом сам подход рассматривается автором в качестве методологического обеспечения необходимого для профессионального образования, ориентированного на достижение важной социально значимой цели, суть которой

заключается в создании условий для непрерывного развития профессиональных общественных групп. Это развитие может осуществляться через обеспечение оптимальной взаимосвязи человека (как субъекта определенной культуры) и общества (как социокультурной среды) и на основе преемственности культур в виде сохранения традиций.

Опираясь на сделанные в результате теоретического анализа выводы, мы смогли определить, что, с каких бы позиций ни рассматривался феномен профессиональной культуры будущих работников социальной сферы, традиционным в педагогике считается представление о профессиональной культуре как о своеобразном социокультурном феномене, соединивший в себе основные показатели культуры общества в целом и определенные характеристики культуры соответствующих профессиональных сообществ и групп.

Рассмотренные нами методологические подходы и проведенный анализ разнообразной научно-исследовательской литературы по проблеме профессиональной подготовки будущих педагогов начальных классов указали на то, что культурологический подход в определенной мере может находиться во взаимосвязи с компетентностным подходом.

Исходя из компетентностного подхода, личностное и профессиональное развитие будущих педагогов начальных классов обеспечивается путем формирования общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в процессе обучения. Такие компетенции, реализуемые в процессе обучения, определяются и фиксируются в документах, нормативных актах и прописываются в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки «Педагогическое образование».

В исследованиях В.А. Болотова, А.А. Деркача, В.Д. Шадрикова, И.А. Зимней подчеркивается устойчивая связь между уровнем развития у специалиста общекультурных и профессиональных компетенций и уровнем сформированности профессиональной культуры как субъекта определенного вида деятельности.

Помимо этого, многие авторы отмечают, что профессиональная компетенция и профессиональная культура – это вовсе не равнозначные понятия, что понятие «профессиональная культура» намного шире, чем понятие «профессиональная компетенция» [Гребенникова, 2010]. Следует отметить при этом, что формирование у будущего специалиста профессиональной культуры будет способствовать профилактике развития в образовательных учреждениях чрезмерно узкой и ограниченной специализации работника социальной сферы. Такое условие поможет избежать снижения трудового кругозора и тем самым повысит эффективность выполняемой им профессиональной деятельности.

Вместе с тем, мы обращаем внимание, что многие исследователи в своих работах, посвящая проблеме формирования культуры профессиональной деятельности будущих работников социальной сферы, подчеркивают, что структура профессиональной культуры включает в себя профессиональные и общекультурные компетенции в качестве основных составляющих, а также включает профессионально значимые качества личности специалиста, которые обеспечивают эффективность выполнения им своих трудовых функций [Зимняя, 2008].

Широкий круг исследователей уделяют пристальное внимание методам, формам, средствам формирования профессиональной культуры специалиста в процессе его подготовки. Практическая педагогика профессионального образования в настоящее время уже обладает обширной базой знаний о методическом обеспечении процесса формирования профессиональной культуры в образовательных учреждениях. На сегодняшний день успешно разрабатываются и внедряются в практическую деятельность вузов и ссузов различные методы по активизации обучения (мастер-класс, дискуссия, тренинг, кейс-технология, деловая игра и др.). Включение этих методов в практическую деятельность образовательных учреждений

обеспечивает эффективное формирование различных компонентов профессиональной культуры специалиста.

### Заключение

Таким образом, нами прослеживается прямая взаимозависимость культурологического подхода от компетентностного в процессе построения системы профессионального образования. На основе синтеза этих подходов предполагается достижение приоритетных целей профессиональной подготовки будущих педагогов начальных классов к взаимодействию с семьями учащихся.

### Библиография

1. Акмаева Е.А. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому взаимодействию с родителями: автореф. дисс. ...канд.пед.наук. – Самара, 2008.
2. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования: методологические и методические вопросы / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
3. Бонкало Т.И. Социально-психологический патернализм школы и семьи: теория, методология, практика / Т.И. Бонкало. – М.: РГСУ, 2011. – 325 с.
4. Гребенникова В.М. Образование в современном обществе: коммуникативный аспект // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2010. – №3. – С. 54-59.
5. Зимняя И.А. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов / И.А. Зимняя, Е.В. Земцова // Высшее образование сегодня, 2008. – № 5.
6. Карпенко А.В. Модель формирования у будущих учителей начальных классов компетентности в построении трудовых отношений с семьями обучающихся. / А.В. Карпенко // Журнал Человеческий капитал – 9 (129) – М.: Объединенная редакция, 2019 С.103 – 111.
7. Карпенко А.В. Структура компетентности учителя в построении трудовых отношений с семьями обучающихся / А.В. Карпенко / Мир науки, культуры, образования: научный журнал. – № 6 (73). – Барнаул: Редакция международного научного журнала «Мир науки, культуры, образования» – 2018 – С. 287–289
8. Казанцева В.А., Павленко А.К. Взаимодействие семьи и школы в вопросах воспитания нравственных норм у младших школьников / А.В. Казанцева, А.К. Павленко // Наука и технологии в современном обществе 1 (3). – Уфа: АНО Исследовательский центр информационно-правовых технологий – 2016. – С. 32 – 36
9. Попова М.Н. Взаимодействие семьи и школы: исторические этапы развития и современность / М.Н. Попова, М.М. Прокопьева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 26. С. 300-303. Электронный ресурс. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770780.htm>
10. Продиblox Н.Е. Взаимодействие семьи и школы: теоретические и методологические проблемы / Н.Е. Продиblox // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2009. № 6. С. 14–18.
11. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940.

### The basic methodological approaches to the interaction of school and family

**Anzhelika V. Karpenko**

Applicant,  
Kuban state University,  
350040, 149, Stavropol str., Krasnodar, Russian Federation;  
e-mail: mardirosav@mail.ru;

**Veronika M. Grebennikova**

doctor of pedagogical Sciences, Professor,  
Kuban state University,  
149, Stavropol str., Krasnodar, 350040, Russian Federation;  
e-mail: vmgrebennikova@mail.ru;

**Abstract**

The entire history of the development of thought about the relationship of public institutions of education is devoted to the issues of cooperative relations between the family and the school. The whole history of the development of thought about the relationship between public institutions of education and upbringing of children and forming relationships with families of students indicates that always, in every period of human thought, there was one common idea – the idea of how to teach non-professional parents to act in their family education in accordance with professional comprehension of the influence of family on personality development of the child. The article presents the results of a theoretical analysis that allows us to reveal the main methodological approaches to the problem of training future teachers in working with parents of schoolchildren. Analysis of the state of school-family relations shows that for most modern teachers, the most difficult area of their professional activity is communication with parents and organization of interaction with them, that conflicts with parents are a very common phenomenon in modern schools. The results of the theoretical analysis revealed the fact of insufficient development of the research topic, the lack of system knowledge in modern pedagogy about the structural and content characteristics of the specific pedagogical competence of primary school teachers. It is possible to fill the gap in knowledge if you organize a special study, which should be based on the results of modern work, collaborative relationships between family and school.

**For citation**

Karpenko A.V., Grebennikova V.M. (2019) Osnovnye metodologicheskie podkhody k vzaimodeistviyu shkoly i sem'i [The basic methodological approaches to the interaction of school and family]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 408-415. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.159

**Keyword**

Professional training, professional education, teacher competence, competence, competence approach, cultural approach, interaction, family education, cooperation, collaborative relationships.

**References**

1. Akmayeva E. A. Formation of the future teacher's readiness for pedagogical interaction with parents: autoref. Diss. ....Cand.PED.sciences'. - Samara, 2008.
2. Baidenko V. I. Competence approach to the design of state educational standards of higher professional education: methodological and methodological issues / V. I. Baidenko. - Moscow: Research center for quality problems of training specialists, 2005. - 114 p.
3. Bonkalo T. I. Socio-psychological paternalism of school and family: theory, methodology, practice / T. I. Bonkalo. - Moscow: RSSU, 2011. – 325 p.
4. Grebennikova V. M. Education in modern society: the communicative aspect // news of southern Federal University. Pedagogical science. - Rostov-on-don: southern Federal University, 2010. - No. 3. - Pp. 54-59.
5. Zimnaya I. A. Integrative approach to assessing the unified social and professional competence of University graduates



- 
- / I. A. Zimnaya, E. V. Zemtsova // Higher education today, 2008. - No. 5.
6. Karpenko A.V. Model of formation of future primary school teachers 'competence in building collaborative relationships with students' families. / A.V. Karpenko // Human capital Magazine-9 (129) - Moscow: United edition, 2019 P. 103-111.
  7. Karpenko A.V. The structure of teacher competence in building collaborative relationships with students ' families / A.V. Karpenko / World of science, culture, education: scientific journal. - No. 6 (73). - Barnaul: editorial Board of the international scientific journal "World of science, culture, education" - 2018-Pp. 287-289
  8. Kazantseva V. A., Pavlenko A. K. Interaction of family and school in the issues of education of moral standards in younger students / A.V. Kazantseva, A. K. Pavlenko // Science and technology in modern society 1 (3). - Ufa: ANO Research center for information and legal technologies-2016. – P. 32 – 36
  9. Popova M. N. Interaction of family and school: historical stages of development and modernity / M. N. Popova, M. M. Prokopyeva // Scientific and methodological electronic magazine "Concept". 2017. Vol. 26. Pp. 300-303. Electronic resource. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770780.htm>
  10. Prodibio N. E. The interaction between family and school: theoretical and methodological problems / N. E. Prodibio // Bulletin of the Maykop state technological University. 2009. No. 6. Pp. 14-18.
  11. Explanatory dictionary of the Russian language / ed. By D. N. Ushakov. - M.: State in-t " Sov. ENCYCLOPAEDIA."; Ogiz; State publishing house Inostr. and NAT. words., 1935-1940.

УДК 372.891

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.202

## Ретроспективный анализ формирования экономико-географической компетентности в России и за рубежом

**Хаялеева Альбина Дамировна**

Преподаватель,  
Казанский кооперативный институт (филиал)  
Российского университета кооперации,  
420081, Российская Федерация, г. Казань, ул. Николая Ершова, д. 58,  
e-mail: camat185@mail.ru

### Аннотация

В данной статье проводится ретроспективный анализ формирования экономико-географической компетентности в России и за рубежом. Процесс социально-экономических преобразований в стране свидетельствует о потребности общества в личности, обладающей познаниями и опытом в экономической и географической сферах, стремящейся к осуществлению целенаправленной и эффективной деятельности в условиях современного рынка труда. Интерес к выявлению сущности экономико-географической компетентности возрос в связи с пониманием того, что решение экономической и географической проблемы, существующей в современном мире, невозможно без качественного изменения содержания экономико-географического образования. Компетентностный подход в экономико-географическом образовании – новое направление исследований в теории и практике педагогики, отражающее основные идеи Концепции модернизации российского образования. Обобщение имеющихся определений понятия «экономико-географическая компетентность» позволяет рассматривать экономико-географическую компетентность обучающихся как интегративную характеристику личности, основанную на знаниях, умениях, опыте, способствующих развитию экономико-географического мышления, обеспечивающих решение экономико-географических проблем, возникающих в жизненных ситуациях.

### Для цитирования в научных исследованиях

Хаялеева А.Д. Ретроспективный анализ формирования экономико-географической компетентности в России и за рубежом // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 416-422. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.202

### Ключевые слова

Компетентностный подход, компетенция, компетентность, экономическая компетентность, географическая компетентность.

## Введение

Социально-экономические преобразования, происходящие в стране в настоящее время, свидетельствует о потребности общества в личности, обладающей познаниями и опытом в экономической и географической сфере, стремящейся к осуществлению целенаправленной и эффективной деятельности в условиях современного рынка труда. Главной целью образования с позиции компетентного подхода является формирование личности, раскрытие и развитие ее задатков, развитие ценностной ориентации, способностей, обеспечивающих эффективную деятельность во всех сферах общественной жизни [Андросова, 2013].

Модернизация образования в России с позиции компетентного подхода активно обсуждается многими исследователями: Е.Я. Коган, В.В. Лаптев, Б.Д. Эльконин и др. Компетентный подход отчетливо обозначен в трудах отечественных психологов: П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, И.А. Зимней, Г.И. Ибрагимова, В.А. Кальней, А.М. Новикова, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова, С.Е. Шишова, И.С. Якиманской и др., вопросам введения компетентного подхода в образование посвящены также работы зарубежных исследователей: Nutmacher Walo, K. Sijtsma и др. [Гайсин, Гайсин, Шарипов, Гусейнов, 2019; Камалеева, 2009].

И.А. Зимняя выделяет три этапа в развитии компетентного подхода. Первый этап (1960-1970 гг.) характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий «компетентность» и «компетенция». Второй этап (1970-1990 гг.) характеризуется использованием категорий «компетентность» и «компетенция» в теории и практике обучения в основном родному языку, а также в сфере управления и менеджмента [Камалеева, 2009]. Зарубежные и отечественные исследователи для разных видов деятельности выделяют различные «компетентности» и «компетенции». Так, Дж.Равен выделил 37 компетентностей, востребованных в современном обществе [Камалеева, 2011].

Третий этап (1990-2001 гг.) утверждения компетентного подхода характеризуется активным использованием категорий «компетентность» и «компетенция» в образовании. В материалах ЮНЕСКО приводится круг компетенций, которые рассматриваются как желаемый результат образования. В 1996 г. Совет Европы вводит понятие «ключевые компетенции», которые должны способствовать сохранению демократического общества, соответствовать новым требованиям рынка труда и экономическим преобразованием [Камалеева, 2009].

В отечественной педагогике и психологии определение и состав единиц обновления образования (компетентность и компетенция) содержится в работах В.И. Байденко, И.А. Зимней, Г.И. Ибрагимова, А.Р. Камалеевой, А.М. Новикова, С.Е. Шишова, А.В. Хуторской и др., в большинстве которых подчеркивается обобщенный интегрированный характер понятия «компетенция» по отношению к «знаниям», «умениям», «навыкам». Причем обобщенность этого понятия обеспечивает возможность переноса компетенции на разные сферы и виды деятельности, но, к сожалению, несмотря на довольно частое употребление рассматриваемых категорий в педагогической практике, в настоящий момент отсутствует однозначная трактовка понятий «компетенция» и «компетентность». Кроме того, расходятся мнения ученых относительно соотношения данных категорий, их классификации и видов [Камалеева, 2009; Камалеева, 2011; Рудинский, Давыдов, Петров, 2018].

Несмотря на весьма широкое использование терминов компетентного подхода в научной литературе, в настоящее время концепция реализации компетентного подхода в общем экономико-географическом образовании разработана недостаточно полно.

## Основная часть

Для раскрытия сути предметосодержания, выявления составляющих компонентов, связей и отношений понятия «экономико-географическая компетентность» проведем экспликацию понятий «компетенция», «компетентность», «экономическая компетентность», «географическая компетентность», «экономико-географическая компетентность».

В наиболее общем понимании «компетентность» означает соответствие предъявляемым требованиям, установленным критериям и стандартам в соответствующих областях деятельности и при решении определенного типа задач, обладание необходимыми активными знаниями, способность уверенно добиваться результатов и владеть ситуацией (от латинского слова *compete* – подходить, соответствовать, добиваться) [Андросова, 2013; Габдулхакова, 2014].

По мнению И.А. Зимней, компетентность – качество человека, завершившего образование определенной ступени, выражающееся в готовности (способности) на его основе к успешной (продуктивной, эффективной) деятельности с учетом ее социальной значимости и социальных рисков, которые могут быть с ней связаны, а также под компетентностью понимается актуальное, формируемое личностное качество как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленная социально-профессиональная характеристика человека [Камалева, 2011].

В педагогической литературе термин «компетенция» служит для обозначения интегрированных характеристик качества подготовки выпускника, категории результата образования. «Компетенция в некоторой области человеческой деятельности – это система взаимосвязанных качеств личности, обеспечивающая «системный эффект» – способность решения реальных практических задач и (некоторых) не поставленных задач. Компетенция включает знания, умения и навыки, относящиеся к этой области деятельности, но не сводится только к ним» [Камалева, 2011; Рудинский, Давыдов, Петров, 2018; Хуторский, 2007].

Компетентность, как отмечает А.Р. Камалева, – это комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области и зависящий от необходимых для этого компетенций. Компетенция и компетентность выступают интегральными характеристиками личности, и то и другое является приобретаемым качеством, также под компетенцией понимает сферу отношений, существующих между знанием и действием в человеческой практике. По мнению автора, без знаний нет компетенции, но не всякое знание и не во всякой ситуации проявляет себя как компетенция [Камалева, 2009; Камалева, 2011].

Авторы В.В. Краевский и А.В. Хуторской под компетенцией понимают «круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом в определенной области. Компетентность в определенной области – это обладание соответствующими знаниями и способностями, позволяющими обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней». Компетентность по существу представляет собой категорию, определяющую систему взаимосвязанных знаний, получаемых учащимся, и готовность использовать усвоенные знания, а также умения и навыки в реальной практической деятельности [Камалева, 2011; Хуторский, 2007].

Исследователи В.Ф. Габдулхаков, А.В. Габдулхакова отмечают компетентность как интегральную характеристику личности, отражающую владение обобщенными способами действия, а также способностями и личностными качествами, обеспечивающими возможность

эффективной реализации в практической деятельности своих знаний, умений и опыта. Под компетенцией понимается также способность и готовность личности к продуктивному действию в определенной сфере деятельности, обеспечивающая ее интеграцию в социум и самореализацию [Габдулхаков, 2016; Габдулхакова, 2014].

По мнению Э.Ф. Зеера, компетентность – это содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений. Он делит компетентности на два уровня: теоретические и эмпирические. Компетентность теоретического уровня отражают внутренние связи и отношения предметов и явлений действительности, их конкретизация выражается в понятиях, законах, принципах [Камалева, 2009; Рудинский, Давыдов, Петров, 2018].

По отношению к термину «компетенция» используются различные термины, являющиеся развитием его как базового, в их числе «ключевые компетенции» и «основные компетенции». В отечественной педагогике под ключевой компетенцией понимается компетенция, соответствующая наиболее широкому спектру специфики, т.е. наиболее универсальная по своему характеру и степени применимости [Андросова, 2013].

И.Г. Агатов выделяет три вида компетенций: ключевые, базовые, специальные. С позиции данных ученых Э.Ф. Зеера, А.В. Хуторской, П.П. Терехова выделяют базовые, ключевые, общепредметные и предметные компетенции. Ключевые образовательные компетенции, в свою очередь, делятся на ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникационные, социально-трудовые, личностные [Камалева, 2009; Хуторский, 2007].

Теория разработки содержания и типологии педагогических компетентностей и компетенций еще далеко не завершена и требует дальнейшего теоретико-методологического осмысления.

В современной психолого-педагогической литературе представлен широкий анализ понятий «компетентность» и «компетенция», который показывает всю сложность, неоднозначность трактовки данных понятий, а также основанного на них подхода к процессу и результату образования. Педагогические аспекты экономического образования и воспитания рассмотрены в работах А.Ф. Аменда, А.Ф. Амирова, В. Боровиковой, Ю.К. Васильева, А.С. Гаязова, А.Т. Шпака. Ретроспективный анализ исследования проблемы формирования экономической компетентности рассматривали в своих работах А.В. Андросова, Т.Х. Емтыль, Ю.В. Пузиенко и др. Некоторые теоретические аспекты географического образования исследовали Б.Д. Адлер, В.А. Баранов, С.И. Бекетова, В.Н. Вишневский, Н.И. Воробьев, Габдулхакова А.В., И.Т. Гайсин, Р.И. Гайсин, Б.П. Кротов, С.Н. Лаптев, Н.В. Кудрявцева Н, В.П. Максаковский, В.Д. Сухоруков, А.С. Тайсин, З.А. Хусаинов, И.И. Фазылзянова и др. Ретроспективный анализ исследования проблемы формирования географической компетентности проводили в своих работах И.И. Баринов, Н.О. Верещагина, В.В. Николина, В.П. Соломина, В.Г. Суслова, В.Д. Сухорукова и др.

Географическая компетентность может служить системообразующим элементом географического образования, которое позволит в полной мере использовать географические, педагогические и психологические принципы и закономерности формирования географического мышления и становления географического образования, соответствующие формированию системы взглядов на мир, норм поведения, необходимых для профессиональной деятельности [Габдулхакова, 2014; Гайсин, Гайсин, Шарипов, Гусейнов, 2019].

Следует отметить, что интерес к выявлению сущности экономико-географической

компетентности возрос в связи с пониманием того, что решение экономической и географической проблемы, существующей в современном мире, невозможно без качественного изменения содержания экономико-географического образования.

### Заключение

В рамках компетентностного подхода можно полагать, что существенной особенностью экономико-географической личности является экономико-географическая компетентность. Компетентностный подход в экономико-географическом образовании – новое направление исследований в теории и практике педагогики, отражающее основные идеи Концепции модернизации российского образования. Несмотря на то, что вопросам экономизации, социализации, гуманизации педагогического образования и развития экономико-географического образования посвящены труды многих ученых, проблема становления экономико-географической компетентности обучающихся в процессе их образования в нашей стране до сих пор остается нерешенной. Наряду с понятиями «экономическое образование», «географическое образование», исследователи все чаще употребляют новые понятия «экономическая компетентность», «географическая компетентность». Термины «экономическая компетентность», «географическая компетентность», «экономико-географическая компетентность» являются новыми, требующими определения, раскрытия содержания и уточнения структуры. Исследования, посвященные проблемам формирования экономико-географической компетентности, пока находятся в стадии становления, в отечественной науке до сих пор идут активные поиски сущностного определения данного понятия.

Анализ вышеперечисленных источников и обобщение имеющихся определений понятия «экономико-географическая компетентность» позволили рассматривать экономико-географическую компетентность обучающихся как интегративную характеристику личности, основанную на знаниях, умениях, опыте, способствующих развитию экономико-географического мышления, обеспечивающих решение экономико-географических проблем, возникающих в жизненных ситуациях.

### Библиография

1. Андросова А.В. Формирование экономической компетентности старшеклассников в процессе изучения общественно-научных дисциплин: дисс. ... кан. пед. наук. Белгород, 2013. 184 с.
2. Артамонова Е.И. Экологическая культура учителя // Педагогическое образование и наука. 2005. № 2. С. 22-28.
3. Габдулхаков В.Ф. Теория педагогических компетенций и образовательные результаты в структуре САЕ // Непрерывное педагогическое образование: проблемы и поиски. 2016. № 1(1). С. 7-14.
4. Габдулхакова А.В. Формирование экологической компетентности учащихся на уроках географии (в 6-9 классах средней школы). Казань: КП(Ф)У, 2014. 164 с.
5. Гайсин И.Т., Гайсин Р.И., Шарипов Р.С., Гусейнов Д.М. Педагогические технологии в эколого-географическом образовании школьников // Хисматуллин Д.Р. (ред.) Материалы Международной научной конференции «Научные разработки: евразийский регион». М.: Инфинити, 2019. С. 110-113.
6. Гафуров М.Т. Формирование эколого-экономических знаний учащихся в процессе изучения естественно-географических дисциплин: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2012. 22 с.
7. Камалеева А.Р. Научно-методическая система формирования основных естественнонаучных компетенций учащейся молодежи (при примере обучении предметам естественнонаучного цикла). Казань: ТГГПУ, 2011. 330 с.
8. Камалеева А.Р. Пути реализации компетентностного подхода в образовании (на примере обучения предметам естественнонаучного цикла). Казань: ТГГПУ, 2009. 108 с.
9. Рудинский И.Д., Давыдов Н.А., Петров С.В. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход. М.:

Горячая линия – Телеком, 2018. 240 с.

10. Хуторский А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов / под ред. А.В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007.

## **Retrospective analysis of the formation of economic and geographical competence in Russia and abroad**

**Al'bina D. Khayaleeva**

Lecturer,  
Kazan Cooperative Institute (branch) of the  
Russian University of Cooperation,  
420081, 58, Nikolay Yershov str., Kazan, Russian Federation,  
e-mail: camat185@mail.ru

### **Abstract**

This article provides a retrospective analysis of the formation of economic and geographical competence in Russia and abroad. The process of socio-economic transformation in the country indicates the need of society for a person who has knowledge and experience in the economic and geographical spheres, striving to implement targeted and effective activities in the modern labor market. The interest in revealing the essence of economic and geographical competence has grown due to the understanding that the solution to the economic and geographical problems that exist in the modern world is impossible without a qualitative change in the content of economic and geographical education. The competency-based approach in economic and geographical education is a new area of research in the theory and practice of pedagogy, reflecting the main ideas of the Concept of modernization of Russian education. A generalization of the existing definitions of the concept of economic and geographical competence allows to consider the economic and geographical competence of students as an integrative characteristic of the person, based on knowledge, skills, experience, contributing to the development of economic and geographical thinking, providing a solution to the economic and geographical problems that arise in life situations.

### **For citation**

Khayaleeva A.D. (2019) Retrospektivnyi analiz formirovaniya ekonomiko-geograficheskoi kompetentnosti v Rossii i za rubezhom [Retrospective analysis of the formation of economic and geographical competence in Russia and abroad]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 416-422. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.202

### **Keywords**

Competence approach, competency, competence, economic competence, geographical competence.

---

## References

1. Androsova A.V. (2013) Formirovanie ekonomicheskoi kompetentnosti starsheklasnikov v protsesse izucheniya obshchestvenno-nauchnykh distsiplin. Dokt. Diss. [The formation of economic competence of senior pupils in the process of studying social and scientific disciplines. Doct. Diss.]. Belgorod.
2. Artamonova E.I. (2005) Ekologicheskaya kul'tura uchitelya [Ecological culture of a teacher]. Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka [Pedagogical education and science], 2, pp. 22-28.
3. Gabdulkhakov V.F. (2016) Teoriya pedagogicheskikh kompetentsii i obrazovatel'nye rezul'taty v strukture SAE [The theory of pedagogical competencies and educational results in the structure of the SAE]. Nepreryvnoe pedagogicheskoe obrazovanie: problemy i poiski [Continuing teacher education: problems and searches], 1(1), pp. 7-14.
4. Gabdulkhakova A.V. (2014) Formirovanie ekologicheskoi kompetentnosti uchashchikhsya na urokakh geografii (v 6-9 klassakh srednei shkoly) [Formation of environmental competence of students in geography classes (6th–9th grades)]. Kazan': Kazan (Volga) Federal University.
5. Gafurov M.T. (2012) Formirovanie ekologo-ekonomicheskikh znaniy uchashchikhsya v protsesse izucheniya estestvenno-geograficheskikh distsiplin. Dokt. Diss. Abstract [The formation of environmental and economic knowledge of students in the process of studying natural-geographical disciplines. Doct. Diss. Abstract]. Ioshkar-Ola.
6. Gaisin I.T. (2019) Pedagogicheskie tekhnologii v ekologo-geograficheskoy obrazovaniy shkoly [Pedagogical technologies in the ecological and geographical education of schoolchildren]. In: Khismatullin D.R. (ed.) Materialy Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii "Nauchnye razrabotki: evraziiskii region" [Proc. Int. Conf. "Scientific Development: Eurasian Region"]. Moscow: Infiniti Publ. P. 110-113.
7. Kamaleeva A.R. (2009) Puti realizatsii kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii (na primere obucheniya predmetam estestvennonauchnogo tsikla) [Ways to implement the competency-based approach in education (on the example of teaching subjects in the natural science cycle)]. Kazan': Tatar State Humanitarian Pedagogical University.
8. Kamaleeva A.R. (2011) Nauchno-metodicheskaya sistema formirovaniya osnovnykh estestvennonauchnykh kompetentsiy uchashchikhsya molodezhi (pri primere obucheniya predmetam estestvennonauchnogo tsikla) [The scientific and methodical system for the formation of the basic natural science competencies of students (in the example of teaching subjects in the natural science cycle)]. Kazan': Tatar State Humanitarian Pedagogical University.
9. Khutorskii A.V. (2007) Opredelenie obshchepredmetnogo soderzhaniya i klyuchevykh kompetentsiy kak kharakteristika novogo podkhoda k konstruirovaniyu obrazovatel'nykh standartov [Specification of general subject content and key competencies as a feature of a new approach to the drafting of educational standards]/ under ed. of A.V. Khutorskogo. Moscow: Nauchno-vnedrencheskoe predpriyatie "INEK" Publ.
10. Rudinskii I.D., Davydov N.A., Petrov S.V. (2018) Kompetentsiya. Kompetentnost'. Kompetentnostnyi podkhod [Competency. Competence. Competency Approach]. M.: Goryachaya liniya – Telekom Publ.



УДК 372.891

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.203

**Педагогический потенциал естественно-географических дисциплин в формировании экономико-географической компетентности обучающихся учреждений среднего профессионального образования**

**Хаялеева Альбина Дамировна**

преподаватель,  
Казанский кооперативный институт (филиал)  
Российского университета кооперации,  
420081, Российская Федерация, г. Казань, ул. Николая Ершова, д. 58,  
e-mail: camat185@mail.ru

**Аннотация**

В данной статье рассматривается педагогический потенциал естественно-географических дисциплин в формировании экономико-географической компетентности обучающихся учреждений среднего профессионального образования. Педагогический потенциал естественно-географических дисциплин как учебных дисциплин в развитии экономико-географической компетентности обучающихся очень велик. Востребованность педагогического потенциала естественно-географических дисциплин в формировании экономико-географической компетентности обучающихся объясняется следующими причинами: во-первых, необходимостью увеличения часов на изучение географии; во-вторых, необходимостью включения в содержание и структуру образования географии как дисциплины, а не как факультативного занятия; в-третьих, сложившимися глобальными экологическими проблемами человечества, вызванными антропогенной деятельностью. Учебные предметы естественно-географического цикла интегрируют свойства, связи и взаимодействия биологических, химических, географических объектов. В соответствии с новой педагогической парадигмой, основанной на компетентностном подходе, приоритетным результатом оценивания обучения стали такие понятия, как «компетенция», «компетентность» обучающихся, в том числе экономическая и географическая компетентность. В связи с этим одной из ведущих идей модернизации естественно-географического образования является формирование экономико-географической компетентности обучающихся учреждений среднего профессионального образования.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Хаялеева А.Д. Педагогический потенциал естественно-географических дисциплин в формировании экономико-географической компетентности обучающихся учреждений среднего профессионального образования // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 423-431. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.203

**Ключевые слова**

Компетенция, компетентность, естественно-географические дисциплины, обучающиеся.

## Введение

Учебные предметы естественно-географического цикла интегрируют свойства, связи и взаимодействия биологических, химических, географических объектов. При этом среда включает как природные, так и экономические, социальные и культурные компоненты. Изложение естественно-географических предметов, ориентированных на обучающихся, базируется на социальном конструктивизме, позволяющем посредством решения проблем среды получить целостное представление о естественно-географических фактах и теориях; развивающем естественно-географическое мировоззрение обучающихся, закладывающем основу для непрерывного обучения на протяжении всей жизни. Важное место занимает формирование внутренне мотивированного обучающегося, заинтересованного естественно-географической областью, замечаящего и осознающего проблемы окружающей среды, умеющего их решать, принимающего компетентные решения и прогнозирующего их воздействие на природную и социальную среду. В таком процессе обучающиеся приобретают исследовательские умения, повышают уровень мышления. Наряду с умением находить одно решение естественно-географической проблемы, развивается умение решать проблемы с несколькими равнозначными решениями. К числу таких относятся проблемы, при решении которых необходимо, кроме естественно-географических аспектов, учитывать общественные аспекты, такие как экономические [Гафуров, 2012; Камалева, 2011].

Интеграция предметов внутрипредметного цикла формирует у обучающихся комплексное восприятие природы как целостной системы со своими причинно-следственными взаимосвязями. Одновременно обучающиеся получают представление о положительном и отрицательном воздействии человеческой деятельности на природную среду, осознают местные и глобальные экологические проблемы, учатся ценить устойчивый и ответственный образ жизни, в том числе рациональное и бережливое использование природных ресурсов, формируют собственный здоровый образ жизни.

Биология формирует у обучающихся целостное восприятие главных объектов и процессов живой природы, а также связи между живой и неживой природой. Приобретается умение решать проблемы, связанные с жизненной средой, совершенствуется социализация обучающихся. Одновременно формируются позитивное отношение ко всему живому и окружающему, сохранению природного многообразия, а также ответственный и устойчивый образ жизни.

География – это интегрированный учебный предмет, дающий целостное представление о Земле как небесном теле и планете людей во всем многообразии их проявлений. Географическое знание – надежная основа для воспитания рачительного хозяина своей страны и всей планеты как общего дома человечества. Изучение географии формирует понимание явлений и процессов, происходящих в природе и обществе, их пространственных масштабов и взаимных связей. Особое внимание сконцентрировано на формировании экологической сознательности обучающихся. Среда рассматривается как единство природных, экономических, социальных и культурных компонентов.

Изучая химию, обучающиеся приобретают знания о свойствах веществ, умения ориентироваться в химических явлениях, а также понимание закономерностей химических процессов, происходящих в живой природе и человеческой деятельности. Обучающиеся учатся понимать физическую суть химических явлений, химическую основу природных процессов, связи между составом и строением веществ, а также их свойствами. Развиваются умения экспериментировать и безопасно пользоваться бытовой химией [Габдулхакова, 2014].

## Основная часть

Необходимость осмысления, обоснования и поиска путей решения экономико-географических проблем привела к появлению экономико-географических научных школ, получивших распространение во всем мире, а также новых научных дисциплин – геоэкономика, экономическая география, биономика [Гафуров, 2012].

В соответствии с новой педагогической парадигмой, основанной на компетентностном подходе, приоритетным результатом оценивания обучения стали такие понятия, как «компетенция», «компетентность» обучающихся, в том числе экономическая и географическая компетентность. В связи с этим одной из ведущих идей модернизации естественно-географического образования является формирование экономико-географической компетентности обучающихся среднего профессионального образования [Габдулхакова, 2014; Камалеева, 2011].

Востребованность педагогического потенциала естественно-географических дисциплин в формировании экономико-географической компетентности обучающихся вызвана следующими причинами: во-первых, необходимостью увеличения часов на изучение географии; во-вторых, необходимостью включения в содержание и структуру образования географии как дисциплины, а не как факультативного занятия; в-третьих, сложившимися глобальными экологическими проблемами человечества, вызванными антропогенной деятельностью.

Педагогический потенциал естественно-географических дисциплин предполагает решение задач экономико-географического воспитания обучающихся:

1. Вооружить обучающихся научными знаниями о природе и экономике для оптимизации природопользования.
2. Сформировать представления об основных проблемах взаимодействия «общество – природа – хозяйство».
3. Оптимизировать взаимоотношения «общество – природа – хозяйство».
4. Сформировать представление о способностях решения экономико-географических проблем в деятельности человека.
5. Развивать способность формирования экономико-географического мышления.
6. Развивать способность формирования экономико-географической грамотности.

Формирование экономико-географической компетентности обучающихся должно сочетаться с практическими действиями по применению полученных естественно-географических знаний. При этом формированию убеждений и готовности действовать в соответствии с этими убеждениями способствуют опора как на экономические, так и на географические знания обучающихся [Гайсин, 2019; Гафуров, 2012; Камалеева, 2009].

Именно интеграция экономических и естественно-географических дисциплин способствует формированию целостной картины социально-природных связей в системе «человек – общество – природа».

Необходимость и возможность интеграции экономических и географических знаний обучающихся как условие подготовки к нравственно-ценностному выбору содержания и способов деятельности имеет философское, т.е. методологическое и педагогическое обоснование.

С позиции анализируемой педагогической проблемы это относится к двум видам

деятельности: экономической и географической. По своей цели эти виды деятельности разнонаправлены. Экономическая деятельность направлена от природы к человеку, ее цель – преобразование природы ради создания материальных ценностей. Географическая деятельность направлена от человека к географической среде. Ее цель – регуляция взаимоотношений человека со средой его обитания для сохранения природного равновесия. Этим двум деятельности соответствуют две формы существования компетентности: экономическая и географическая [Габдулхакова, 2014; Гафуров, 2012].

Целью как экономического, так и географического образования является подготовка обучающихся к активной, целесообразной деятельности. Такие понятия, как богатства, ресурсы, ресурсообеспеченность, потребности, обмен, производство и многие другие, воспринимаются обучающимися с позиции экономики и географии. Сочетание экономико-географических знаний служит укреплению комплексного подхода к изучению территориальных природно-общественных систем, развитию у школьников в целом интереса к изучению географии своей страны.

Интеграция экономических и географических знаний формирует у учащихся экономико-географическую культуру и грамотность, способность правильно понимать происходящие социально-экономические процессы и активно участвовать в деятельности современного общества – не просто сочетание элементов двух наук, а систематизирование внутреннего единства, способствующего углубленному познанию закономерностей деятельности человека в природе. Осознание этих закономерностей необходимо для понимания взаимосвязей, взаимозависимостей в окружающем мире для воспитания ответственности за результат и последовательности своей деятельности и отдельных поступков [Андросова, 2013; Максаковский, 1994].

Педагогический потенциал естественно-географических дисциплин в формировании экономико-географической компетентности обучающихся связан с географическим образованием. К сожалению, ни международные, ни существующие федеральные законы не являются документами, позволяющими увеличить часы преподавания географии.

География формирует у обучающихся представления о географической картине мира, которые опираются на понимание современных географических взаимосвязей общества и природы, воспроизводства и размещения населения, мирового хозяйства и географического разделения труда, раскрытие географических аспектов глобальных и региональных явлений и процессов, разных территорий. Содержание курса призвано сформировать у обучающихся целостное представление о современном мире, о месте России в этом мире, а также развить познавательный интерес к другим народам и странам [Гафуров, 2012].

Экономика современного общества сложна и разнообразна, и это разнообразие напрямую зависит от особенностей географического положения, природных условий, социальной структуры региона. В основе многих экономических проблем современного общества лежат географические закономерности. С другой стороны, в любом курсе географии всегда содержатся вопросы, связанные с экономикой. Особо следует отметить курс «Экономическая география». Фактически и в курсе географии, и в курсе экономики изучаются одни и те же явления и процессы с учетом специфики каждого предмета. Осуществляется отработка понятий экономического содержания, таких как специализация, кооперация, структура хозяйства страны, структура внешней торговли, производственная и непроизводственная сфера и т.д.

В настоящее время продолжается процесс становления российской рыночной системы. При

изучении тем «Что такое рынок?» и «Типы экономических систем» обучающиеся знакомятся с понятийным аппаратом, структурой и функционированием рынка, и это знание обязательно должно опираться на конкретные, практические примеры из курса географии, причем желательно привлекать и местный материал. Например, для закрепления знаний о типологии рынков целесообразно предложить ребятам найти среди городских и областных предприятий примеры, иллюстрирующие все виды конкуренции и возможности решения экологических проблем. Как правило, географические закономерности хорошо проявляются на макроэкономическом уровне (например, при изучении тем «Экономический рост», «Традиционная экономическая система»).

При формировании экономико-географической компетентности обучающихся в курсе биологии могут использоваться разделы, относящиеся как к микроэкономике (например, физиологические потребности человека, работоспособность), так и к макроэкономике (равновесие в экосистеме и т.д.). Кроме того, при изучении тем «Предпринимательство» и «Производство» желательно обратить внимание обучающихся на аналогические явления, имеющие место как в растительном, так и в животном мире. Обучающимся на занятиях биологии можно предложить темы для подготовки докладов, бизнес-плана или инфографика: «Предпринимательство среди животных», «Производство у животных», «Производство меда в РТ», «Значение муравьев в природе». Географические проблемы затрагиваются в таких темах, как «Миграция населения», «Мировое хозяйство», «Численность населения мира», «Цветная и черная металлургия» и др.

Формирование экономико-географической компетентности обучающихся на примере химии отчетливо проявляется при изучении сходных экономических процессов, таких как динамика цен, рыночное равновесие, колебания и т.д., знание свойств отдельных элементов помогают лучше понять причины их использования. В контексте нашего исследования интерес представляет вопрос экономии биологического разнообразия. Для объяснения утраты неземного биоразнообразия обучающиеся должны понять причины хозяйственного воздействия человека на природу [Андросова, 2013; Гайсин, 2019].

Проблема воздействия человека на природу связана, в частности, с тем, что срок реабилитации в результате человеческого вмешательства, рассчитанный хозяйствующими субъектами, отличается от реальных сроков возвращения природной среды к своему начальному состоянию. Состояние территорий, подвергавшихся воздействию добывающей промышленности и затем рекультивированных и законсервированных участков, весьма неодинаково.

Еще одним фактором, также оказывающим воздействие на изменение окружающей территории, является национальная задолженность того или иного государства и рост доходов населения.

Статические исследования утверждают, что воздействие фактора численности населения куда более значимо, чем фактор прироста населения. Комплекс мер по снижению темпов сокращения биологического разнообразия включает в себя следующие компоненты:

- продолжительные усилия, направленные на сокращение темпов прироста населения, должны быть признаны первоочередными для обеспечения пространства, необходимого экосистемам;
- особое внимание следует уделять мерам, направленным на увеличение темпов возвращения земли к своему естественному состоянию.

Взаимосвязь естественно-географических дисциплин и интеграция экономико-географических знаний прекрасно иллюстрируются на примере науки биномика, возникшей на основе сходства экономических и биологических процессов и явлений. В отличие от традиционной экономики, биномика – это экономика, заимствующая аналогии из биологии. Биологические аналогии позволяют смотреть на экономику под таким углом зрения, который создает более точную картину экономической реальности, выявляет новые уникальные особенности экономической природы. Так, например, транспортная система общества в биомике представлена как совокупность систем экономического кровообращения и опорно-двигательного аппарата, средства массовой информации общества представлены как система экономических органов чувств, рыночный спрос и предложение представлены как экономическое чувство потребности и ее удовлетворение и т.д. Биологические характеристики распространяются на всю экономику с тем, чтобы, опираясь на биологическую систему измерения, ввести и освоить новые методы изучения экономических систем и дать оценку их качества. Данный подход позволяет видеть в экономике живую саморегулирующуюся систему, определить степень ее жизнеспособности, изучить экономические болезни и способы их лечения [Гайсин, 2019; Гафуров, 2012].

Использование биномики в обучении позволяет объяснить, что создаваемая на ее основе экономическая модель обладает свойствами живых систем и, следовательно, способна усваивать любые природные ценности, гармонично встраиваясь в естественную экосистему Земли. Традиционная же экономика, напротив, является агрессивной. Изучение биномики ограничено включается в курсы географии, биологии, химии при изучении устойчивого развития общества в гармонии с окружающей средой, использования возобновляемых источников энергии, внедрения экологически новых технологий, систем управления отходами.

Поэтому биномика, изучающая экономику на основе сравнительного биоэкономического анализа, является базой для формирования экономико-географической компетентности обучающихся.

В перспективе с целью реализации компетентного подхода в качестве измерительных материалов по естественно-географическим дисциплинам будут включены ситуационные задачи, проверяющие способности обучающихся, их интеллект, понимание жизненных ситуаций, умение логически мыслить и принимать грамотное решение.

Для реализации идей возрастающей значимости экономико-географических компетентности в завершение географического образования уже создана солидная база:

- концепция содержания географического образования построена на изучении триады «человек – природа – общество»;

- существует достаточно внушительное учебно-методическое сопровождение, а именно учебники и учебно-методические пособия, например «Рациональное природопользование» В.И. Сироткина и др.

Педагогический потенциал естественно-географических дисциплин в формировании экономико-географической компетентности обучающихся предполагает использование следующих форм, дополняющих форму обучения: экскурсии, семинары, конференции, олимпиады, формирующие мировоззренческую позицию; практические программные работы (изучение растительного и животного мира и др.) [Андросова, 2013; Гафуров, 2012; Камалева, 2009].

Облегчает формирование экономико-географической компетентности обучающихся

использование на занятиях конкретных экономико-географических заданий. Например, при изучении географии: докажите, что проблема ресурсообеспеченности связана с достижением научно-технической революции; дайте оценку природных условий и ресурсов своего края; производственные связи автомобильного завода; темпы роста продукции важнейших отраслей промышленности в России и Китае; добыча топлива в России по видам; продовольственная проблема в развивающихся странах. При изучении биологии: состав продукции сельского хозяйства России; парниковое хозяйство в Крыму; чайные плантации Грузии; изменение природных комплексов под влиянием хозяйственной деятельности человека; назовите основные виды сельскохозяйственных культур, выращиваемых на территории вашего района. Оцените соответствие видового состава сельскохозяйственных культур агроклиматическим ресурсам; какое значение имеют леса для жизни человека; назовите лекарственные растения и редких животных вашего края; назовите пути рационального использования биологических ресурсов; оцените экологическую роль леса, приведите примеры влияния леса на атмосферу, гидросферу и литосферу; чем почва отличается от горной породы; какие растения используются для изготовления одежды; какие растения используются для строительства домов, изготовления мебели. При изучении химии: добыча угля открытым способом; выплавка алюминия в электролизном цехе; приведите примеры использования водных ресурсов в промышленном и сельскохозяйственном производстве; какие источники загрязнения водных ресурсов вы можете назвать; какое полезное ископаемое относится к химическим и широко используется в сельском хозяйстве; какие полезные ископаемые относятся к нерудным, на какие группы их можно разделить по использованию; под действием чего разрушаются твердые горные породы и др. [Андросова, 2013; Максаковский, 1994].

### **Заключение**

Таким образом, одной из ведущих идей модернизации естественно-географического образования является формирование экономико-географической компетентности обучающихся среднего профессионального образования. Естественно-географические дисциплины тесно связано с экономическим и географическим образованием, то и другое развивается при изучении естественно-географических дисциплин.

Педагогический потенциал естественно-географических дисциплин как учебной дисциплины в развитии экономико-географической компетентности обучающихся очень велик. Востребованность педагогического потенциала естественно-географических дисциплин в формировании экономико-географической компетентности обучающихся вызвана следующими причинами: во-первых, необходимостью увеличения часов на изучение географии; во-вторых, необходимостью включения в содержание и структуру образования географии как дисциплины, а не как факультативного занятия; в-третьих, сложившимися глобальными экологическими проблемами человечества, вызванными антропогенной деятельностью.

### **Библиография**

1. Андросова А.В. Формирование экономической компетентности старшеклассников в процессе изучения общественно-научных дисциплин: дисс. ... кан. пед. наук. Белгород, 2013. 184 с.
2. Артамонова Е.И. Экологическая культура учителя // Педагогическое образование и наука. 2005. № 2. С. 22-28.
3. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. М.: Педагогика, 1982. 193

- с.
4. Габдулхакова А.В. Формирование экологической компетентности учащихся на уроках географии (в 6-9 классах средней школы). Казань: КП(Ф)У, 2014. 164 с.
  5. Гайсин И.Т. Педагогические технологии в эколого-географическом образовании школьников // Хисматуллин Д.Р. (ред.) Материалы Международной научной конференции «Научные разработки: евразийский регион». М.: Инфинити, 2019. С. 110-113.
  6. Гафуров М.Т. Формирование эколого-экономических знаний учащихся в процессе изучения естественно-географических дисциплин: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2012. 22 с.
  7. Камалеева А.Р. Научно-методическая система формирования основных естественнонаучных компетенций учащейся молодежи (при примере обучения предметам естественнонаучного цикла). Казань: ТГГПУ, 2011. 330 с.
  8. Камалеева А.Р. Пути реализации компетентностного подхода в образовании (на примере обучения предметам естественнонаучного цикла). Казань: ТГГПУ, 2009. 108 с.
  9. Максаковский В.П. Методическое пособие по экономической и социальной географии мира. М.: Просвещение, 1994. 141 с.
  10. Махмутов М.И. Современный урок. 2-е изд. М.: Педагогика, 1985. 183 с.

## **Pedagogical potential of natural geographical disciplines in the formation of economic and geographical competence of students studying in institutions of secondary vocational education**

**Al'bina D. Khayaleeva**

Lecturer,  
Kazan Cooperative Institute (branch) of the  
Russian University of Cooperation,  
420081, 58, Nikolay Yershov str., Kazan, Russian Federation,  
e-mail: camat185@mail.ru

### **Abstract**

This article discusses the pedagogical potential of natural geographical disciplines in the formation of economic and geographical competence of students studying in institutions of secondary vocational education. The pedagogical potential of natural geographical disciplines in the development of the economic and geographical competence of students is very large. The demand for the pedagogical potential of natural geographical disciplines in the formation of economical and geographical competence of students is caused by the following reasons: firstly, the need to increase hours for studying geography; secondly, the need to include geography as a discipline in the content and structure of education, and not as an optional lesson; thirdly, the prevailing global environmental problems of mankind caused by anthropogenic activities. The subjects of the natural-geographical cycle integrate the properties, relationships, and interactions of biological, chemical, and geographical objects. In accordance with the new pedagogical paradigm based on the competency-based approach, the priority result of assessing training has become such concepts as competence, competency of students, including economic and geographical competence. In this regard, one of the leading ideas of modernization of natural geographical education is the formation of economic and geographical competence of students studying in institutions of secondary vocational education institutions.



**For citation**

Khayaleeva A.D. (2019) Pedagogicheskii potentsial estestvenno-geograficheskikh distsiplin v formirovanii ekonomiko-geograficheskoi kompetentnosti obu-chayushchikhsya uchrezhdenii srednego professional'nogo obrazovaniya [Pedagogical potential of natural geographical disciplines in the formation of economic and geographical competence of student studying in institutions of secondary vocational education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 423-431. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.203

**Keywords**

Competence, competency, natural geographical disciplines, students.

**References**

1. Androsova A.V. (2013) Formirovanie ekonomicheskoi kompetentnosti starsheklas-snikov v protsesse izucheniya obshchestvenno-nauchnykh distsiplin. Dokt. Diss. [The formation of economic competence of senior pupils in the process of studying social and scientific disciplines. Doct. Diss.]. Belgorod.
2. Artamonova E.I. (2005) Ekologicheskaya kul'tura uchitelya [Ecological culture of a teacher]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* [Pedagogical education and science], 2, pp. 22-28.
3. Babanskii Yu.K. (1982) Problemy povysheniya effektivnosti pedagogicheskikh issledovaniy [Problems of increasing the effectiveness of pedagogical research]. Moscow: Pedagogika Publ.
4. Gabdulkhakova A.V. (2014) Formirovanie ekologicheskoi kompetentnosti uchashchikhsya na urokakh geografii (v 6-9 klassakh srednei shkoly) [Formation of environmental competence of students in geography classes (6th–9th grades)]. Kazan': Kazan (Volga) Federal University.
5. Gafurov M.T. (2012) Formirovanie ekologo-ekonomicheskikh znaniy uchashchikhsya v protsesse izucheniya estestvenno-geograficheskikh distsiplin. Dokt. Diss. Abstract [The formation of environmental and economic knowledge of students in the process of studying natural-geographical disciplines. Doct. Diss. Abstract]. Ioshkar-Ola.
6. Gaisin I.T. (2019) Pedagogicheskie tekhnologii v ekologo-geograficheskome obrazovanii shkol'nikov [Pedagogical technologies in the ecological and geographical education of schoolchildren]. In: Khismatullin D.R. (ed.) *Materialy Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii "Nauchnye razrabotki: evraziiskii region"* [Proc. Int. Conf. "Scientific Development: Eurasian Region"]. Moscow: Infiniti Publ. P. 110-113.
7. Kamaleeva A.R. (2009) Puti realizatsii kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii (na primere obucheniya predmetam estestvennonauchnogo tsikla) [Ways to implement the competency-based approach in education (on the example of teaching subjects in the natural science cycle)]. Kazan': Tatar State Humanitarian Pedagogical University.
8. Kamaleeva A.R. (2011) Nauchno-metodicheskaya sistema formirovaniya osnovnykh estestvennonauchnykh kompetentsii uchashcheysya molodezhi (pri primere obucheniya predmetam estestvennonauchnogo tsikla) [The scientific and methodical system for the formation of the basic natural science competencies of students (in the example of teaching subjects in the natural science cycle)]. Kazan': Tatar State Humanitarian Pedagogical University.
9. Makhmutov M.I. (1985) *Sovremenniy urok* [Modern lesson], 2th ed. Moscow: Pedagogika Publ.
10. Maksakovskii V.P. (1994) *Metodicheskoe posobie po ekonomicheskoi i sotsial'noi geografii mira* [Toolkit for economic and social geography of the world]. Moscow: Prosveshchenie Publ.

УДК 378.1; 376; 159.99

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.204

## Функциональный потенциал саморегуляции в профессиональном становлении специалистов сферы адаптивной физической культуры

**Яковлева Екатерина Викторовна**

Кандидат биологических наук,  
доцент кафедры проблем человека и философии здоровья,  
докторант кафедры педагогики,  
Луганский национальный университет им. Владимира Даля,  
291000, Луганск, Молодёжный квартал, 20-а;  
e-mail: yakatyav@gmail.com

### Аннотация

В статье актуализируется проблематика роли функционального потенциала саморегуляции в профессиональном становлении специалистов сферы адаптивной физической культуры. Автор рассматривает данную проблему путем выявления основных функций потенциала саморегуляции, обеспечивающих формирование качественно нового уровня ресурсного потенциала личности в процессе профессионального становления. *Целью* статьи явилось обоснование функционального потенциала саморегуляции как результата профессионального становления специалиста сферы адаптивной физической культуры и как условия для достижения более высокого уровня профессионально-личностной саморегуляции. *Результаты исследования:* обоснована активная позиция специалиста к преобразованию себя и окружающей его действительности, которая заключена в физическом, психическом, интеллектуальном и материальном ее освоении в процессе профессиональной деятельности; выявлено значение функционального потенциала в профессиональном становлении специалиста сферы адаптивной физической культуры; выявлены функции потенциал саморегуляции в профессиональном становлении специалиста сферы адаптивной физической культуры (социальная, профессионально-регулирующая, психолого-педагогическая, медико-биологическая), определяющие увеличение потенциала профессионально-личностной саморегуляции. Функциональный потенциал саморегуляции рассматривается и как источник профессионального становления личности, и как исходный базис, в котором формируется качественно новый уровень ресурсного потенциала личности.

### Для цитирования в научных исследованиях

Яковлева Е.В. Функциональный потенциал саморегуляции в профессиональном становлении специалистов сферы адаптивной физической культуры // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 432-436. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.204

### Ключевые слова

Саморегуляция, профессиональное становление, специалист сферы адаптивной физической культуры, функциональный потенциал, системы социального взаимодействия.

## Введение

*Введение.* В условиях современных реалий профессионального развития самоопределение и становление специалистов регулируется принципами активной позиции профессионала. При системно-деятельностном подходе, реализуемом в рамках образования, еще на самых ранних этапах начальной профессиональной самореализации заложены возможности осознания того, что профессиональная деятельность человека является одним из ведущих факторов прогресса и поступательного развития, обуславливающего личностный рост будущего специалиста [Ангеловский, 2011, 518].

### Изложение основного материала статьи с обоснованием результатов

Развитие в профессиональной деятельности, воплощаемой в различных сферах, рассматривается не только как источник социокультурного развития и повышения благосостояния личности и общества, но и как исходный базис, в котором формируется качественно новый уровень ресурсного потенциала личности. В ходе профессиональной деятельности выражается активная позиция специалиста к преобразованию себя и окружающей его действительности, которая заключена в физическом, психическом, интеллектуальном и материальном ее [окружающей действительности] освоении [Дружилов, 2010, 146].

Необходимо отметить высокую значимость того, что в процессе профессиональной деятельности специалиста сферы адаптивной физической культуры имеет место конструирование условий существования человека в целом и, в частности, субъектов систем «человек-человек», «человек-общество», в процессе чего происходит постоянно ускоряющийся процесс развития профессионального развития и становления самого специалиста в рамках сменяющихся друг друга условий профессиональной самореализации.

Эти условия задают проблему профессионального пути, связанного с поиском и эффективным использованием функционального потенциала личностной саморегуляции, обеспечивающим такую траектории профессионального движения специалиста, при которой формируется обширный спектр функциональных (психических, физических психофизиологических, интеллектуальных) возможностей, позволяющих успешно понимать, предвидеть, чувствовать и пр., а затем и проектировать собственные ситуационных паттерны в выбранном профессиональном направлении [Рамазанов, 2014, 680].

В этой связи функциональный потенциал саморегуляции в профессиональном становлении специалиста сферы адаптивной физической культуры будет осуществлять следующие функции:

- *социальную функцию*, предполагающую усвоение личностью определенной системы механизмов саморегуляции в профессии, а также ценностей и норм, обеспечивающих потребность к ее приобретению; социальная функция подразумевает также профессиональное становление личности в плане полноценности и полноправности позиционирования личности в системе общественных отношений, координирующих взаимодействие динамических стереотипов, обеспечивающих успешность саморегуляции в контексте систем «человек-общество», «человек-человек» [Валиева, 2013; Заплатаина, 2014];

- *профессионально-регулирующая функция*, подразумевающая улучшение качественного опыта профессионально-личностной саморегуляции специалистов на основе личного

профессионального самосовершенствования, профессиональной активности, мобильности, повышения квалификации и производительности профессионального труда специалиста сферы адаптивной физической культуры в области здоровьесбережения и сопровождения лиц с определенными потребностями [Ожиганова, 2016];

-*психолого-педагогическая функция*, отражающая самовыявление и учет, а также формирование и самосовершенствование саморегуляционных способностей в условиях изменяющихся профессиональных ситуаций специалиста адаптивной физической культуры, связанных с оценкой и проектированием путей взаимодействия с каждым из занимающихся, обучающихся и т.п. [Иванова, Слав, 2016];

-*медико-физиологическая функция*, обеспечивающая учет возможностей саморегуляции в обеспечении должного уровня состояния здоровья самого специалиста сферы адаптивной физической культуры, его физических кондиций, сформированности профессионально важных физических, психических и психофизиологических качеств, нервно-психической и эмоциональной устойчивости, определяющих профессиональную пригодность личности к данному виду профессии [Заводчиков, Манякова, 2016].

## Заключение

Вышеперечисленные функции потенциала саморегуляции в профессиональном становлении специалиста сферы адаптивной физической культуры определяют особенности уровневого развития личностной саморегуляции на пути профессионального становления. При такой стратегии профессионального становления осуществляется так называемая обратная связь, выступающая одновременно и результатом развития функционального потенциала саморегуляции личности в профессиональной деятельности, и условием, востребующим необходимость совершенствования ее уровня в соответствии с формируемой профессиональной траекторией.

## Библиография

1. Ангеловский А. А. Профессиональное развитие личности: психолого-педагогические и социально-философские факторы становления профессионала // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. № 2-3. С. 512-521.
2. Валиева Ф. И. Саморегуляция в аспекте социально-профессиональной адаптации // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2013. № 179. С. 86-93.
3. Дружилов С. А. Индивидуальный ресурс профессионального развития как необходимое условие становления профессионализма человека // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2010. № 5. С. 145-148.
4. Заводчиков Д. П., Манякова О. П. Взаимосвязь саморегуляции и личной профессиональной перспективы студентов // Образование и наука. 2018. № 1. С. 116-135.
5. Заплата О. А. Культура здоровья человека в условиях экологизации российского социума (социально-философский аспект): монография. Кемерово: Изд-во Гу КузГТУ, 2014. 330 с.
6. Иванова Л. В., Слав М. Г. Психолого-педагогическое формирование саморегуляции детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 7. С. 36-40.
7. Ожиганова Г. В. Саморегулятивные способности человека в профессиональной деятельности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2016. № 4. С. 37-46.
8. Рамазанов М. К. Сущность и условия профессионального становления педагога // Молодой ученый. 2014. №21. С. 679-682.

---

## Functional potential of self-regulation in the professional formation of specialists in the adaptive physical culture

**Ekaterina V. Yakovleva**

PhD in Biology,  
Associate Professor at the Department of human problems and philosophy of health,  
Doctoral Student at the Department of pedagogy,  
Luhansk National University named after Vladimir Dal',  
291000, 20-a, Molodezhnyi quarter, Luhansk;  
e-mail: yakatyav@gmail.com

### Abstract

The article discusses the issues of ensuring personal self-regulation in professional activities. *The subject* of the article: "The functional potential of self-regulation in the professional development of specialists in the field of adaptive physical education." The author considers this problem by identifying the basic functions of the potential of self-regulation, ensuring the formation of a qualitatively new level of the resource potential of the individual in the process of professional formation. *The aim* of the article was to substantiate the functional potential of self-regulation as a result of the professional development of a specialist in the field of adaptive physical education and as a condition for achieving a higher level of professional-personal self-regulation. *The subject of the research* is the functional potential of self-regulation in the professional development of a specialist in adaptive physical education. *Methods*: theoretical analysis, comparison, generalization, synthesis isolation of structures. *Scope of results*: theory and methodology of vocational training; psychological research in the field of professional activity of specialists of socially significant professions. *Conclusions*: in the process of professional activity of a specialist in the field of adaptive physical culture, there is a construction of the conditions for the existence of a person as a whole and, in particular, of the subjects of the "man-man", "man-society" systems, during which a constantly accelerating process of development of professional development and formation takes place the specialist himself within the framework of successive conditions of professional self-realization; these conditions pose the problem of the professional path associated with the search and effective use of the functional potential of personal self-regulation, providing such a trajectory of the professional movement of a specialist, in which an extensive spectrum of functional (mental, physical, psychophysiological, intellectual) capabilities is formed that allows one to successfully understand, anticipate, feel and ., and then design your own situational patterns in the chosen professional direction.

### For citation

Yakovleva E.V. (2019) Funktsional'nyy potentsial samoregulyatsii v professional'nom stanovlenii spetsialistov sfery adaptivnoy fizicheskoy kul'tury [Functional potential of self-regulation in the professional development of specialists in the field of adaptive physical education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 432-436. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.204

### Keywords

Self-regulation, professional formation, specialist in adaptive physical education, functional potential, social interaction systems.

---

## References

1. Angelovsky A. A. Professional development of personality: psychological, pedagogical and socio-philosophical factors of becoming a professional Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. 2011. No. 2-3. - Pp. 512-521.
2. Valieva F. I. Self-regulation in the aspect of socio-professional adaptation Scientific and Technical Journal of St. Petersburg State Polytechnic University. Humanities and social sciences. 2013. No. 179. Pp. 86-93.
3. Druzhilov S. A. An individual resource of professional development as a necessary condition for the formation of human professionalism // International Journal of Applied and Fundamental Research. 2010. No. 5. Pp. 145-148.
4. Breeders D. P., Manyakova P. O. The relationship of self-regulation and personal professional perspectives of students // Education and Science. 2018. No. 1. Pp. 116-135.
5. Zaplatina, O. A. Culture of human health in the conditions of ecologization of the Russian society (socio-philosophical aspect): monograph. Kemerovo: Publishing house of Gu KuzGTU, 2014. 330 p.
6. Ivanova L.V., Slav M. G. Psychological and pedagogical formation of self-regulation of children of primary school age in the context of additional education Scientific and methodical electronic journal "Concept". 2016. T. 7. Pp. 36-40.
7. Ozhiganova G. V. Self-regulatory abilities of a person in professional activity Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy. 2016. No. 4. Pp. 37-46.
8. Ramazanov, M. K. The essence and conditions of the professional formation of a teacher Young scientist. 2014. No. 21. Pp. 679-682.

УДК 378.046.4

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.205

## Основные направления оптимизации переподготовки и повышения квалификации кадров практических отраслей

**Шакарова Инна Сергеевна**

Соискатель,

Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина,  
115035, Российская Федерация, Москва, ул. Садовническая, 33/1;  
e-mail: shakarova@mail.ru

### Аннотация

В статье актуализируется проблематика в области повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров практических отраслей. Автор рассматривает данную проблему, исходя из выявления и анализа основных направлений оптимизации данного процесса. Эффективность этого процесса автор связывает с необходимостью обеспечения непрерывности повышения профессиональной квалификации работников в условиях внедряемых в медицинскую практику инноваций. Целью статьи является выявление основных направлений оптимизации переподготовки кадров в практической медицине. Задачи включают в себя обоснование значимости разработка основных направлений повышения эффективности и оптимизации кадровой политики на уровне государства и анализ основных аспектов оптимизации политики профессиональной подготовки и повышения квалификации кадров практических отраслей. Автором используются методы теоретического анализа, сравнения, обобщения, систематического выделения и описания контекстов. В статье представлены основные аспекты кадровой политики в условиях современного развития. Выявлены основы направлений оптимизации и переподготовки кадров практических отраслей, а также рассмотрены современные инновации в данной области, обеспечивающие прогрессивное развитие систем повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров. Особое внимание уделяется процедуре определения готовности специалиста к профессиональной деятельности в рамках конкретных видов медицинской помощи, что обуславливает необходимость осуществления систематического повышения квалификации.

### Для цитирования в научных исследованиях

Шакарова И.С. Основные направления оптимизации переподготовки и повышения квалификации кадров практических отраслей // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 437-441. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.205

### Ключевые слова

Повышение квалификации, профессиональная переподготовка, оптимизация, основные направления, кадровая политика, практические отрасли.

## Введение

Вопросы кадрового обеспечения практических отраслей экономики являются сегодня одними из наиболее насущных в системе отечественного образования. Они включают и аспекты обеспечения непрерывности повышения профессиональной квалификации работников в условиях глобализационных процессов и высокой конкуренториентированности рынка труда и профессий, и решение проблем переподготовки кадров с учетом социальных нужд (особенно практических отраслей, таких как практическая медицина, промышленно-производственная отрасль, прикладная педагогика и др.), а также проблемы соотношения права кадров на профессиональную переподготовку, повышение квалификации и рациональности расходуемых финансовых средств на ее обеспечение [Данилова, 2012; Игнатович, 2013, www].

## Основная часть

Разработка основных направлений повышения эффективности и оптимизации кадровой политики является на сегодняшний день неотъемлемой прерогативой государства, в задачи которого входит обеспечение доступности переподготовки и повышения квалификации работников практических отраслей на всех уровнях (постдипломного на базе СПО и ВПО, по программам двойных дипломов, в системах «ВО – магистратура – аспирантура и далее (докторантура)» или «ВО – интернатура (ординатура) – аспирантура – докторантура», включая программы регулярных повышений квалификации (профессиональной переподготовки) в области практической профессии). Таким образом, основные концепты оптимизации профессиональной переподготовки и повышения квалификации должны обеспечиваться сегодня улучшением доступности, обеспечением качества и укреплением потенциала в институциональном масштабе [Патрина, 2011].

Базовым элементом основных направлений оптимизации и переподготовки кадров практических отраслей в рамках государственной кадровой политики является нормативно-правовая документация, которая регулирует и регламентирует разрабатываемые и внедряемые инновации в систему повышения квалификации, которые должны способствовать прогрессивному развитию каждой конкретной отрасли. Особенно важным данный аспект является для таких областей, как практическое здравоохранение, социальная защита и обеспечение [Дементьева, Старовойтова, 2010], педагогическая отрасль, область пищевой промышленности, т. е. тех, которые оказывают непосредственное влияние на жизнь и здоровье людей.

В связи с этим значимым направлением оптимизации повышения квалификации и профессиональной переподготовки является аккредитация специалиста, позволяющая ему в дальнейшем осуществлять право заниматься данным видом деятельности. Например, в отрасли практического здравоохранения понятие аккредитации подразумевает под собой процедуру определения готовности специалиста к определенному виду медицинской деятельности в рамках конкретных видов медицинской помощи, а также рассматривает и персонифицированную ответственность медицинского работника за свои профессиональные действия, что еще раз подчеркивает необходимость систематического повышения квалификации с учетом тенденций развития медицинской отрасли в целом [Данилова, 2012].

Говоря об аспектах государственного масштаба в области оптимизации политики профессиональной подготовки и повышения квалификации кадров практических отраслей,



необходимо отметить и предусмотренное законодательством регулирование стратегии непрерывности профессиональной подготовки и самореализации по дополнительным образовательным программам повышения квалификации работников, в контексте которых в настоящее время закладываются основы блочно-модульного и контекстно-профессионального проектирования, позволяющего в процессе образовательной деятельности субъекта, обучающегося по программам профессиональной переподготовки или повышения квалификации, решать практические задачи, имеющие плюралистические результаты, основанные на собственном видении маршрута решения, индивидуального обоснования данного решения, а также способов и механизмов его достижения. С такой позицией и таким подходом связывают сегодня еще одно направление оптимизации профессиональной переподготовки и повышения квалификации – направление, связанное с повышением эффективности обучения работников практических отраслей в современных условиях [Ахмадуллина, 2018, www; Большаков, 2014; Исаев, 2016].

Наиболее регламентируемым направлением, отражающим специфику оптимизации в области повышения квалификации, является, конечно же, наложение обязанностей на организации и учреждения по вопросам обеспечения регулярной деятельности, связанной с переподготовкой кадров и повышением квалификации. Такое направление, в рамках которого предусмотрен определенный развития и совершенствования общекультурных и профессиональных (имеющихся и дополнительных) компетенций в практической профессиональной области, расширяет спектр ключевых квалификаций каждого конкретного работника, что позволяет достигнуть необходимого уровня профессионализма и качества продукта или услуги [Большаков, 2014; Игнатович, 2013, www; Патрина, 2011].

### Заключение

Одним из наиболее важных направлений оптимизации процесса повышения квалификации и переподготовки кадров является мотивация самих работников к самоактуализации в профессиональной деятельности, которая во многом зависит и от существующей на практике системы поощрений, и от тенденций обновления материально-технической базы организации, предприятия или учреждения, и от стимулирования и разработки отраслевых программ развития. К последним можно отнести, например, утверждение Доктрины среднего медицинского и фармацевтического образования в РФ, разработку Программы развития сестринского дела в РФ, что изначально содействует укреплению позиций как основного, так и последующего дополнительного образования.

### Библиография

1. Ахмадуллина Г.Х. Управление эффективностью обучения медицинских работников в современных условиях // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27418>
2. Большаков Д.Ю. Корпоративный научно-образовательный центр вертикально интегрированной структуры // Инновации. 2014. № 5. С. 73-78.
3. Данилова Н.В. Возможности оптимизации подготовки кадров для практического здравоохранения // Менеджер здравоохранения. 2012. № 3. С. 20-24.
4. Дементьева Н.Ф., Старовойтова Л.И. Социальная работа в учреждениях социально-реабилитационного профиля и медико-социальной экспертизы. М.: Академия, 2010. 272 с.
5. Доктрина среднего медицинского и фармацевтического образования в Российской Федерации. URL: <https://medi.ru/info/2187/>

6. Игнатович Е.В. Актуальные направления повышения квалификации научно-педагогических работников вузов // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=7606>
7. Исаев Е.А. Использование электронного обучения в реализации программ профессиональной переподготовки // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 2. С. 127-131.
8. Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации: федер. закон Рос. Федерации от 21.11.2011 № 323-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 01.11.2011: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 09.11.2011. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_121895/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_121895/)
9. Патрина В.В. Организация подготовки, повышения квалификации и переподготовки кадров для производства в системе непрерывного образования взрослых // Вестник Кемеровского государственного университета. 2011. № 2. С. 85-90.
10. Программа развития сестринского дела до 2020 года в России. URL: <http://prizvanie.su/programma-razvitiya-sestrinskogo-del/>

## **The main directions in the optimisation of retraining and advanced training of personnel of practical industries**

**Inna S. Shakarova**

Postgraduate,  
Kosygin Russian State University,  
115035, 33/1 Sadovnicheskaya st., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: shakarova@mail.ru

### **Abstract**

The article deals with the problems arising in the field of advanced training and professional retraining of personnel in practical industries. The author considers this problem on the basis of the identification and analysis of the main directions in the optimisation of this process. The effectiveness of this process is associated with the need to ensure continuity of professional development of workers in the context of innovations introduced into medical practice. The article aims to identify the main directions in the optimisation of retraining in practical medicine. The objectives include the substantiation of the importance of developing the main directions in the improvement of the effectiveness and the optimisation of the personnel policy at the state level and the analysis of the main aspects in the optimisation of the policy of vocational training and advanced training of personnel in practical industries. The author uses the methods of theoretical analysis, comparison, generalisation, systematic allocation and description of contexts. The article identifies the main aspects of the personnel policy in the context of modern development. It considers the foundations of the directions in the optimisation and retraining of personnel in practical industries and considers modern innovations in this area that ensure the progressive development of continuing education and professional retraining systems. Particular attention is paid to the procedure for determining a specialist's readiness for professional activity within the framework of specific types of medical care, which necessitates systematic advanced training.

### **For citation**

Shakarova I.S. (2019) Osnovnye napravleniya optimizatsii perepodgotovki i povysheniya kvalifikatsii kadrov prakticheskikh otraslei [The main directions in the optimisation of retraining and advanced training of personnel of practical industries]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 437-441. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.205

## Keywords

Advanced training, professional retraining, optimisation, main directions, personnel policy, practical industries.

## References

1. Akhmadullina G.Kh. (2018) Upravlenie effektivnost'yu obucheniya meditsinskikh rabotnikov v sovremennykh usloviyakh [Managing the effectiveness of training medical workers under modern conditions]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 1. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27418> [Accessed 15/].
2. Bol'shakov D.Yu. (2014) Korporativnyi nauchno-obrazovatel'nyi tsentr vertikal'no integrirovannoi struktury [A corporate research and education center of a vertically integrated structure]. *Innovatsii* [Innovations], 5, pp. 73-78.
3. Danilova N.V. (2012) Vozmozhnosti optimizatsii podgotovki kadrov dlya prakticheskogo zdravookhraneniya [Opportunities to optimise personnel training for practical health care]. *Menedzher zdravookhraneniya* [Health care manager], 3, pp. 20-24.
4. Dement'eva N.F., Starovoitova L.I. (2010) *Sotsial'naya rabota v uchrezhdeniyakh sotsial'no-reabilitatsionnogo profilya i mediko-sotsial'noi ekspertizy* [Social work in institutions of social rehabilitation and medical and social examination]. Moscow: Akademiya Publ.
5. *Doktrina srednego meditsinskogo i farmatsevticheskogo obrazovaniya v Rossiiskoi Federatsii* [The doctrine of secondary medical and pharmaceutical education in the Russian Federation]. Available at: <https://medi.ru/info/2187/> [Accessed 26/08/19].
6. Ignatovich E.V. (2013) Aktual'nye napravleniya povysheniya kvalifikatsii nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov vuzov [Topical directions in professional development of scientific and pedagogical workers of higher education institutions]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 1. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=7606> [Accessed 26/08/19].
7. Isaev E.A. (2016) Ispol'zovanie elektronnoogo obucheniya v realizatsii programm professional'noi perepodgotovki [The use of e-learning in the implementation of professional retraining programs]. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* [Professional education in Russia and abroad], 2, pp. 127-131.
8. *Ob osnovakh okhrany zdorov'ya grazhdan v Rossiiskoi Federatsii: feder. zakon Ros. Federatsii ot 21.11.2011 № 323-FZ: prinyat Gos. Dumoi Feder. Sobr. Ros. Federatsii 01.11.2011: odobr. Sovetom Federatsii Feder. Sobr. Ros. Federatsii 09.11.2011* [On the fundamentals of protecting the health of citizens in the Russian Federation: Federal Law of the Russian Federation No. 323-FZ of November 21, 2011]. Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_121895/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_121895/) [Accessed 26/08/19].
9. Patrina V.V. (2011) Organizatsiya podgotovki, povysheniya kvalifikatsii i perepodgotovki kadrov dlya proizvodstva v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya vzroslykh [The organisation of training, advanced training and retraining of personnel for production in the system of lifelong learning of adults]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Kemerovo State University], 2, pp. 85-90.
10. *Programma razvitiya sestrinskogo dela do 2020 goda v Rossii* [Nursing development program until 2020 in Russia]. Available at: <http://prizvanie.su/programma-razvitiya-sestrinskogo-del/> [Accessed 26/08/19].

УДК 371

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.206

## Профилактика травматизма на занятиях по физической культуре в вузе

**Еремеев Николай Анатольевич**

старший преподаватель кафедры физвоспитания,  
Кемеровский государственный институт культуры,  
650056, Российская Федерация, Кемерово, ул. Ворошилова, д. 17;  
e-mail: fizvospit@kenguki.ru

### Аннотация

**Цель:** разработка рекомендаций по профилактике травматизма на занятиях по физической культуре в вузе культуры через формирование «культуры безопасности» при занятиях спортом. **Методы:** метод терминологического анализа дефиниций для характеристики понятийно-терминологического аппарата профилактики травматизма; анализ публикаций по теме исследования в научно-теоретических и научно-практических изданиях для выявления существующих мер профилактики травматизма и определения проблем, связанных с их применением; анализ статистических данных; метод сравнения, который позволил сделать аналитические выводы по использованию мер профилактики травматизма на занятиях по физической культуре; метод обобщения, позволяющий разработать рекомендации по организации учебных занятий по физической культуре в вузе с учетом мер профилактики травматизма. **Результаты:** в результате проведенного исследования были разработаны рекомендации по профилактике травматизма на занятиях по физической культуре в вузе культуры и формированию «культуры безопасности занятия спортом» у обучающихся. **Выводы:** обобщая результаты исследования, можно заключить, что основными причинами получения травм являются такие, как: недочеты и ошибки в методике проведения тренировок, страх получить травму в связи с отсутствием знаний о мерах профилактики травматизма, кроме того, большое значение имеет дисциплинированность участников тренировочного процесса.

### Для цитирования в научных исследованиях

Еремеев Н.А. Профилактика травматизма на занятиях по физической культуре в вузе // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 442-447. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.206

### Ключевые слова

Культура безопасности при занятиях спортом, вуз культуры, физическая культура, обучение, подготовка специалистов.

## Введение

В современном мире в условиях высокого уровня научно-технического развития общества основная деятельность специалиста сводится к получению, обработке и эффективному использованию огромного массива информации, как следствие образовательный процесс в вузе становится все более интенсивным и напряженным. В связи с этим большинство обучающихся понимают важность и необходимость физических нагрузок, однако чаще всего делают это с точки зрения своего представления о занятиях спортом. Как показывает анализ мнения обучающихся, в основном организация их физической нагрузки базируется на мнениях блогеров, авторов популярных постов, статей, то есть наблюдается отсутствие профессионального подхода к организации физических нагрузок, что приводит к обратному эффекту, а иногда серьезным травмам и нарушению здоровья. В итоге, казалось бы, здоровый образ жизни с точки зрения наличия физических нагрузок, имеет обратный эффект и приводит к «повышению уровня заболеваемости и общей слабости физического и психического здоровья молодежи». Поэтому процесс формирования культуры безопасности при занятиях спортом в ходе занятий физической культурой в вузе приобретает особую актуальность и значимость, закладывая основы правильной организации физических нагрузок с учётом физиологических и психологических особенностей индивидуума.

## Материалы и методы

В ходе исследования были использованы следующие методы: терминологический анализ дефиниций для характеристики понятийно-терминологического аппарата профилактики травматизма; анализ публикаций по теме исследования в научно-теоретических и научно-практических изданиях для выявления существующих мер профилактики травматизма и определения проблем, связанных с их применением; анализ статистических данных; метод сравнения, который позволил сделать аналитические выводы по использованию мер профилактики травматизма на занятиях по физической культуре; метод обобщения, позволяющий разработать рекомендации по организации учебных занятий по физической культуре в вузе с учетом мер профилактики травматизма.

## Литературный обзор

Изучению сущности понятия «травматизм» посвящены работы следующих авторов: Ю. И. Воронков, А. В. Маргазина, Л. Л. Миллер, Г. С. Туманян. Особенности научных исследований травматизма в сфере культуры и спорта отражены в работах Т. М. Андреевой, В. К. Бальсевич, Е. П. Какориной, Е. В. Огрызко. Проблемам профилактики травматизма в спорте посвящены работы Г. А. Бобкова, Н. В. Журина, Л. В. Кobleва, В. А. Левандо, Я. К. Сафонова, А. Ю. Сырникова. Вопросы реабилитации после спортивной травмы раскрывают в своих исследованиях С. В. Леонов, А. И. Мазур, В. Ю. Павлов, С. И. Самыгин, А. Н. Третьяк и другие.

Основная задача высших учебных заведений – это подготовка квалифицированных специалистов. «Общественное измерение качества образования квалифицированных специалистов сферы культуры – это совокупность личностных качеств, духовно-нравственных ценностей и ориентиров, общекультурных и профессиональных компетенций выпускников для их успешной профессиональной карьеры в обществе [Пономарев, Шунков, 2016, 175].

Одним из «важнейших приоритетов в образовательных учреждениях, следует признать

внедрение в воспитательно-образовательный процесс здоровьесберегающих технологий, направленных не только на совершенствование образовательной деятельности, но и на формирование здорового образа жизни, для обеспечения здоровья студенческой молодёжи. Несмотря на большое внимание исследователей к проблеме здоровья и здорового образа жизни обучающихся, тема профилактики травматизма остается недостаточно изученной для процесса физического воспитания студентов» [Мелешкова, Урусов, 2018, 197].

В ходе реализации учебного процесса дисциплина «Физическая культура» – это образование и воспитание студенческой молодёжи, ей присущи прогностические функции, направленные на достижение целостности знаний о человеке, его возможностях, жизненных ценностях, на осознание своего места в развивающемся обществе, на формирование физической культуры личности, сохранения и укрепления здоровья, ведения здорового образа жизни» [Мелешкова, Урусов, 2018, 195-196]. Однако при этом стоит обратить особое внимание на формирование культуры безопасности при занятиях спортом, так именно от уровня ее сформированности зависит снижение уровня травматизма.

В ходе исследования нами был проведен пилотный опрос об уровне сформированности культуры безопасности обучающихся при занятиях спортом. В опросе приняло участие 63% обучающихся. Результаты опроса показали, что большинство респондентов (73%) занимаются спортом помимо занятий физической культурой в ходе учебного процесса, однако не обладают, по их мнению, достаточным уровнем знаний по профилактике травматизма на занятиях спортом, считая, что об этом должен думать только тренер. Также 84% респондентов ответили, что с удовольствием посещали бы элективный курс «Культура безопасности при занятиях спортом» в рамках освоения дисциплины «Физическая культура».

На данном этапе развития исследований спортивного травматизма разработан и внедрен в практику достаточно широкий арсенал профилактических и восстановительных средств. Данные мероприятия можно структурировать на три большие группы: педагогические, психологические и медико-биологические, комплексное использование которых в зависимости от направленности тренировочного процесса, задач и этапа подготовки, возраста, состояния и уровня подготовленности тренирующегося, предшествовавшего режима и составляет систему профилактики и восстановления.

В рамках нашего исследования особый интерес представляют педагогические средства профилактики травматизма, которые позволяют нивелировать угрозы травматизма за счет соответствующего построения занятия. Для образовательных организаций данное направление используется как основное. Обосновывается это тем, что специальные средства восстановления окажут должное действие только при реализации специалистами соответствующей квалификации.

Педагогические средства и методы являются важными факторами оптимизации учебно-тренировочного процесса, восстановления и повышения физической подготовки. Рациональное и целенаправленное их применение обеспечивает проведение учебно-тренировочного процесса на современном научно-методическом уровне.

По мнению исследователей в качестве основных направлений применения педагогических средств профилактики травматизма и восстановления можно использовать следующее: рациональное планирование занятий с учетом пола и возраста обучающихся, их функционального состояния, особенностей учебной нагрузки и т. п.; оптимальное сочетание в ходе занятий общих и специальных средств подготовки; рациональное сочетание тренировочных и соревновательных нагрузок с необходимыми восстановительными циклами

после напряженных тренировок; рациональное сочетание в тренировочном процессе различных микроциклов с умелым использованием облегченных микроциклов и тренировок; систематическое применение тренировок на природе в целях повышения физической активности; планирование тренировок в микроциклах с обеспечением необходимой вариативности тренировочных нагрузок, периодов пассивного и активного отдыха, применения эффективных восстановительных средств и методов; систематический педагогический, врачебный контроль и самоконтроль за функциональным состоянием, переносимостью тренировочных и соревновательных нагрузок и необходимая коррекция занятий при необходимости [Панов, Погадаев, 2008, 53-54]

При этом, на наш взгляд, следует соблюдать следующие основные положения: выполнение полноценной разминки перед тренировкой, что не только обеспечивает быструю вработываемость и настройку организма на предстоящую работу, но и создает условия для оптимального развития физиологических и психических процессов, а это, в свою очередь, способствует более эффективному восстановлению организма между отдельными сериями упражнений в процессе тренировки; выполнение упражнений для активного отдыха в интервалах между тренировочными нагрузками на одном занятии; использование пассивного отдыха в состоянии полного расслабления в оптимальной позе; выполнение упражнений в расслаблении в интервалах между тренировочными нагрузками и после занятий; применение упражнений и специальных средств с целью создания положительного эмоционального фона для последующего выполнения основной тренировочной работы на более высоком уровне, что обеспечивает и более активное восстановление.

В качестве рекомендаций по профилактике травматизма и формированию культуры безопасности при занятиях спортом нами разработан элективный курс «Культура безопасности при занятиях спортом». Основная задача курса: структурирование и формирование у обучающихся знаний, умений и навыков в сфере безопасной организации занятий спортом как основы физического развития и здоровья личности. Особое внимание в рамках курса отведено следующим компонентам: анализ критических поз и способов выхода из них; механизмов травм и способов их нивелирования; отработка специальных упражнений для укрепления опорно-двигательного аппарата; учет перманентных, текущих и оперативных состояний обучающихся; учет состояния материально-технической базы; учет нарушений техники движений и методики занятий по общей подготовке; решение вопросов организации и методики занятий: дисциплинированность, необходимая продолжительность и интенсивность разминки и интервалов отдыха, наличие должной страховки и самостраховки. Заинтересованность обучающихся занятиях спортом – безусловно, положительная тенденция, однако в том случае если при этом актуальность приобретают исследования, посвященные профилактике травматизма и формированию культуры безопасности при занятиях спортом.

## Результаты

Теоретическая значимость работы состоит в обобщении и расширении данных по формированию «культуры безопасности» у обучающихся на занятиях по физической культуре в вузе культуры. Практическая значимость работы состоит в том, что результаты данного исследования могут быть использованы преподавателями вузов при организации и проведении занятий по физической культуре.

## Библиография

1. Пономарев В. Д., Шунков А. В. Социально-культурная деятельность: государственная культурная политика и качество профессионального образования // Вестн. Кемеров. гос. ун-та культуры и искусств. – 2016. – № 37, т. 2. – С. 175–184.
2. Сучков С. Л., Краснобаева А. В. Инновационные и современные подходы к организации занятий физической культуры в вузе [Электронный ресурс] // Научный аспект. – 2019. – № 1. – Режим доступа: <http://na-journal.ru/1-2019-gumanitarnye-nauki/1473-innovacionnye-i-sovremennye-podhody-k-organizacii-zanyatij-fizicheskoy-kultury-v-vuze>.
3. Мелешкова Н. А., Урусов Г. К. Педагогическое сопровождение формирования здорового образа жизни студентов в воспитательно-образовательном пространстве вуза // Вестник КемГУКИ. 2018 – №39. – С. 195–201.
4. Панов Е. В., Погадаев М. А. Инновационные технологии повышения эффективности тренировочного процесса // Вестник Сибирского юридического института МВД России. – 2008. – С. 51-56.
5. Горбань И. Г., Гребенникова В. А. Организация мероприятий по охране труда и технике безопасности на занятиях физической культурой и спортом (на примере Оренбургского государственного университета) // Вестник ОГУ. – 2015. – №2 (177). – С. 28-33.
6. Туманян Г. С. Стратегия подготовки чемпионов: настольная книга тренера. – М.: Советский спорт, 2006. – 496 с.
7. Сырников А. Ю. Профилактика травматизма на занятиях физической культурой и спортом // Правопорядок: история, теория, практика. – 2014. – №1 (2). – С. 70–72.
8. Пешков В. Ф. Оценка результативности модели и технологии системы профессиональной восстановительно-профилактической подготовки педагогов по физической культуре // Вестник ТГПУ. – 2011. – №13. – С. 156–161.

## Prevention of injuries in physical culture lessons in the university of culture

**Nikolai A. Ereemeev**

Senior Lecturer, Department of Physical Education  
Kemerovo State Institute of Culture,  
650056, 17 Voroshilova st., Kemerovo, Russian Federation;  
e-mail: [fizvospit@kemguki.ru](mailto:fizvospit@kemguki.ru)

### Abstract

Goal: to develop recommendations for the prevention of injuries in physical education classes at the University of culture through the formation of a "safety culture" in sports. Methods: method of terminological analysis of definitions to characterize the conceptual and terminological apparatus of injury prevention; analysis of publications on the topic of research in scientific and theoretical and practical publications to identify existing measures of injury prevention and identify problems associated with their application; analysis of statistical data; a comparison method that allowed us to make analytical conclusions on the use of measures to prevent injuries in physical education classes; a generalization method that allows us to develop recommendations for the organization of training sessions in physical culture at the University, taking into account measures to prevent injuries. Results: as a result of the study, recommendations were developed for the prevention of injuries in physical education classes at the University of culture and the formation of a "culture of safety in sports" among students. Conclusions: summarizing the results of the study, we can conclude that the main causes of injuries are such as: shortcomings and errors in the methodology of training, fear of injury due to lack of knowledge about measures to prevent injuries, in addition, the discipline of participants in the training process is of great importance.



**For citation**

Eremeev N.A. (2019) Profilaktika travmatizma na zanyatiyakh po fizicheskoi kul'ture v vuze [Prevention of injuries in physical culture lessons in the university of culture]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 442-447. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.206

**Keywords**

Safety culture in sports, University of culture, physical culture, training, training of specialists.

**References**

1. Ponomarev V. D., Shunkov A.V. Social and cultural activities: state cultural policy and quality of professional education Vestn. Kemer'sk. state University of culture and arts. - 2016. - No. 37, vol. 2. - Pp. 175-184.
2. Suchkov S. L., Krasnobaeva A.V. Innovative and modern approaches to the organization of physical culture classes at the University [Electronic resource] Scientific aspect. – 2019. - No. 1. - Dosutup mode: <http://na-journal.ru/1-2019-gumanitarnye-nauki/1473-innovacionnye-i-sovremennye-podhody-k-organizacii-zanyatii-fizicheskoy-kultury-v-vuze>.
3. Meleshkova N. A., Urusov G. K. Pedagogical support for the formation of a healthy lifestyle of students in the educational space of the University Vestnik Kenguki. - No. 39. - Pp. 195-201.
4. Panov E. V., Pogadaev M. A. Innovative technologies for improving the efficiency of the training process Bulletin of the Siberian law Institute of the Ministry of internal Affairs of Russia. - 2008. - Pp. 51-56.
5. Gorban I. G., Grebennikova V. A. Organization of measures for labor protection and safety in physical culture and sports (for example, Orenburg state University) Bulletin of OSU. - 2015. – No. 2 (177). - Pp. 28-33.
6. Tumanian G. S., the Strategy of preparation of Champions: table book of trainer. - Moscow: Sovetsky sport, 2006. – 496 p.
7. Cheesecakes A. Y. Prevention of injuries in physical education and sport the rule of Law: history, theory, practice. - 2014. - No. 1 (2). - Pp. 70-72.
8. Peshkov V. F. evaluation of the effectiveness of the model and technology of the system of professional rehabilitation and preventive training of teachers in physical culture. Vestnik TSPU. -2011. - No. 13. - Pp. 156-161.

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.207

**Развитие навыков иноязычной устной речи студентов  
неязыковых специальностей Северо-восточного федерального  
университета имени М.К. Аммосова**

**Емельянова Зармена Владимировна**

Доцент, кандидат педагогических наук,  
Кафедра «Иностранные языки по техническим и естественным специальностям»,  
Институт зарубежной филологии и регионоведения,  
Северо-Восточный Федеральный университет им. М.К. Аммосова,  
677013, Российская Федерация, Якутск, ул. Кулаковского, д 48,  
e-mail: zarmena@list.ru

**Шараборина Сардаана Николаевна**

Доппедагог английского языка,  
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение,  
Центр развития ребенка,  
Детский сад «Кэскил», Чурапчинского улуса,  
678670, Российская Федерация, с. Чурапча, ул. Ярославского, д. 30,  
e-mail: s.sharaborina@list.ru

**Емельянова Вероника Ильинична**

Учитель дополнительного образования по английскому языку,  
Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение "Средняя  
общеобразовательная школа №26" (с углубленным изучением отдельных предметов),  
Городского округа "город Якутск",  
677008, Российская Федерация, Якутск, ул. Ярославского, д 21,  
e-mail: nika\_zary@mail.ru

**Аннотация**

Исходя из нарастающей актуальности изучения английского языка студентами неязыковых специальностей, которая, в свою очередь, обусловлена переходом к многоуровневому образованию (бакалавриат, магистратура), в данной статье рассматривается опытно-экспериментальная работа по развитию навыков устной речи студентов неязыковых специальностей на основе учебного материала Cambridge Assessment English а также материалов по подготовке к сдаче устного экзамена по английскому языку в рамках ЕГЭ. Целью исследования является теоретическое обоснование, разработка и использование комплекса дополнительных заданий и выявление его эффективности при развитии навыков иноязычной устной речи студентов неязыковых специальностей. Для решения поставленной задачи нами были использованы следующие методы: анализ психолого-педагогической и методической литературы;

тестирование на основе материалов Кембриджских экзаменов FCE, сравнение результатов. Тестирование студентов группы «Технология и обработка драгоценных камней и металлов», состоящей из 24 человек, привело к следующим выводам: группа студентов, согласно выявленным результатам, обладающая уровнем “A1-Beginner”, после внедрения комплекса дополнительных заданий, на основе тренировочных заданий FCE произошло поднятие общего уровня знаний устной иноязычной речи студентов в среднем на 15%, что было выявлено в результате финального тестирования.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Емельянова З.В., Шараборина С.Н., Емельянова В.И. Развитие навыков иноязычной устной речи студентов неязыковых специальностей Северо-восточного федерального университета имени М.К. Аммосова // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 448-455. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.207

#### **Ключевые слова**

Неязыковой, специальность, многоуровневость, подход, устная речь, навыки, международный экзамен.

## **Введение**

В свете перехода на новую систему образования, которая подразумевает многоуровневую систему обучения студентов с целью развития навыков иноязычного общения и с целью дальнейшего обучения в зарубежных вузах, становится необходимым применение новых методов обучения. Актуальность темы исследования обусловлена переходом Российской Федерации в 2011 году в эпоху развития новой системы образования – в Болонский процесс, которая подразумевает многоуровневую систему обучения<sup>1</sup>. Данный переход был обусловлен подписанием в 2003 году Россией Болонской декларации [Болонский процесс..., www; Россия в болонском процессе историческая справка..., www] и ее вступлением в Болонский процесс с целью сближения систем высшего образования стран Европы, расширения доступа к высшему образованию, активизации мобильности студентов и преподавателей, а также обеспечение успешного трудоустройства выпускников вуза.

Многоуровневый подход обучения был разработан ведущими специалистами Кембриджского университета и представлен в виде Общевропейских компетенций владения иностранным языком в Международном стандарте CEFRL, с целью определить основные компоненты, необходимые для внедрения данной модели обучения студентов в условиях вуза.

## **Литературный обзор**

Многоуровневый подход обучения был разработан ведущими специалистами Кембриджского университета и представлен в виде Общевропейских компетенций владения иностранным языком в

Международном стандарте CEFRL, с целью определить основные компоненты,

---

<sup>1</sup> Федеральные государственные образовательные стандарты по направлениям бакалавриата. [Электрон. Ресурс] Режим доступа: [www. http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4](http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4)

необходимые для внедрения данной модели обучения студентов в условиях вуза.

Вопросом дифференцированного подхода к образовательным нуждам каждого учащегося (многоуровневое обучение) занимаются многие отечественные и зарубежные исследователи [Вербицкая, 2016; Полат, 2000; Соловова, Вышегородцева, 2017; Шкодич, www; Levy, www; Roberts, www;].

Реализация на уровневого подхода на в обучении на иностранным языкам на студентов неязыковых на направлений подготовки на предполагает, с на точки зрения на Шкодич на Л.В.: «-максимально на полную индивидуализацию на материалов для на самостоятельной работы на студентов в на аудитории и на дома; на - диагностику на уровня сложности на всех применяемых на учебных материалов; на - на применение учебных на материалов в на максимально строгом на соответствии с на актуальным уровнем на владения языком на каждого студента; на - регулярную на индивидуальную диагностику на качества связной на продуктивной речи на студентов; - на индивидуальный позитивный на учет продвижения на студентов в на развитии целевых на речевых умений; на - на проведение контроля на именно в на тех формах, на в которых на проводилось обучение, на т.е. прежде на всего в на форме собственного на подготовленного связного на высказывания студента». на А на также в на своей работе на Шкодич на Л.В. отмечает на то, что на «учитывая главную на цель ФГОС на в обучении на иностранному языку на студентов неязыковых на специальностей ВУЗов на является развитие на и формирование на у студентов на межкультурной на профессионально направленной на коммуникативной компетенции, на принимая во на внимание ограниченные на временные возможности на современных студентов, на предлагает курс на иностранного языка на строить как на интенсивный практикум на на каждом на занятии связной на устной речи».

## Материалы и методы

- 1) Изучение и анализ данных методической и педагогической литературы по вопросу исследования;
- 2) Проведение пробного обучения с целью определения оптимальных приёмов обучения диалогу-обсуждению;
- 3) Качественно-количественный анализ и оценка полученных данных об эффективности разработанного комплекса дополнительных заданий для развития навыков иноязычной устной речи студентов неязыкового вуза;

## Обсуждение

Комплекс упражнений был использован в процессе обучения студентов 1 курса: «Электроэнергетика и электротехника» - Электроснабжение и 29.03.04 «Технология художественной обработки материалов» - технология обработки драгоценных камней и металлов, Северо-Восточный федеральный университет. Общее количество тестируемых - 24 студента. Группа ФТ- 16 ФТИ состоит из 12 студентов. В группе ЭС-16 ФТИ участие приняло 12 студентов.

В первую очередь, нами было проведено входное тестирование студентов первого курса неязыковых специальностей, с целью определить уровень владения иностранным языком на сайте: Cambridge Assessment English: <http://www.cambridgeenglish.org.ru>.

Данный тест определения уровня владения английским языком состоит из 25 вопросов с

вариациями ответов (один верный ответ, равен одному баллу), задания которых располагаются в порядке увеличения сложности. За каждый правильно отвеченный вопрос, студенты получают по одному баллу. На выполнение теста дается 30 минут. Набранные баллы суммируются и определяют ваш примерный уровень владения английским языком последующей таблице. Исходя из полученных результатов тестирования, нами был разработан комплекс дополнительных заданий на основе Кембриджских учебных пособий и заданий устной части ЕГЭ (единого государственного экзамена) Вербицкой М.В.

Ниже приведен фрагмент комплекса дополнительных заданий, применяемого для студентов неязыковых специальностей начального уровня владения, ИЯ, на тему: «Hello».

Task1. Choose a name and a country (village\district) and have conversation with student B.

· Student A

a. You are \_\_\_\_ from \_\_\_\_\_. You are student. Complete the conversation.

A Hello, I'm \_\_\_\_\_

B Hi, I'm \_\_\_\_\_. Nice to meet you

A Are you from \_\_\_?

B No, I'm not. I'm from the \_\_\_\_\_. And you?

A I'm from \_\_\_\_\_.

B Are you teacher?

A No, I'm a \_\_\_\_\_. And you?

B I'm a teacher.

· Student B

a. You are \_\_\_\_ from the \_\_\_\_\_. You are a teacher. Complete the conversation.

A Hello, I'm \_\_\_\_\_.

B Hi, I'm \_\_\_\_\_. Nice to meet you.

A Are you from \_\_\_\_\_?

B No, I'm from \_\_\_\_\_. And you?

A I'm from \_\_\_\_\_.

B Are you a \_\_\_?

A No, I'm a student. And you?

B I'm a \_\_\_\_\_.

2) Work in groups of three. Practice the conversation in pairs. Use your name.

Larisa: Hi.

Anna: Good evening!

Denis: Hello.

Larisa: I'm Larissa and this \_\_\_\_\_ Amira

Denis: Nice to meet you. I'm Karl.

Anna: Nice to \_\_\_\_\_ you too. How are you?

Denis: I'm good. And \_\_\_\_\_?

Anna: I'm fine.

Larisa: I'm \_\_\_\_\_ too.

3) Сравнение фотографий, выявление сходства и различий

Study the two photographs. In 1.5 minutes be ready to compare and contrast the photographs:

· give a brief description of the photos (action, location)

· say what the pictures have in common

· say in what way the pictures are different

- say which of the professions presented in the pictures you'd prefer
- explain why

You will speak for not more than 2 minutes (12–15 sentences). You have to talk continuously.

На промежуточном и заключительном этапе пробного обучения нами было повторно проведено тестирование на выявление уровня владения иностранным языком.

### **Заключение**

Результаты показали, что уровень владения иностранным языком у всех студентов повысился на 15%. А также на данном этапе нами было выявлено то, что с помощью комплекса дополнительных заданий по развитию иноязычной устной речи у студентов неязыкового вуза развивается иноязычная устная речь.

Исходя из выше показанных результатов, приведем несколько рекомендаций по многоуровневому подходу в развитии навыков иноязычной устной речи студентов неязыковых специальностей посредством комплекса дополнительных заданий:

- Комплекс должен быть написан простым и интересным способом.
- Необходимо, чтобы комплекс дополнительных заданий соответствовал требованиям программы обучения студентов неязыковых специальностей.
- Необходимо использовать «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» (Common European Framework of Reference, CEFR) для оценивания навыков устной речи.
- Следует помнить, что данный комплекс предназначен для развития навыков иноязычной устной речи.
- Успешность комплекса дополнительных заданий зависит от качественного проведения подготовительного этапа.
- Необходимо создать атмосферу для студентов, свободной от страха перед высказыванием своей речи и мысли.
- Нужно быть максимально тактичным и выдержанным в любой ситуации, в том числе и конфликтной.
- Надо показать студентам что преподаватель ценит и уважает их мнение, а также поощрять активность и объем высказываний по заданиям.

Данные рекомендации могут быть использованы в проведении при организации занятий по развитию навыков иноязычной устной речи.

### **Выводы**

Исходя из выявленных результатов тестирования, нами был разработан и реализован комплекс дополнительных заданий для развития иноязычной устной речи для студентов неязыковых специальностей на основе Кембриджских учебных пособий и по заданиям устной части ЕГЭ (единого государственного экзамена) Вербицкой М.В. Применяв данный подход, нам удалось добиться следующих результатов: поднятие общего уровня знаний устной иноязычной речи студентов в среднем на 15%, что было выявлено в результате финального тестирования.

Таким образом, для студентов двух специальностей – «Электроснабжение» и «Технология и обработка драгоценных камней и металлов» было проведено входное тестирование на основе материалов Кэмбриджского экзамена. В ходе тестирования было выявлено:

1. Студенты группы «Технология и обработка драгоценных камней и металлов» имеет общий уровень знаний, соответствующий “A1-Beginner” (количество правильных ответов колеблется от 5 до 7 из 25 заданий)

2. Студенты группы «Электроснабжение» имеет общий уровень, соответствующий “A2-Pre-intermediate” (количество правильных ответов колеблется от 7-10 из 25 заданий). Студентам также были представлены задания по устной части в соответствии с экзаменационным материалом. Экзаменационные материалы, состоящие из трех разных заданий, результатами которых явились:

3. Студенты группы «Технология и обработка драгоценных камней и металлов» имеет общий уровень знаний устной речи, соответствующий “A1-Beginner”

4. Студенты группы «Электроснабжение» имеет общий уровень знаний устной речи, соответствующий “A2- Pre-intermediate”.

В ходе проведенной работы уровень знаний устной иноязычной речи студентов в среднем на 15%, что было подтверждено результатами финального тестирования.

Развитие навыков иноязычной устной речи студентов неязыковых специальностей будет считаться более эффективным при следующих условиях:

- учитывать особенности многоуровневого подхода в обучении иностранному языку;
- провести пробное обучение на основе разработанного комплекса дополнительных заданий;
- учитывать разработанные рекомендации;

На основе полученных результатов, нами были составлены рекомендации для развития навыков иноязычной устной речи студентов неязыковых специальностей посредством комплекса дополнительных заданий.

## Библиография

1. Болонский процесс [Электронный ресурс]: [https://ru.m.wikipedia.org/wiki/Болонский\\_процесс](https://ru.m.wikipedia.org/wiki/Болонский_процесс).
2. Вербицкая М.В. Effective Speaking: устная часть ЕГЭ по английскому: 10-11 классы: базовый и углубленные уровни: пособие для учащихся общеобразовательных организаций/ М.В. Вербицкой, О.С. Миндрул, Е.Н.Нечаева; под ред. М.В.Вербицкой. – М.: Вентана-Граф, 2016. – 112 с.: ил.+ 1 электрон.опт.диск (CD-ROM).
3. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка// Департамент по языковой политике, Страсбург// МГЛУ (русская версия)/ - Страсбург, 2003. - С. 8-10.
4. Полат Е.С. Разноуровневое обучение // Иностр. языки в школе, №6. – 2000. – с.6-11
5. Россия в болонском процессе историческая справка. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.econ.msu.ru/ext>
6. Соловова Е.Н., Вышегородцева Н.А. и др. Подготовка к ЕГЭ-2020 по английскому языку. Демонстрационный ... Тренировочные тесты с примерными ответами. Андрощук Н.А. 2017. -96с.
7. Федеральные государственные образовательные стандарты по направлениям бакалавриата. [Электрон. Ресурс] Режим доступа: [www. http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4](http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4)
8. Школич Л.В. Принципы и методы уровневого обучения иностранным языкам в неязыковом вузе/ [Электронный ресурс]: научная электронная библиотека <http://elibrary.ru>
9. Cambridge Assessment English <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/>
10. LevyS.Teacher, I'mBored; TeacherI'mLost - TeachingMulti-LevelClassesЭлектронныйресурс: <https://busyteacher.org/9946-teaching-multilevel-classes.html>
11. RobertsM. Teaching in the multilevel classroom. [Электронный ресурс]. – [http://www.pearsonlongman.com/ae/download/adulted/multilevel\\_monograph.pdf](http://www.pearsonlongman.com/ae/download/adulted/multilevel_monograph.pdf)

---

**Development of foreign language speaking skills of students of non-linguistic specialties of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov**

**Zarmena V. Emel'yanova**

Associate Professor, candidate of pedagogical Sciences,  
Department of Foreign languages in technical and natural specialties»,  
Institute of foreign Philology and regional studies,  
North-Eastern Federal University. M. K. Ammosova,  
677013, 48 Kulakovskogo str., Yakutsk, Russian Federation;  
e-mail: zarmena@list.ru

**Sardaana N. Sharaborina**

Dopedog English language,  
Municipal budget preschool educational institution,  
Child development center,  
Kindergarten Keskil, Churapchinsky ulus,  
678670, 30 Yaroslavsky str., Churapcha village, Russian Federation;  
e-mail: s.sharaborina@list.ru

**Veronika I. Emel'yanova**

Teacher of additional education in English,  
Municipal General education budgetary institution  
"Secondary school No. 26" (with in-depth study of individual subjects),  
City district " city of Yakutsk",  
677008, 21, Yaroslavsky str., Yakutsk, Russian Federation,  
e-mail: nika\_zary@mail.ru

**Abstract**

Based on the growing relevance of studying English by students of non-linguistic specialties, which, in turn, is due to the transition to multi-level education (bachelor's, master's), this article discusses experimental work on the development of oral speech skills of students of non-linguistic specialties based on the educational material Cambridge Assessment English and materials for preparing for the oral exam in English. The purpose of the study is to provide theoretical justification, develop and use a set of additional tasks and identify its effectiveness in developing foreign language speaking skills of students of non-linguistic specialties. To solve this problem, we used the following methods: analysis of psychological, pedagogical and methodological literature; testing based on the materials of the Cambridge FCE exams, and comparison of results. Testing of students in "Technology and processing of precious stones and metals," consisting of 24 persons, led to the following conclusions: the group of students, according to the identified results with the level "A1-Beginner", after the implementation of a set of additional tasks based on training tasks FCE was



raising the General level of knowledge of oral foreign speech of students in average by 15%, which was identified as a result of the final test.

### For citation

Emel'yanova Z.V., Sharaborina S.N., Emel'yanova V.I. (2019) Razvitie navykov inoyazychnoi ustnoi rechi studentov neyazykovykh spetsial'nostei Severo-vostochnogo federal'nogo universiteta imeni M.K. Ammosova [Development of foreign language speaking skills of students of non-linguistic specialties of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 448-455. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.207

### Keyword

Non-linguistic, specialty, multilevel, approach, oral speech, skills, international exam.

### References

1. Bologna process [Electronic resource]: [https://ru.m.wikipedia.org/wiki/Болонский\\_процесс](https://ru.m.wikipedia.org/wiki/Болонский_процесс).
2. Verbitskaya M. V. Effective Speaking: the oral part of the use in English: grades 10-11: basic and advanced levels: a guide for students of General education organizations/ M. V. Verbitskaya, O. S. Mindrul, E. N. Nechaeva; edited By M. V. Verbitskaya. - Moscow: Ventana-Graf, 2016. - 112 p.: Il.+ 1 electron.wholesale.disk (CD-ROM).
3. Pan-European competences of foreign language proficiency: Study, training, evaluation // Department of language policy, Strasbourg // IPLU (Russian version)/ - Strasbourg, 2003. - Pp. 8-
4. Polat E. S. multi-Level training // Inostr. languages in school, no. 6. - 2000. - p. 6-11
5. Russia in the Bologna process historical background. [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.econ.msu.ru/ext>
6. Solovova E. N., vyshegorodtseva N. A., and others. Preparation for the unified state exam-2020 in English. Demo ... Training tests with sample answers. Androschuk N. A. 2017. - 96c.
7. Federal state educational standards for undergraduate courses. [Electron. Resource] access Mode: [www. http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4](http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4)
8. Shkodich L. V. Principles and methods of level teaching foreign languages in a non-linguistic University/ [Electronic resource]: scientific electronic library <http://elibrary.ru>
9. Cambridge Assessment English <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/>
10. Levy S. Teacher, I'm bored; Teacher's most - Teaching Multi-level classes electronic Resource: <https://busyteacher.org/9946-teaching-multilevel-classes.html>
11. Roberts M. Teaching in the multilevel classroom. [Electronic resource]. – [http://www.pearsonlongman.com/ae/download/adulted/multilevel\\_monograph.pdf](http://www.pearsonlongman.com/ae/download/adulted/multilevel_monograph.pdf)

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.208

## Особенности и преимущества обучения иностранным языкам в гипертекстовой среде

**Бурукина Ольга Алексеевна**

Кандидат филологических наук, доцент,  
Российский государственный гуманитарный университет,  
125993, Российская Федерация, Москва, Миусская пл., 6,  
e-mail: obur@mail.ru

### Аннотация

На протяжении последних 40 лет преподавателям-предметникам на всех уровнях обучения непрерывно предлагались технологические «решения» для повышения эффективности процесса обучения – от программируемого текста и обучающих машин до современного увлечения компьютерами [Leonard-Barton et al., 1985]. Появились новые области дидактики, такие как компьютеризованное обучение (computer-based learning) или обучение с помощью компьютера (computer-aided instruction), направленные на обеспечение наиболее значимых функций преподавателя.

Основываясь на теоретическом подходе когнитивной гибкости, гипертекст как основа коммуникации нового типа предлагает разработчикам учебных курсов и преподавателям невиданные ранее возможности, предоставляя и обучающим, и обучающимся большую свободу в постановке и достижении поставленных целей, повышая эффективность учебных процессов и способствуя формированию новых навыков и дальнейшему умственному развитию обучающихся в цифровой среде.

Автор обсуждает понятия «гипертекст», «гипертекстуальность» и «гипермедиа», а также анализирует ключевые особенности, отличающие гипертекст от предшествовавших ему печатных СМИ, в том числе непосредственность, гибкость и интерактивность [Bolter, 2001], лежащие в основе преимуществ гипертекстовой среды. Через концептуально-теоретическую призму теории конструктивистского обучения [Mahoney, 2003] рассматриваются новые типы обучения, эффективность которого значительно повышается с помощью гипертекста.

### Для цитирования в научных исследованиях

Бурукина О.А. Особенности и преимущества обучения иностранным языкам в гипертекстовой среде // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 456-467. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.208

### Ключевые слова

Изучение иностранных языков, гипертекст, гипертекстуальность, гипермедиа, цифровая учебная среда.

## Введение

Современная цифровая среда составляет неотъемлемую часть обучения иностранным языкам. Использование гипертекста с привлечением текстовых, аудиальных и визуальных средств из сети Интернет становится весьма актуальным для изучения иностранных языков на современном этапе развития лингводидактики, что подтверждают многочисленные исследования, в которых анализируется и утверждается высокий потенциал гипертекста / гипермедиа (например, Dillon & Gabbard, 1998; Moos & Marroquin, 2010).

Однако использование гипертекста с учебными целями в целом и с целью обучения иностранным языкам в частности до сих пор недостаточно распространено в силу ограниченной доступности гипертекстовых систем и из-за того, что до сих пор преподавателями и исследователями внимание в основном уделялось медиа как источникам информации и инструментам обучения, а не рассмотрению фундаментальных подходов к использованию гипертекста. Цели этой статьи, – во-первых, представить основные термины и понятия гипертекста и, во-вторых, обсудить, как можно структурировать гипертекст с точки зрения представления онлайн-информации для изучения языка с помощью компьютера.

## Гипертекст и его свойства

Использование ИКТ, цифрового «текстового процессора» и, в частности, появление «гипертекста» в электронных средствах массовой информации в XXI веке в корне изменило общение, способы использования языка и среду электронного обучения. Цифровые способы общения и гипертекстуальность как новый способ представления информации способны привести к созданию большего количества знаний [Scheiter & Gerjets, 2007] и изменить способы мышления преподавателей и студентов в позитивном творческом отношении [Moos & Marroquin, 2010].

В своей книге «Пространство письма: компьютеры, гипертекст и исправление печати» Дж. Д. Болтер (2001) утверждает, что гипертекст обеспечивает определенный тип корректировки [процесс, включающий в себя переход от одного носителя к другому], который позволяет появиться новому жанру представления информации, отличному от предыдущих [Fraser, 2009].

В XXI в. термин «гипертекстуальность» больше не является «эзотерическим» – понятным лишь избранным, но свободно употребляется растущим количеством профессионалов и обучающихся в повседневной речи, по сути, став частью «общекультурных знаний» [Bolter, 2001: 27]. Гипертекст, по определению Дж. Д. Болтера, представляет собой «...сеть взаимосвязанных...» электронных страниц, содержащих информацию, которые «...могут быть одинаково значимы во всем тексте...» [там же].

То есть гипертекст – больше, чем электронный эквивалент сносок в книге, потому что, в отличие от сносок, как указано выше, вся предоставляемая информация может иметь основополагающее значение для понимания сути текста [там же].

Гипертекст – это текст, расположенный в нелинейной последовательности и организованный так, чтобы читатели / пользователи могли получить доступ к любому отрезку нелинейной информации. Идея гипертекста впервые появилась в 1940-х гг., а рабочие модели гипертекста начали формироваться с 1960-х гг. В последнее время в связи с быстрым ростом Интернета проблема разработки гипертекстовых систем получила критическое значение.

Позже Дж. Д. Болтер уточнил свое определение гипертекста, включив в него некоторые

широкие характеристики, в том числе *непосредственность* [*безотлагательность*] в отличие, например, от сносок в печатной книге, цитируемых из определенных печатных ресурсов и не доступных одновременно читателям книги: в формате печатной книги следование сноскам может быть весьма времяемким и трудоемким занятием.

Заметим, что *непосредственность* [*безотлагательность*] отражает стремление к общению, свободному от посредничества. При наличии такого свойства текста, как непосредственность, стирается расстояние между означающим и означаемым: вместо получения опосредованного представления, служащего заменой чему-то важному, пользователь получает окно в реальность, благодаря чему исчезают и интерфейс, и цифровая среда.

Гипертекст – впечатляющий пример того, что с расширением возможностей, предоставляемых новыми технологиями, человечество в определенном смысле приобретает способность к немедленной, безотлагательной работе. Чем больше появляется возможностей для охвата нашего мира точными, высокоточными и автоматизированными представлениями, тем легче им будет отражать существующую реальность [VLE, 2012; Blended Learning, 2016].

Две другие базовые особенности гипертекста – *гибкость* и *интерактивность*, по мнению Дж. Д. Болтера, помогают преобразовывать электронный текст в новый формат и жанр, наделенный новым интегративным свойством – гипертекстуальностью [Bolter, 2001].

Гибкость использования гипертекста работает на нескольких уровнях, помогая ему эффективно служить как информационным, так и риторическим целям. Гипертекстовые ссылки могут прояснять значения и смыслы [в определенных контекстах для конкретных целей] и приводить читателей к заранее прочитанным текстам либо побуждать читателей исследовать новые сайты или точки пересечения информации, относящиеся к теме. Гипертекст также поощряет различные стили обучения, связанные с приобретением знаний и, согласно данным психологических исследований, – со способами мышления и познания [Mahoney, 2003].

Дж. Д. Болтер также утверждает, что гипертекстовые ссылки являются ассоциативными с точки зрения их влияния на приобретение знаний. Конструктивизм – лишь одна из основных теорий обучения, обеспечивающих концептуальную и теоретическую поддержку аргументу Дж. Д. Болтера о том, что гипертекст – это не только другой жанр, но и другой способ обучения и приобретения информации и знаний. При этом гипертекстовое обучение облегчается в соответствии с конструктивистскими представлениями о важности поиска значения как стимула и результата процесса обучения [Carvin, 1998].

В рамках данной более широкой теории принципы активного участия, поддерживаемые структурой самого гипертекста, дополнительно продвигаются путем содействия уникальным виртуальным и концептуальным связям между материалом и читателем / обучающимся. Вместе с этой функцией интерактивности гипертекст также способствует синхронному продвижению и уникальным способам обучения через виртуальный «текст» [VLE, 2012; Blended Learning, 2016].

### **Возможности и преимущества гипертекстовой среды**

Возможности гипертекстовой среды действительно велики, некоторые авторы даже пишут об их неограниченности. Так, гипертекстовая среда предоставляет доступ к большей части информации, которая может обновляться с гораздо большей регулярностью, чем другие формы мультимедиа [O'Halloran, 2015].

Гипертекстовая среда не имеет географических ограничений или препятствий: теоретически

доступ к информации возможен с одинаковой скоростью для любых пользователей независимо от их фактического географического положения.

Весьма ценной возможностью, создаваемой гипертекстовой средой, является непосредственное представление информации и ее немедленная публикация. Как только знания размещаются в сети, они становятся коллективными знаниями, в отличие от знаний, доступных только ограниченному кругу людей [Dewar, 1998].

Гипертекстовая среда также способствует развитию навыков во всех видах чтения. Обилие информации, являющееся значимой характеристикой гипертекстовой среды, способствует автономным исследованиям. Но важно понимать, что вследствие обилия информации обучающиеся должны научиться анализировать источники с большей осмотрительностью для отбора наиболее релевантной информации.

Важной характеристикой гипертекстовой среды стали ее темпы роста: доступ к Интернету постоянно растет вместе с объемом информации в Интернете. При этом становится все более очевидной тенденция к синтезу кросс-медиа, позволяющая использовать уникальные качества различных медиаформ и включать вторичную информацию вместе с исходным материалом (например, комментарии к фильмам), и повышающая взаимодействие между пользователями гипертекстовой среды, в том числе посредством веб-серфинга<sup>1</sup> [Land et al., 2012].

Гипертекстовая коммуникация поощряет диалог и взаимодействие в ответ на предоставляемую информацию. Более того, траектория обучения, подходящая для конкретного ученика, может быть комбинацией разных путей обучения, что, безусловно, облегчается в гипертекстовой среде. При этом в части гипертекстовой коммуникации, охватывающей бизнес, наблюдается определенная степень расширения прав и возможностей потребителей (B2C<sup>2</sup>).

## Обучение в гипертекстовой среде

Анализ процессов чтения и обучения, связанных с использованием гипертекста, показывает, что, как и в психологии, в лингводидактике уже возникло не только множество теорий обучения, связанных с гипертекстом, но ни одна из этих теорий не является универсальной – то есть подходящей для любых вариантов использования гипертекста [Jonassen, 2003].

В сфере образования гипертекст рассматривается исследователями как новый ценный конструктивистский инструмент, созданный для поддержки преподавателей и обучающихся [Schindler et al., 2017]. Одним из многих достоинств гипертекста, с точки зрения его функциональности в контексте электронного обучения, является его способность дать обучающемуся смыслы, стимулирующие обучение. По сути, гипертекст представляет собой индивидуализированную конфигурацию информации – сеть значений, активно и в уникальном варианте создаваемую каждым обучающимся, исходя из его собственных потребностей и конкретных целей и стиля обучения.

В дополнение к свойству гипертекстуальности в построении смысла, в процессе использования гипертекста усиливается его интерактивность, так как обучающиеся

---

<sup>1</sup> Веб-серфинг – поисковая деятельность в сети Интернет, основывающаяся на переходе от страницы к странице посредством гиперссылок на веб-страницах, облегчающих переход с одной страницы на другую.

<sup>2</sup> B2C (Business-to-consumer) – совокупность коммерческих взаимоотношений между частными лицами – предпринимателями и конечными потребителями. Цель B2C – повышение прозрачности предпринимательской деятельности организации и облегчение работы с «конечным» потребителем.

взаимодействуют со слоями информации, предоставляемой в конкретной тематической области. Самостоятельно созданная траектория в электронном тексте позволяет обучающемуся более надежно встраивать контент в свои ранее выстроенные схемы или представления о мире, что приводит к более комплексному – вплоть до всестороннего – усвоению информации, лучшему запоминанию ключевых понятий и более широким возможностям практического применения новых знаний и навыков [Sutherland, 2001; Bourgeois & Bourgeois, 2014].

Понятие концептуальной согласованности также неотъемлемо связано с гипертекстовыми материалами и позволяет внедрять инновации и улучшения в учебные материалы, обеспечивая необходимую гибкость преподавателям и/или разработчикам учебных программ с точки зрения их формата, структуры и выбора методик обучения [Sutherland, 2001].

Важной особенностью гипертекстуальности является то, что она может обеспечить концептуальную основу не только для разработки виртуальных элементов учебных программ, но также и для поддержки когнитивной субструктуры, в которой выстраиваются ключевые концепции и цели обучения. Важно отметить, что гипертекстуальность как основа инструментария обучения также способствует эффективному сочетанию теории обучения с практикой, облегчая процесс обучения и поощряя студентов к достижению одних и тех же целей обучения их собственными уникальными когнитивными путями [Bates et al., 2003].

Подводя итог, можно сказать, что ключевые элементы гипертекста, включая его непосредственность, гибкость и интерактивность, расширяют охват как объемов, так и типов предоставляемой информации. Наконец, в контексте электронного обучения гипертекстуальность формирует новые способы чтения, обучения и мышления, позволяющие достигать более значительных результатов как .

По мнению Н.А. Стентона и Р.Б. Стаммерса (1990), нелинейная среда обладает следующими ценными качествами: она (а) допускает самые разные уровни предшествующего знания, (б) поощряет самостоятельное изучение и исследования, (в) позволяет субъектам учебной деятельности видеть подзадачи как часть целого задания, и (г) позволяет обучающимся адаптировать материал к своему собственному стилю обучения. Следовательно, результаты обучения в гипертекстовой среде могут не только использовать преимущества нелинейных сред, но и предоставлять обучающимся значительную степень контроля над учебной средой [Stanton & Stammers, 1990].

Таким образом, можно утверждать, что гипертекстовая среда обеспечивает бóльший контроль со стороны обучающихся и, следовательно, обладает преимуществами по сравнению с традиционными бумажными учебными материалами. Однако данный тезис предполагает две в равной степени оправданные интерпретации: бóльший контроль над доступом пользователя к содержимому гипертекста посредством ссылок, предоставленных автором / дизайнером, и бóльший контроль со стороны пользователей, которые могут свободно следовать за своим выбором, что было бы намного сложнее или даже невозможно в случае использования в учебном процессе печатного текста.

Второй вариант кажется более оптимистичным и привлекательным, но вызывает и многочисленные вопросы: если у студентов появляется возможность следовать собственным путем через гипертекстовое учебное программное обеспечение либо выбрать путь, предложенный преподавателем, сколько из них последуют собственным предпочтениям? Кроме того, сколько преподавателей вложит достаточно энергии в создание альтернативных путей обучения через гипертекст, поддерживающих позицию, противоположную их собственной? В большинстве случаев студенты, использующие гипертекстовое учебное программное

обеспечение, будут следовать путями, указанными преподавателем курса или автором гипертекста. Если любая из этих возможностей верна, то гипертекстовое учебное программное обеспечение может оказаться более ограничивающим, чем книги, которые оно заменяет, поскольку книги можно открыть на любой странице.

### **Когнитивная гибкость**

Теория гипертекста способствует активному обучению студентов и мотивирует их к обучению посредством онлайн-курсов. Исследователи отмечают, что теория когнитивной гибкости, используемая для разработки онлайн-курсов, оказывает значительное положительное влияние на эффективность обучения [Liu et al., 2018]. Теория когнитивной гибкости имеет дополнительное значение для эффективности обучения и когнитивного развития студентов в гипертекстовой среде.

Теория когнитивной гибкости, используемая как основа разработки учебных материалов, основанных на создании и/или использовании гипертекста, предполагает, что обучающиеся легче принимают решения, сталкиваясь со сложными учебными задачами, включающими в себя несколько вариантов представления одной и той же информации в различных контекстах, формируя новые навыки и, в конечном счете, приобретая необходимое умственное развитие [Spiro et al., 1996].

Наконец, перспективы использования возможностей гипертекстовой среды заключаются в создании новой модели учебного дизайна, предполагающей наличие гибких инструкций и учебного контента нового типа, подкрепляемого соответствующими теориями, поддерживающими мультимедийное представление информации в различных учебных ресурсах, в том числе теорией когнитивной гибкости, теорией двойного кодирования и моделью Майера для когнитивной обработки мультимедийных объектов в онлайн-курсах.

Гипертекстовая среда способна помочь студентам получать и развивать взаимосвязанные и полезные знания в широком спектре доменов. Эффективность обучения обеспечивается гипертекстовой структурой презентации электронных учебных ресурсов для студентов, обучающихся онлайн.

Применение инновационных инструментов, основанных на теориях гипертекста и когнитивной гибкости, позволяет в процессе обучения передавать плохо структурированные знания. Результаты анализа процессов гибкого электронного обучения по сравнению с обучением, основанном на линейных текстах и прямом инструктаже, подтверждают, что применение системы гипертекста в разработке учебных онлайн-курсов демонстрирует концептуальные взаимосвязи различных тематических полей и многочисленных компонентов разнообразных абстрактных знаний [Сох, 2008].

Дизайн учебных курсов на основе гипертекста, подразумевает иерархическую структуру представленных учебных ресурсов и заданий, а не линейный процесс обучения. Кроме того, учебные курсы, основанные на гипертексте и гипермедиа опираются на теорию когнитивной гибкости [Spiro et al., 1996].

Принимая во внимание не определенные результаты большой когнитивно-психологической работы над ментальными репрезентациями и конструированием знаний в гипертекстовой среде, а также продолжающийся ревизионизм в сфере образования, очевидно, что проще рассматривать гипертекст как средство доступа к информации и обучающегося в роли искателя / исследователя информации, чем предлагать сложные гипотезы о новом стиле мышления,

которые сложно проверить эмпирически.

Принятие такой точки зрения позволяет разработчикам учебных материалов на основе гипертекста перенести внимание с теоретизирования по вопросам умственной деятельности на разработку возможностей информационной среды, способной поддерживать выполнение поставленных задач.

### От гипертекста – к гипермедиа

Гипермедиа может быть представлена как дальнейшее развитие гипертекста. Поскольку современные компьютеры приобрели способность не только представлять текстовую информацию, но и информацию в иных средствах коммуникации – звуке, графике, видео, – стало возможным связывать эти средства вместе, используя методы гипертекста, что нашло свое отражение в термине «гипермедиа». Однако точно так же, как книга может содержать текст, рисунки, таблицы, фотографии или даже 3D модели<sup>3</sup>, различие между гипертекстом и гипермедиа несколько произвольно, поэтому термин «гипермедиа», по нашему мнению, более применим к обозначению наборов узлов динамически связанной информации, как текстовой, так и отличной от текстовой.

Д. Йонассен (1990, 2003) подчеркивает основополагающую связь между дизайном гипертекста и потребностями пользователей: «Наиболее значимой проблемой при создании гипермедиа является решение о том, как структурировать информацию. Ответ на этот вопрос частично зависит от того, как именно будет использоваться гипермедиа» [Jonassen, 2003: 12].

П. Райт (1990) также поддерживает строго ориентированный на пользователя подход к разработке гипертекста для образовательных программ. В ответ на вопрос «что действительно имеет значение?» в гипертекстовом дизайне она дает однозначный ответ: «Ответ почти всегда будет зависеть от задачи, которую выполняет обучающийся. Задача определит функциональность, требуемую обучающимся...» [Wright, 1990, с.171].

Для решения некоторых учебных задач минимальные требования могут показаться очевидными: качественный звук компакт-диска для изучающих язык, экраны высокого разрешения для студентов изобразительного искусства и широкоформатные экраны для дизайнеров. Однако минимальные ресурсы вряд ли способны полностью обеспечить процесс обучения и в лучшем случае могут рассматриваться только как отправная точка. Тем не менее, для многих контекстов обучения функциональные требования даже не столь специфичны, особенно когда речь идет об интерфейсе и информационных структурах. Единственным решением является детальный анализ задач, который может определить не только функциональность, но и конкретные варианты воплощения, наиболее подходящие для широкого круга пользователей [McKnight et al., 1996].

Человечество обладает почти 500-летним опытом использования печатных учебников, причем в сознании и бессознательном большинства пользователей зафиксирована настолько четкая ментальная модель их общей структуры и организации, что они могут успешно поддерживать широкий спектр стратегий использования. То, что мы понимаем под стандартной структурой книги, как физической, так и виртуальной, со временем эволюционировало, и когнитивные модели в сознании читателей также изменились с учетом этих изменений. Однако

---

<sup>3</sup> Элементарным примером могут служить детские книжки-раскладки. – Прим. О.Б.



длительный успех книги как артефакта в значительной степени обусловлен неизменной приверженностью общим ожиданиям пользователей: изменения происходят, но очень медленно [Dewar, 1998].

Хотя очевидно, что гипертекст способен поддерживать деятельность, которую невозможно или очень трудно выполнять на бумаге, необходима уверенность, что в учебный процесс внедряются конструкции, позволяющие обеспечить выполнение учебных задач. Для обеспечения результативности учебного процесса недостаточно предоставить обучающимся возможность просматривать миллион страниц на рабочем столе или связывать вместе для быстрого поиска 100 статей одним нажатием кнопки мыши – такие возможности важны только ввиду их базовой полезности для обучающихся.

Гипертекст кажется совершенно новым форматом представления информации и потому может свободно устанавливать новые пользовательские модели, основанные на кардинально новой технологии. Однако нынешнее поколение потенциальных пользователей подходит к новой технологии с ожиданиями, основаны на напечатанном линейном тексте, что неудивительно, если учесть, что основным контентом большинства гипермедиа-систем является текст, остающийся в основе своей совокупностью линейных текстов. Разумеется, современный гипертекст чаще всего имеет электронный формат, а не печатный, но для многих пользователей, не обладающих навыком работы с гипертекстом, это может казаться лишь незначительным отличием.

Чтение в Интернете обеспечивает новую информационную среду для студентов и преподавателей. Рекомендуются, чтобы, если обучающиеся в языковых классах не были готовы к этому новому типу цифровой грамотности, учителя должны либо предоставить больше инструкций и практических приемов о том, как именно обучающиеся должны подходить к чтению в Интернете, используя конкретные стратегии чтения [Grabowicz, 2018].

Сложность заключается в том, что разработчику программы на основе гипертекста необходимо предоставить достаточное количество ссылок для поддержки конкретных задач обучающихся в учебной деятельности, встроенных в гипертекстовую программу. По этой причине преподаватели, практикующие обучение языку с помощью компьютеризированных языковых учебных курсов, нечасто предпринимают попытки разработать гипертекстовые приложения несмотря на то, что гипертекстовым системам уделяется сегодня повышенное внимание [Alosaimi, 2016].

При этом необходимо учесть, что техническая экспертиза, необходимая для разработки гипертекстовой системы, безусловно, важна на протяжении всего процесса программирования. Если преподаватель не обладает навыками программирования и необходимыми инструментами для разработки учебного программного обеспечения или гипертекстовых документов на основе гипертекста, то для успешной разработки и применения учебных курсов нового типа руководству университетов необходимо обеспечить базовые требования, такие как техническая поддержка со стороны группы разработчиков, автономные версии гипертекстовых приложений или соответствующая подготовка преподавателей-лингвистов.

## Выводы

Преимущества гипертекста как образовательной среды обычно приписываются его нелинейным свойствам, контрастирующим с линейностью традиционного текста.

Гипертекст способен значительно повысить эффективность обучения языкам именно

благодаря его способности к когезии / связыванию. Гипертекст позволяет обучающимся работать активно, позволяя и поощряя обучающихся самостоятельно управлять процессом обучения и исследовать связанные фрагменты информации в любой [или заданной преподавателем] последовательности, исходя из своих личных предпочтений и потребностей.

Он также обеспечивает немедленный доступ к словарям или ссылкам через неявные ссылки из любого текста. Каждый обучающийся получает возможность связать либо с объяснением любого слова, либо с различными типами и источниками информации о конкретных явлениях, событиях или предметах столько материала, сколько требуется. Справочный инструмент, такой как энциклопедия, может быть легко связан с любым упражнением в чтении или аудировании в гипертекстовой системе. В результате, гипертекст облегчает подходы к работе с информацией и повышает эффективность любых основанных на нем стратегий обучения.

В настоящее время предпринимаются все более активные усилия для эффективного использования гипертекста в обучении иностранному языку с помощью новых разработок в области программного и аппаратного обеспечения. Разработка обучающих программ, основанных на гипертексте, однако, гораздо сложнее и требует значительно больше времени, чем создание традиционных программ обучения иностранным языкам на компьютерной основе. Тем не менее, мы полагаем возможным и перспективным внедрение элементов гипертекста в курсы обучения иностранным языкам, особенно на уровне В1–В2 в программах обучения иностранным языкам в профессиональной сфере, но полагаем возможным и полезным использование богатого арсенала гипертекста и на более ранних уровнях [А1–А2].

## Библиография

1. Alosaimi, Mansoor (2016). The role of knowledge management approaches for enhancing and supporting education. Business administration. Université Panthéon-Sorbonne – Paris I, 2016.
2. Bates, A.W. & Poole, G. (2003). *Effective Teaching with Technology in Higher Education*, Jossey-Bass, San Francisco, USA.
3. Blended Learning (2016). *Blended Learning: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications*. IGI Global, 2016. Vol. 1–4.
4. Bolter, J.D. (2001). *Writing Space: Computers, Hypertext and the Remediation of Print*, 2<sup>nd</sup> Edition, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
5. Bourgeois, David T. & Bourgeois, Dave (2014). *Systems for Business and Beyond: A look at the technology, people, and processes of information systems*. The Saylor Academy, 2014.
6. Carvin, A. (1998). *Constructivism Basics*. Ed. Web: Exploring Technology and School. Retrieved from <http://www.ibiblio.org/edweb/constructivism.basics.html>. Accessed on 16.11.2019.
7. Cox, Susan M. (2008). *A Conceptual Analysis of Technological Pedagogical Content Knowledge*. All Theses and Dissertations, 1482.
8. Dewar, James A. (1998). *The Information Age and the Printing Press. Looking Backward to See Ahead*. Retrieved from <https://www.rand.org/pubs/papers/P8014/index2.html>. Accessed on 15.11.2019.
9. Dillon, Andrew & Gabbard, Ralph (1998). *Hypermedia as an Educational Technology: A Review of the Quantitative Research Literature on Learner Comprehension, Control, and Style*. *Review of Educational Research*, Vol. 68, No. 3 (Autumn, 1998): 322–349.
10. Fraser, Barb (2009). *Hypertext in Cyberspace: A New Genre & a New Way of Learning?* Retrieved from <https://blogs.ubc.ca/etec540sept09/2009/11/24/hypertext-in-cyberspace-a-new-genre-a-new-way-of-learning/> Accessed on 11.11.2019.
11. Grabowicz, Paul (2018). *The Transition to Digital Journalism*. Tutorial. Berkeley Graduate School of Journalism. Advanced Media Institute, 2018.
12. Jonassen, D.H. (2003). *The vain quest for a unified theory of learning*. *Educational Technology*, 43: 5–8.
13. Land, Susan M.; Hannafin, Michael J. & Oliver, Kevin M. (2012). *Student-Centered Learning Environments: Foundations, Assumptions, and Design*. In: *Theoretical Foundations of Learning Environments*, Edition: 2nd, Chapter: 1, Taylor & Francis, Eds by D. Jonassen & S. Land: 3–25.
14. Leonard-Barton, Dorothy & Kraus, William A. (1985). *Implementing New Technology*. *Harvard Business Review*.

---

November 1985 Issue.

15. Liu, Ru-De; Wang, Jia; R. Star, Jon et al. (2018). Turning Potential Flexibility into Flexible Performance: Moderating Effect of Self-Efficacy and Use of Flexible Cognition. *Frontiers in Psychology*, 2018; 9: 646.
16. Mahoney, M.J. (2003). What is Constructivism and Why Is It Growing? Presented at the 8th International Congress of Constructivism and Psychotherapy, Italy, June 2003.
17. McKnight, C., Dillon, A., and Richardson, J. (1996). User Centered Design of Hypertext and Hypermedia for Education. In: D. Jonassen (ed.). *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. New York: Macmillan, 622–633.
18. Moos, Daniel C. & Marroquin, Elizabeth (2010). Multimedia, hypermedia, and hypertext: Motivation considered and reconsidered. *Computers in Human Behavior*, 26(3): 265–276.
19. O'Halloran, Derek (2015). How technology will change the way we work. Retrieved from <https://www.weforum.org/agenda/2015/08/how-technology-will-change-the-way-we-work/> Accessed on 17.11.2019.
20. Scheiter, Katharina & Gerjets, Peter (2007). Learner Control in Hypermedia Environments. *Article in Educational Psychology Review* 19(3): 285–307.
21. Schindler, L.A., Burkholder, G.J., Morad, O.A. et al. (2017). Computer-based technology and student engagement: a critical review of the literature. *International Journal of Educational Technology in Higher Education* volume 14, 25.
22. Spiro, R.J., Feltovich, P.J., Jacobson, M.J., & Coulson, R.L. (1996). Cognitive flexibility, constructivism, and hypertext: Random access instruction for advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. *I Simpósio Investigação e Desenvolvimento de Software Educativo*, 1996.
23. Stanton, N.A. & Stammers, R.B. (1990). Learning styles in a non-linear training environment. In R. McAleese and C. Green (eds.). *Hypertext: State of the Art*. Oxford: Intellect.
24. Sutherland, P. (2001). A Lifelong Learning Journey; Utilizing Piaget's and Biggs' theories of development. *Education Line Article*, University of Sterling, Scotland. <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00002580.htm>.
25. VLE (2012). *Virtual Learning Environments: Concepts, Methodologies, Tools and Applications*. IGI Global, 2012. Vol.1–3.
26. Wright, Patricia (1990). Hypertexts as an Interface for Learners: Some Human Factors Issues. *Designing Hypermedia for Learning*: 169–184. NATO ASI Series book series (Volume 67).

## **Specificities and benefits of teaching foreign languages in the hypertext environment**

**Ol'ga A. Burukina**

PhD in Philology, Associate Professor,  
Russian State University for the Humanities,  
125993, 6 Miusskaya pl., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: obur@mail.ru

### **Abstract**

Over the past 40 years, teachers at all levels of education have been continuously offered technological “solutions” to increase the effectiveness of the learning processes – from programmable texts and teaching machines to enthusiasm inspired by modern computers [Leonard-Barton et al., 1985]. New areas of didactics have emerged, such as computer-based learning or computer-aided instruction, aimed at facilitating the teacher’s most significant functions.

Based on the theoretical approach of cognitive flexibility, hypertext as the basis of a new type of communications offers curriculum developers and teachers unprecedented opportunities, providing both teachers and students with greater freedom in setting and achieving goals, increasing the effectiveness of learning processes and contributing to the formation of new skills and students’ further mental development in the contemporary digital environment.

The author discusses the concepts of “hypertext”, “hypertextuality” and “hypermedia”, as well

as analyzes the key features distinguishing hypertext from previous print media, including the immediacy, flexibility and interactivity [Bolter, 2001], which underlie the advantages of hypertext media. Through the conceptual-theoretical prism of the constructivist theory of teaching [Mahoney, 2003], new types of teaching are considered, which effectiveness is significantly increased with the help of hypertext.

### For citation

Burukina O.A. (2019) Osobennosti i preimushchestva obucheniya inostrannym yazykam v gipertekstovoi srede [Specificities and benefits of teaching foreign languages in the hypertext environment]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 456-467. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.208

### Keywords

Language learning, hypertext, hypertextuality, hypermedia, digital learning environment.

### References

1. Alosaimi, Mansoor (2016). The role of knowledge management approaches for enhancing and supporting education. Business administration. Université Panthéon-Sorbonne – Paris I, 2016.
2. Bates, A.W. & Poole, G. (2003). *Effective Teaching with Technology in Higher Education*, Jossey-Bass, San Francisco, USA.
3. Blended Learning (2016). *Blended Learning: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications*. IGI Global, 2016. Vol. 1–4.
4. Bolter, J.D. (2001). *Writing Space: Computers, Hypertext and the Remediation of Print*, 2<sup>nd</sup> Edition, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
5. Bourgeois, David T. & Bourgeois, Dave (2014). *Systems for Business and Beyond: A look at the technology, people, and processes of information systems*. The Saylor Academy, 2014.
6. Carvin, A. (1998). *Constructivism Basics*. Ed. Web: Exploring Technology and School. Retrieved from <http://www.ibiblio.org/edweb/constructivism.basics.html>. Accessed on 16.11.2019.
7. Cox, Susan M. (2008). *A Conceptual Analysis of Technological Pedagogical Content Knowledge*. All Theses and Dissertations, 1482.
8. Dewar, James A. (1998). *The Information Age and the Printing Press. Looking Backward to See Ahead*. Retrieved from <https://www.rand.org/pubs/papers/P8014/index2.html>. Accessed on 15.11.2019.
9. Dillon, Andrew & Gabbard, Ralph (1998). *Hypermedia as an Educational Technology: A Review of the Quantitative Research Literature on Learner Comprehension, Control, and Style*. *Review of Educational Research*, Vol. 68, No. 3 (Autumn, 1998): 322–349.
10. Fraser, Barb (2009). *Hypertext in Cyberspace: A New Genre & a New Way of Learning?* Retrieved from <https://blogs.ubc.ca/etec540sept09/2009/11/24/hypertext-in-cyberspace-a-new-genre-a-new-way-of-learning/> Accessed on 11.11.2019.
11. Grabowicz, Paul (2018). *The Transition to Digital Journalism*. Tutorial. Berkeley Graduate School of Journalism. Advanced Media Institute, 2018.
12. Jonassen, D.H. (2003). *The vain quest for a unified theory of learning*. *Educational Technology*, 43: 5–8.
13. Land, Susan M.; Hannafin, Michael J. & Oliver, Kevin M. (2012). *Student-Centered Learning Environments: Foundations, Assumptions, and Design*. In: *Theoretical Foundations of Learning Environments*, Edition: 2nd, Chapter: 1, Taylor & Francis, Eds by D. Jonassen & S. Land: 3–25.
14. Leonard-Barton, Dorothy & Kraus, William A. (1985). *Implementing New Technology*. *Harvard Business Review*. November 1985 Issue.
15. Liu, Ru-De; Wang, Jia; R. Star, Jon et al. (2018). *Turning Potential Flexibility into Flexible Performance: Moderating Effect of Self-Efficacy and Use of Flexible Cognition*. *Frontiers in Psychology*, 2018; 9: 646.
16. Mahoney, M.J. (2003). *What is Constructivism and Why Is It Growing?* Presented at the 8th International Congress of Constructivism and Psychotherapy, Italy, June 2003.
17. McKnight, C., Dillon, A., and Richardson, J. (1996). *User Centered Design of Hypertext and Hypermedia for Education*. In: D. Jonassen (ed.). *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. New York: Macmillan, 622–633.
18. Moos, Daniel C. & Marroquin, Elizabeth (2010). *Multimedia, hypermedia, and hypertext: Motivation considered and*

- 
- reconsidered. *Computers in Human Behavior*, 26(3): 265–276.
19. O'Halloran, Derek (2015). How technology will change the way we work. Retrieved from <https://www.weforum.org/agenda/2015/08/how-technology-will-change-the-way-we-work/> Accessed on 17.11.2019.
  20. Scheiter, Katharina & Gerjets, Peter (2007). Learner Control in Hypermedia Environments. Article in *Educational Psychology Review* 19(3): 285–307.
  21. Schindler, L.A., Burkholder, G.J., Morad, O.A. et al. (2017). Computer-based technology and student engagement: a critical review of the literature. *International Journal of Educational Technology in Higher Education* volume 14, 25.
  22. Spiro, R.J., Feltovich, P.J., Jacobson, M.J., & Coulson, R.L. (1996). Cognitive flexibility, constructivism, and hypertext: Random access instruction for advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. I *Simpósio Investigação e Desenvolvimento de Software Educativo*, 1996.
  23. Stanton, N.A. & Stammers, R.B. (1990). Learning styles in a non-linear training environment. In R. McAleese and C. Green (eds.). *Hypertext: State of the Art*. Oxford: Intellect.
  24. Sutherland, P. (2001). A Lifelong Learning Journey; Utilizing Piaget's and Biggs' theories of development. Education Line Article, University of Sterling, Scotland. <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00002580.htm>.
  25. VLE (2012). *Virtual Learning Environments: Concepts, Methodologies, Tools and Applications*. IGI Global, 2012. Vol.1–3.
  26. Wright, Patricia (1990). Hypertexts as an Interface for Learners: Some Human Factors Issues. *Designing Hypermedia for Learning*: 169–184. NATO ASI Series book series (Volume 67).

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.193

## Научно-педагогическая деятельность профессора И.А. Фигуровского (к юбилею ученого)

**Фигуровская Галина Дмитриевна**

Доктор филологических наук,  
профессор кафедры современного русского языка и методики его преподавания  
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина  
399770, Российская Федерация, Елец, ул. Коммунаров, 28;  
e-mail: figurnovskaya@mail.ru

**Фигуровский Владимир Иванович**

Кандидат филологических наук, доцент  
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,  
399770, Российская Федерация, Елец, ул. Коммунаров, 28;  
e-mail: figurnovskaya@mail.ru

### Аннотация

В статье представлены основные этапы жизни и деятельности профессора И. А. Фигуровского, раскрыты его методические и лингвистические взгляды. Наиболее весомым был его вклад в исследование текста: начиная с 30-х годов XX в., он создал целостную теорию синтаксиса целого текста, которая применялась им в анализе композиции художественных произведений, в обучении русскому языку. В работе показано, что в работах И.А. Фигуровского обоснована необходимость изучения в школе синтаксиса целого текста И.А. Фигуровский говорил в своих методических статьях, так как цель обучения в школе – научить связной речи. Он подчеркивал посильность, при всех трудностях, этой работы для учащихся. О том, как практически можно осуществлять эту работу, говорится в статьях о работе над изложениями, о приемах изучения синтаксиса целого текста. Эти приемы, в общем, простые и подкрепленные конкретным материалом, таковы: 1) вспомогательные вопросы, проясняющие связь между предложениями (в сочетаниях предложений) и соединениями законченных предложений (позднее названных складнями); 2) запись на выбор начальных и связывающих предложений; 3) демонстрация возможных средств связи – союзов, соотносительных слов; 4) толкование отношений между предложениями и более крупными единицами текста.

### Для цитирования в научных исследованиях

Фигуровская Г.Д., Фигуровский В.И. Научно-педагогическая деятельность профессора И.А. Фигуровского (к юбилею ученого) // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 468-475. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.193

### Ключевые слова

Связи и отношения в тексте, структура текста, композиция произведения.

## Введение

Иван Александрович Фигуровский родился в Красноярске 24 августа 1899 года, в семье священника. Из-за ранней смерти отца обучался на казенный счет в семинарии, покинул ее перед окончанием пятого класса. В феврале 1920 года начал педагогическую деятельность. В 1922 году И.А. Фигуровский поступил на словесно-исторический цикл Красноярского института народного образования, а по его закрытии перевелся в 1923 году в Иркутский университет, который закончил в 1926 г. Его учителями были выдающийся фольклорист М.А. Азадовский, доценты (впоследствии профессора) В.А. Малаховский, П.Я. Черных. По окончании университета было получено направление в аспирантуру в Петроград, но из-за материальных трудностей пришлось остаться на работе в школе, и лишь в 1930 году И.А. Фигуровский перешел на вузовскую работу в Алма-Ате, на кафедру, которой заведовал проф. М.А. Солонино. Здесь И.А. Фигуровский проводил годовичные курсы русского языка с казахами, участвовал в работе кафедры над комплексом учебников русского языка для казахской школы. И.А. Фигуровский создал и опубликовал букварь «Октябрятам Казакстана», учебник русского языка для 1 класса казахских школ, а также – в соавторстве – книгу по русскому языку «Новый Казакстан» для учащихся-казахов VI и VII классов (см. об этом: [Садвакасова 1976; Хасанов 1980]).

## Основная часть

Успешная работа над учебниками для казахских школ позволила И.А. Фигуровскому переехать в 1932 г. в Нижний Новгород, где на базе НИИ политехнической школы планировалось создание всероссийского института по работе в национальных школах. В Нижнем Новгороде он работал сотрудником этого института и одновременно старшим научным сотрудником института повышения квалификации кадров народного образования на кафедре под руководством проф. Н.М. Каринского. В эти годы он был редактором учебника русского языка для азербайджанской школы и учебника для республик Поволжья, что потребовало знакомства с азербайджанским и угро-финскими языками.

В 1934 году И.А. Фигуровский получил звание доцента; в 1936 г. он переехал в Астрахань, где был назначен заведующим кафедрой русского языка и доцентом языкознания. Затем преподавал немецкий язык в Ростове-на-Дону, Каменске-Шахтинском, с начала июля 1942 г. до осени 1945 был в действующей армии, прошел от Сталинграда до Линца в Австрии. В конце 1945 г. начал работу в Елецком учительском, затем педагогическом институте, где с 1947 до 1975 года заведовал кафедрой. 9 июня 1947 г. в Куйбышеве защитил кандидатскую филологическую диссертацию «Смысловые отношения между законченными предложениями и грамматические средства их выражения», в мае 1967 г. в МОПИ им. Н.К. Крупской докторскую диссертацию «Структура текста произведения и обучение школьников элементам структуры письменных работ», в том же году был утвержден в звании профессора. С декабря 1975 года по 1982 г. работал в Петропавловском пединституте (Казахстан).

Формирование И.А. Фигуровского как исследователя началось в период господства комплексно-проектной системы обучения в школе (1922-1931) и шло первоначально под влиянием В.А. Малаховского. Первые статьи И.А. Фигуровского вырастают из школьной практики тех лет. В цикле статей «Краеведение и русский язык в школе» автор, преподававший

тогда в школе русский язык, литературу, историю, немецкий и французский языки, предлагает свои наработки во взаимоувязыванию курсов русского языка и литературы с изучением учащимися истории родного края, картины местных говоров, элементов социолингвистики и стилистики. Испытывая особый интерес к истории общества и сравнительно-историческому языкознанию, он стремился создать в школе единый историко-филологический комплекс, обладающий достаточной степенью научности и ориентированный на практические нужды сегодняшнего дня, не допуская, однако, комплексирования ради комплексирования.

Вспоминая те годы, И.А. Фигуровский говорил о том, как затруднял обучение формально-грамматический подход: он тщетно пытался добиться от своих учеников заучивания громадных правил в учебнике – громадных уже хотя бы потому, что в учебнике не было даже терминов «существительное», «прилагательное» и проч. В 1928 году появилась статья Л.В. Щербы «О частях речи в русском языке», и И.А. Фигуровский не раз вспоминал, какое сильнейшее впечатление она произвела: «Всем сразу стало все ясно!». Вспоминая позднее историю методики в 20 – 30-е годы, он с волнением говорил о появившемся в начале тридцатых лозунге «Назад к Буслаеву!» как о начале правильной постановки обучения русскому языку в школе.

В 1932 году И.А. Фигуровский публикует статью «О семантическом подходе в преподавании русского языка», а впоследствии, в 1963 г., «О формировании грамматических понятий у учащихся», где пишет: «При формировании грамматических понятий важно соблюдать принцип: обязательно сообщать или показывать грамматические значения, им отдавать первенство, а грамматические средства рассматривать как нечто подчиненное им, именно как средства» (цитируемые статьи см. в [Фигуровский 2004]). Это – теоретическое и методическое кредо И.А. Фигуровского, поэтому он впоследствии резко отрицательно относился к проникновению элементов структурализма в школьную и вузовскую методику, в частности, к замене живого освоения иностранного языка освоением моделей грамматических конструкций. Тот же подход он отстаивал и в изучении сложного предложения. В 1960 г. в докладе «Спорные вопросы теории сложноподчиненного предложения» И.А. Фигуровский говорил: «Сообщение начинается с содержания, с мысли, которую нужно передать; восприятие начинается с формы, которая придана сообщению. Но при восприятии мы меньше всего думаем о том, как именно оформлено сообщение; при нормальном сообщении (то есть соответствующем нормам данного языка) мы даже не замечаем формы, а следим только за мыслями. Поэтому, признавая единство формы и содержания, мы должны в то же время признавать примат содержания. Мы пользуемся языком для того, чтобы сообщать мысли, а не для того, чтобы сообщать грамматические построения. Поэтому в классификации сложноподчиненных предложений следует исходить из грамматических значений, из отвлеченных отношений между несамостоятельными предложениями, входящими в состав сложноподчиненного предложения».

Итоги размышлений о фактологической базе методики были опубликованы в статьях «Методика русского языка и ее исследовательские методы» (1968) и «Метод лабораторного опробования» (1972). После появления второй статьи известный методист проф. З.А. Потиха написал И.А. Фигуровскому письмо с благодарностью «от всех методистов».

Но наиболее весомым был вклад И.А. Фигуровского в исследование текста. В годы работы в Нижнем Новгороде И.А. Фигуровский впервые обнаружил существование явления, которое позже было названо им синтаксисом целого текста, и провел с учителями первые спецсеминары



по пунктуации целого текста, по результатам которых в 1936 г. были написаны статьи «Пунктуация целого текста» и «К вопросу о пунктуации художественного произведения». Разработка учения о синтаксисе и структуре целого текста и вопросов применения этого учения в школьной и вузовской методике стала главным итогом жизни проф. И.А. Фигуровского. За этими статьями последовали доклады «Синтаксическая композиция целого текста» в Куйбышевском пединституте (3 окт. 1946 г.), «Смысловые отношения между законченными предложениями и грамматические средства их выражения» в Институте русского языка АН СССР (октябрь 1946 г.), защита 9 июня 1947 г. кандидатской диссертации на эту тему. В Елецкой городской газете «Красное знамя» за 2 июля 1947 г. в заметке «Диссертация защищена успешно» были приведены строки из отзыва первого оппонента на защите кандидатской диссертации члена-корреспондента АН СССР проф. А.Н. Гвоздева: «Автор, вопреки тысячелетним традициям ограничивать предмет синтаксиса пределами предложения, намечает широкие и разнообразные связи в более обширных речевых целых. Заслугой т. Фигуровского является смелость и принципиальность постановки вопросов, тонкость анализа языковых фактов, обширность привлеченного материала».

Краткое содержание первой части диссертации было опубликовано в статье «От синтаксиса отдельного предложения – к синтаксису целого текста» («Русский язык в школе», 1948, № 3), содержание второй части – в Ученых записках Елецкого пединститута (1955 г.) в статье «К вопросу о закономерностях в соединениях законченных предложений». В 1961 г. была опубликована книга И.А. Фигуровского «Синтаксис целого текста и ученические письменные работы». В 1967 г. в МОПИ им. Н.К. Крупской была защищена докторская диссертация «Структура текста произведения и обучение школьников элементам структуры письменных работ». В 1969 – 1973 гг. И.А. Фигуровский выступал с лекциями по методике синтаксиса целого текста на факультете повышения квалификации преподавателей методики русского языка при Ленинградском пединституте им. А.И. Герцена. Все эти факты свидетельствуют о приоритете И.А. Фигуровского в исследовании синтаксиса текста. Приоритет И.А. Фигуровского признан в статье проф. И.А. Василенко [Василенко 1967: 13], к числу первых исследователей текста он отнесен в 9 томе «Краткой литературной энциклопедии» («...особого раздела филологии, «теории целого Т.», или «лингвистики Т.», возникшего в кон. 40-х гг. 20 в. (И.А. Фигуровский, З. Харрис и др.)» [Краткая лит. энц., т. 9: 726], отмечен в «Лингвистическом энциклопедическом словаре» [1990: 433] и в др. изданиях.

Вместе с краткими публикациями «Влияние внешних связей между предложениями на связи слов внутри предложений», «К вопросу о структуре текста художественного произведения», «О специфике начальных предложений в структуре художественного произведения», «Структура текста художественного произведения» и др. все эти работы составляют единое учение о синтаксисе целого текста и синтаксической структуре художественных произведений в русском языке и о возможностях применения этого учения в школьном и вузовском преподавании.

В трактовке связей между законченными предложениями концепцию И.А. Фигуровского отличает опора на их подобие связям и отношениям между предикативными единицами в составе сложного предложения и отношениями между членами предложения. Мысль об изоморфизме отношений в тексте и в предложении звучит во многих работах, см., например, [Москальская, 1981; Адмони, 1985, 68]. Второе важное положение – это преимущественное

внимание к анализу отношений между синтаксическими единицами, в то время как многие авторы рассматривают, главным образом, связи. Это, в частности, отметил А.Т. Кривоносов: «Мысль о необходимости исследовать смысловые (логико-синтаксические, логико-грамматические) связи между предложениями в тексте наиболее определенно выразил И.А. Фигуровский: между самостоятельными предложениями должны быть определенные, легко проявляемые логико-синтаксические связи» [Кривоносов, 1986, 25]. В трактовке И.А. Фигуровского даются такие признаки элементов структуры текста – повествования, описания и рассуждения, – которые так же, как и признаки компонента целого текста (сложного синтаксического целого, сверхфразового единства) являются категориальными. Это синтаксические отношения между компонентами данных единиц текста: для повествования характерны временные отношения между предложениями, для описаний – констатирующие, для рассуждений – отношения обусловленности, пояснительные, противительные. Это позволяет с минимальной степенью разногласий (а разногласия возможны и при анализе многих единиц низших уровней языка) выделять эти компоненты в структуре произведения, и тем самым достоверно и доказательно определять синтаксическую структуру произведения целиком, коррелирующую с композицией произведения. Различия, индивидуальные особенности построения этих устойчивых единиц текста надо искать в преобразованиях компонентов предложений, в лексическом наполнении, выборе средств связи и др.

О насущной необходимости изучения в школе синтаксиса целого текста И.А. Фигуровский говорил в своих методических статьях, так как цель обучения в школе – научить связной речи. Он подчеркивал посильность, при всех трудностях, этой работы для учащихся. О том, как практически можно осуществлять эту работу, говорится в статьях о работе над изложениями, о приемах изучения синтаксиса целого текста. Эти приемы, в общем, простые и подкрепленные конкретным материалом, таковы: 1) вспомогательные вопросы, проясняющие связь между предложениями (в сочетаниях предложений) и соединениями законченных предложений (позднее названных складнями); 2) запись на выбор начальных и связывающих предложений; 3) демонстрация возможных средств связи – союзов, соотносительных слов; 4) толкование отношений между предложениями и более крупными единицами текста [см.: Фигуровский, 2004]. Эти советы актуальны и в настоящее время: ведь работа над связями в тексте – это работа над логическим мышлением учащихся.

### Заключение

Работы И.А. Фигуровского оказали влияние на ряд исследований, в них нашли подтверждение результаты его трудов (см. [Берзон, 1971], [Кандинский, 1968], [Кипшидзе, 1969]; [Колесников, 1971]) и др. В частности, Б.С. Кандинский в ходе экспериментального исследования интонации текста установил, что границы фонетического абзаца тождественны границам мелкого синтаксического компонента в трактовке И.А. Фигуровского [Кандинский, 1968, 9]. К научному наследию И.А. Фигуровского обращаются и в последние годы, см., например, [Кольцова, Лунина, 2007]; [Беличенко, Кичева, 2011]; [Папуша, 2011] и др. В этих и многих других работах – доказательства верности положений теории целого текста И.А. Фигуровского.

---

**Библиография**

1. Адмони, В.Г. Грамматика и текст / В.Г. Адмони // ВЯ. – 1985. – №1.
2. Беличенко, Н.А. Сложное синтаксическое целое как форма выражения категории уступительности / Н.А. Беличенко, И.В. Кичева // *Lingua mobilis*. – Челябинск, 2011. – № 4 (30).
3. Берзон, В.Е. Некоторые способы формализации процесса установления отношений И-зависимости между предложениями в связном тексте / В.Е. Берзон // НТИ. Серия 2. – 1971. – № 8.
4. Василенко, И.А. История разработки сложного предложения в советский период / И.А. Василенко // РЯШ. – 1967. – № 3.
5. Кандинский, Б.С. Текст как интонационная структура: Автореф. дис. ...канд. филол. наук / Б.С. Кандинский. – М., 1968.
6. Кипшидзе, Г.И. Вопросы развития связной русской речи учащихся грузинской школы на основе программных художественных текстов (IX– X кл.): Автореф. дис. ...канд. филол. наук. / Г.И. Кипшидзе. – М., 1969.
7. Колесников, А.В. Подключенные конструкции в синтаксисе целого текста: Автореф. дис. ... канд. филол. наук / А.В. Колесников. – М., 1971.
8. Кольцова, Л.М. Художественный текст в современной лингвистической парадигме: учебно-методическое пособие для вузов / Л.М. Кольцова, О.А. Лунина. – Воронеж: ВГУ, 2007.
9. Краткая литературная энциклопедия. Т. 9. – М.: Сов. энциклопедия, 1978.
10. Кривонос, А.Т. «Лингвистика текста» и исследование взаимоотношения языка и мышления / А.Т. Кривонос // ВЯ. – 1986. – № 6.
11. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1990.
12. Москальская, О.И. Грамматика текста (пособие по грамматике немецкого языка для ин-тов и фак. иностр. яз.): учеб. пособие / О.И. Москальская. – М.: Высш. школа, 1981.
13. Папуша, И.С. Сложное синтаксическое целое: структура. семантика. функционирование: Дис. ... д-ра филол. наук / И.С. Папуша. – М., 2011.
14. Садвакасова, А. Об одном из первых учебников русского языка для казахской школы / А. Садвакасова // Русский язык в казахской школе. – 1976. – № 7.
15. Фигуровский, И.А. Избранные труды / И.А. Фигуровский. – Елец, 2004.
16. Хасанов, Б.Х. Развитие функций русского языка в Казахстане / Б.Х. Хасанов // Русский язык в национальных республиках Советского Союза. – М.: Наука, 1980.

**Scientific and pedagogical activity of Professor I.A. Figurovsky (for the anniversary of the scientist)****Galina D. Figurovskaya**

Doctor of Philology,  
Professor of the Department of modern Russian language and methods of teaching it  
Yelets State University named after I.A. Bunin  
399770, 28 Kommunarov str., Yelets, Russian Federation;  
e-mail: [figurnovskaya@mail.ru](mailto:figurnovskaya@mail.ru)

**Vladimir I. Figurovskii**

Canidate of philological Sciences, associate Professor  
Yelets State University named after I.A. Bunin,  
399770, 28 Kommunarov str., Yelets, Russian Federation;  
e-mail: [figurnovskaya@mail.ru](mailto:figurnovskaya@mail.ru)

## Abstract

The article presents the main stages of the life and work of Professor I. A. Figurovsky, reveals his methodological and linguistic views. The most significant was his contribution to the study of the text: since the 30-ies of XX century, he created a coherent theory of the syntax of the whole text that you used them in the analysis of the composition of works of art, in learning the Russian language. The paper shows That the works of I. A. Figurovsky justify the need to study the syntax of the whole text of I. A. in school. Figurovsky spoke in his methodical articles, since the purpose of teaching at school is to teach coherent speech. He emphasized the feasibility, despite all the difficulties, of this work for students. How this work can be done in practice is described in articles about working on expositions and techniques for studying the syntax of an entire text. These techniques, generally simple and supported by concrete material, are: 1) auxiliary questions that clarify the relationship between sentences (in combinations of sentences) and compounds of completed sentences (later called folds); 2) record a choice of initial and linking sentences; 3) demonstrate possible means of communication-conjunctions, correlative words; 4) interpret the relationship between sentences and larger units of text.

## For citation

Figurovskaya G.D., Figurovskii V.I. (2019) Nauchno-pedagogicheskaya deyatel'nost' professora I.A. Figurovskogo (k yubileyu uchenogo) [Scientific and pedagogical activity of Professor I.A. Figurovsky (for the anniversary of the scientist)]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 468-475. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.193

## Keyword

Connections and relationships in the text, the structure of the text, the composition of the work.

## References

1. Admoni, V. G. Grammar and text V. G. Admoni VJ. - 1985. - No. 1.
2. Belichenko, N. A. Complex syntactic whole as a form of expression of the category of compliance N. A. Belichenko, I. V. Kicheva *Lingua mobilis*. - Chelyabinsk, 2011. - No. 4 (30).
3. Berzon, V. E. Some ways to formalize the process of establishing relationships And dependencies between sentences in a connected text V. E. Berzon NTI. Series 2. - 1971. - No. 8.
4. Vasilenko, I. A. History of the development of a complex sentence in the Soviet period I. A. Vasilenko RYASH. - 1967. - No. 3.
5. Kandinsky, B. S. Text as intonation structure: autoref. dis. ... kand. Philol. Sciences B. S. Kandinsky. - Moscow, 1968.
6. Kipshidze, G. I. Questions of development of coherent Russian speech of students of the Georgian school on the basis of program art texts (IX– X CL.): autoref. dis. ... kand. Philol. sciences'. G. I. Kipshidze. - Moscow, 1969.
7. Kolesnikov, A.V. Connected constructions in the syntax of an entire text: autoref. dis. ... Cand. Philol. Sciences A.V. Kolesnikov. - Moscow, 1971.
8. Koltsova, L. M. Artistic text in the modern linguistic paradigm: an educational and methodological guide for universities L. M. Koltsova, O. A. Lunina. – Voronezh: Voronezh state University, 2007.
9. Short literary encyclopedia. Vol. 9. - M.: Sov. ents., 1978.
10. Krivososov, A. T. "text Linguistics" and the study of the relationship between language and thinking A. T. Krivososov VYA. - 1986. - No. 6.
11. Linguistic encyclopedic dictionary. - M.: Sov. encyclopedia, 1990.
12. Moskalskaya, O. I. text Grammar (Handbook of German grammar for students and teachers. foreign. yaz.): studies'. manual O. I. Moskalskaya. - M.: Higher. school, 1981.
13. Papusha, I. S. a Complex syntactic whole: structure. semantics. functioning: Dis. ... d-RA filol. Sciences I. S. Papusha. - Moscow, 2011.

- 
14. Russian Russian language in the Kazakh school. Sadvakasova, A. About one of the first textbooks of the Russian language for the Kazakh school. - 1976. - No. 7.
  15. Figurovsky, I. A. Selected works I. A. Figurovsky. - Yelets, 2004.
  16. Russian Russian language development in Kazakhstan B. Khasanov Russian language in the national republics of the Soviet Union. - Moscow: Nauka, 1980.

УДК 796

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.209

## Психолого-педагогические проблемы успешной деятельности инструкторов и тренеров по физической подготовке

**Губжоков Анзор Хадисович**

старший преподаватель, капитан полиции,  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации  
(филиал) Краснодарского университета МВД России,  
360016, Российская Федерация, Нальчик, ул. Мальбахова, 123,;  
e-mail: gubjokov@mail.ru

**Хежев Анзор Адиевич**

кандидат педагогических наук, доцент,  
Кабардино-Балкарский государственный университет,  
360004, Российская Федерация, Нальчик, ул. Чернышевского, 173;  
e-mail: hajev@mail.ru

### Аннотация

Статья посвящена психолого-педагогическим проблемам успешной деятельности инструкторов и тренеров по физической подготовке. Важнейшим условием, определяющим успешность физической подготовки, является показатель профессиональной компетентности инструкторов и тренеров, которые кроме профессиональных знаний, умений и навыков обязаны обладать эрудицией, высокой степенью юридической грамотности и быть коммуникабельным. Инструктора и тренера являются центральной фигурой, системообразующим началом педагогического процесса по физической подготовке – носителями содержания образования, организаторами педагогических условий, обеспечивающих результативность деятельности. В статье рассмотрены вопросы основной направленности профессионального образования инструкторов и тренеров по физической подготовке в образовательных организациях МВД России, которые состоят в реализации различных педагогических технологий, позволяющих эффективно материализовать интеллектуальный и физический потенциал обучающихся, а также воплощение в жизнь их профессионально-прикладной подготовки в соответствии с современными требованиями.

### Для цитирования в научных исследованиях

Губжоков А.Х., Хежев А.А. Психолого-педагогические проблемы успешной деятельности инструкторов и тренеров по физической подготовке // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 476-481. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.209

### Ключевые слова

Тренер, инструктор, психолого-педагогическое мастерство, физическая подготовка, образовательные организации МВД России.

## Введение

Вопросы сохранения и укрепления жизни и здоровья личности во все времена сохраняют свою актуальность и для учёных, и для практиков, и для простых обывателей. Это связано с тем, что в успешной деятельности человека здоровье выступает первостепенным компонентом среди общечеловеческих ценностей. Соответственно, указанное обстоятельство определяет важность проблемы физической подготовки в образовательных организациях МВД России [Настуев 2018, Рублев 2012].

Уровень профессионального мастерства обучающихся в образовательных организациях МВД России средствами физической подготовки, его повышение и совершенствование представляют наибольший интерес и требует поиска новых технологий обучения тренеров и инструкторов по физической подготовке.

Физическая подготовка в указанном контексте имеет определённые цели и задачи, располагает своими средствами, методами и формами обучения, которые регламентируются соответствующей нормативно-правовой базой.

## Основная часть

Одним из важных показателей служебно-профессиональной функциональности обучающихся в образовательных организациях МВД России выступает высокий уровень физической подготовленности, который позволяет в значительной мере повысить психологическую устойчивость и обеспечить повышенную умственную работоспособность в условиях значительных физических нагрузок и нервно-психических напряжений [Губжиков, 2018].

Наряду с указанным, ещё одним важнейшим условием, определяющим успешность физической подготовки, является показатель профессиональной компетентности инструкторов и тренеров, которые кроме профессиональных знаний, умений и навыков обязаны обладать эрудицией, высокой степенью юридической грамотности и быть коммуникабельным.

В системе МВД России на сегодняшний день нет ни одной образовательной организации, подготавливающей и выпускающей специалистов (инструкторов, тренеров) по физической подготовке, в результате чего на такую работу приглашаются бывшие спортсмены, не имеющие специального образования. В этой связи актуализируется вопрос о необходимости подготовки таких специалистов в образовательных организациях по физической культуре и спорту, а для действующих специалистов в этой области – организации курсов повышения квалификации при кафедрах физической подготовки образовательных организаций системы МВД России, т.к. именно специалист (инструктор, тренер) по физической подготовке является центральной фигурой, системообразующим началом педагогического процесса – носителем содержания образования, организатором педагогических условий, обеспечивающих результативность деятельности [Миронов и др., 2012].

Система физической подготовки в образовательных организациях МВД России представляет собой обусловленный спецификой правоохранительной деятельности тип ведомственной практики физической подготовки, включающий идеологические (мировоззренческие), научные (теоретико-методические), организационные и нормативные (программно-нормативные) основы, обеспечивающие физическое совершенствование обучающихся и успешное решение ими профессионально-прикладных задач [Карданов, 2019].

Что касается концепции физической подготовки, необходимо отметить её дифференциацию в зависимости от особенностей профессиональной деятельности сотрудников и согласимся с её формулировкой, предложенной Карасёвым А.В.: «Физическая подготовка – это составная часть профессиональной подготовки, которая представляет собой плановый учебно-тренировочный процесс, направленный на обеспечение и поддержание физической подготовленности личного состава к выполнению оперативно-служебных задач, сохранение высокой работоспособности, здоровья и служебного долголетия сотрудников. Её целью является эффективная подготовка личного состава к выполнению задач по охране общественного порядка и безопасности, борьбе с преступностью и защите законных интересов граждан. Она строится на основе концепции специальной направленности и многоуровневости, дифференцированного поэтапного формирования физической подготовленности к выполнению служебных обязанностей и служебно-боевых задач» [Карасёв, 2002].

Говоря о состоянии физической подготовки в образовательных организациях МВД России, отметим наличие ряда существующих нерешённых проблем, в числе которых Фаисов В.А. приводит: «Отсутствие научно-обоснованной педагогической системы профессионального обучения кадров, проводящих учебные занятия по профессиональной, служебной и физической подготовке с сотрудниками органов внутренних дел» [Фаисов, 2010].

Инструктора и тренера являются центральной фигурой, системообразующим началом педагогического процесса по физической подготовке – носителями содержания образования, организаторами педагогических условий, обеспечивающих результативность деятельности. В личности инструктора и тренера сочетаются объективные и субъективные педагогические ценности. От них требуются не только природные способности, но и огромные умственные, физические и эмоционально-волевые затраты. Они должны отличаться высокой интеллектуально-двигательной культурой, умениями правильно и красиво организовывать и проводить занятия, своевременно и квалифицированно управлять деятельностью занимающихся, формировать у них потребность в здоровом образе жизни, самоподготовке, самосовершенствованию [Рублев, 2012].

Инструктора и тренера входят в структуру инструкторско-педагогических кадров МВД России, которые:

- имеют среднее или высшее образование (педагогическое, юридическое или военное);
- обладают профессионально-педагогической компетентностью по физической подготовке;
- владеют креативной способностью в обучении сотрудников органов внутренних дел к действиям, связанным с правомерным применением физической силы, в том числе боевых приёмов борьбы, специальных средств и огнестрельного оружия;
- знают, как компетентно формировать у подчинённых психолого-педагогическую готовность к действиям в сложных и экстремальных условиях оперативно-служебной и служебно-боевой деятельности;
- умеют воспитывать у сотрудников высокие морально-волевые, социально-духовные, нравственно-этические качества и свойства личности [Миронов и др., 2012; Попова, 2010].

Исходя из указанного, можно сформулировать, что профессиональная компетентность инструкторов и тренеров выступает в роли сложного феномена, состоящего из содержательного, деятельностного и личностного компонентов. Профессиональная компетентность увязывается с такими качествами и свойствами личности, профессиональными знаниями, умениями и навыками, которые помогают им осуществлять профессиональную инструкторско-педагогическую и тренерско-педагогическую деятельность, самостоятельно



принимать управленческие решения при выполнении профессиональных задач [Галустов и др., 2018; Мешев, 2015].

Вместе с тем, непосредственно сам процесс подготовки инструкторов и тренеров формируется в виде целостной психолого-педагогической деятельности, направленностью которой выступает формирование профессиональной компетентности, способствующей благоприятному отношению к профессиональной деятельности, высокой мотивации к личностному профессиональному самосовершенствованию, стремлению к качественной реализации своих должностных квалификационных характеристик. Именно поэтому для осуществления профессиональной деятельности в области физической подготовки в образовательных организациях МВД России требуется специалист, в функции которого входит организация интегративного военно-физкультурно-педагогического процесса на основе сформированных педагогических способностей. Также инструктора и тренера должны обладать методическим мастерством и быть методически подготовленными [Миронов и др., 2012; Попова, 2010].

Методическое мастерство состоит в их обобщённой идейно-теоретической зрелости, военно-профессиональной подготовленности (компетентности), организаторско-педагогических способностей, командно-методических навыков и личностных качеств, определяющих успешность обучения и воспитания в процессе физической подготовки в образовательных организациях МВД России [Миронов и др., 2012; Попова, 2010]. В свою очередь, методическая подготовленность, выступая составной частью физической подготовки направлена на формирование у обучающихся специфических знаний и навыков физического совершенствования, развитие способностей к руководству физической подготовкой, а также организации и проведения её форм.

В указанном ключе, основной направленностью профессионального образования инструкторов и тренеров по физической подготовке в образовательных организациях МВД России выступает реализация различных педагогических технологий, позволяющих эффективно материализовать интеллектуальный и физический потенциал обучающихся, а также воплощение в жизнь их профессионально-прикладной подготовки в соответствии с современными требованиями.

Для определения качественного уровня профессиональной подготовки инструкторов и тренеров используется педагогическая функция, поэтому наряду с обширными общими и специальными знаниями они должны овладеть психолого-педагогическим мастерством. В результате получения физкультурно-педагогического образования инструктора и тренера должны усвоить определённый объём знаний, умений и навыков по вопросам руководства, планирования, организации, обеспечения и проведения занятий по физической подготовке в образовательных организациях МВД России.

Психолого-педагогическое мастерство заключается в индивидуально приобретённых формах реакции или деятельности, т.е. это те же самые сложные умственные, сенсорные и двигательные действия. В контексте специфики деятельности обучающихся в образовательных организациях МВД России, психолого-педагогическое мастерство структурно включает в себя овладение следующими навыками: командно-методическими, организаторскими и обеспечения образовательного процесса. Показатели психолого-педагогического мастерства специалиста проявляются в проявлении высокого уровня исполнения, качества труда, целесообразных, адекватных педагогическим ситуациям действий инструктора и тренера, а также достижений высоких результатов в образовательной деятельности [Карданов, 2019; Настуев, 2018].

Как свойство личности психолого-педагогическое мастерство отражает её нравственно-духовную и интеллектуальную готовность к творческому осмыслению, а также практическую готовность к применению знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности. Так, психолого-педагогическое мастерство позволяет специалисту развивать и решать задачи образовательного процесса.

При формировании психолого-педагогического мастерства инструкторам и тренерам надлежит обладать умениями правильного осуществления анализа педагогической ситуации и навыками выбора оптимальных педагогических решений. Мастера своего дела, специалиста характеризует свободное владение инновационными образовательными технологиями, творческий подход к профессиональной деятельности и, как следствие, достижение высоких результатов в обучении.

Содержательно психолого-педагогическое мастерство можно определить, как совокупность ключевых признаков, подпадающих под это понятие, в числе которых психолого-педагогическая эрудиция, профессиональные способности и педагогическая техника, свойства личности, искусство обучения, совершенное владение современными методами и методиками обучения, единство личностно-деловых качеств и свойств личности [Карданов, 2019; Миронов и др., 2012; Настуев, 2018].

Психолого-педагогическое мастерство специалиста базируется на его профессионализме, который можно определить в качестве высокого уровня профессиональной компетентности и личной готовности к результативному решению психологических и педагогических задач.

Известно, что в практической деятельности педагогические функции инструкторов и тренеров определяются спецификой подготовки, в структуре которой можно выделить коммуникативные, организаторские и гностические функции.

Одновременно, при формировании психолого-педагогического мастерства, нужно принимать во внимание следующие критерии:

1. Создание общих условий эффективности учебно-воспитательно-тренировочного процесса и адаптация к этому процессу (соответствие величины заданий и упражнений возрасту занимающихся, учёт их индивидуальной физической подготовленности, дифференцированный подход к выбору заданий, организация групповой тренировки в форме взаимопомощи и взаимовыручки).

2. Компетентность специалиста, которая обуславливает владение методами и методиками обучения, а также организацию учебно-тренировочного процесса и последовательность в достижении цели занятия, закрепление, подведение итогов.

3. Техника объяснения, включающая наглядные и словесные методы с опорой на все виды памяти (зрительную, слуховую, мышечную).

4. Учебное взаимодействие, состоящее из контроля и коррекции деятельности занимающихся (объективная оценка деятельности, отказ от прямых указаний, побуждение наиболее хорошо занимающихся к повышению самооценки, самокоррекции, а также оценке и коррекции друг друга), использования предложенных занимающимися инициатив и их тактичная корректировка.

5. Создание благоприятных условий для производительной продуктивной деятельности, в том числе стимулирование интереса обучающихся и оказание помощи в выработке положительной самооценки (отсутствие в речи преподавателя сарказмических нот, насмешек, упрёков, а также поощрение конкретной деятельности обучающихся).

6. Поддержание дисциплины на учебно-тренировочных занятиях.

7. Правильная организация занятия, включающая самоорганизацию преподавателя, организацию им познавательной деятельности обучающихся. Здесь также важную роль играет организованность самих обучающихся, а именно уровень их умственного развития, их отношение к учёбе и тренировкам, обучаемость [Миронов и др., 2012; Настуев, 2018; Попова, 2010].

### **Заключение**

Таким образом, успешная психолого-педагогическая деятельность инструкторов и тренеров формируется путём накопления ими педагогического опыта, повышения уровня образования и квалификации, реализации профессиональной устойчивости и включенности в профессию.

### **Библиография**

1. Галустов Р.А., Мешев И.Х. Этапы становления научно-методической компетентности преподавателей образовательных организаций МВД России в процессе повышения квалификации // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-1. С. 29-32.
2. Губжиков А.Х. Вопросы совершенствования профессионально-прикладной физической подготовки слушателей образовательных организаций МВД России // Мир науки. 2018. Т. 6. № 3. С. 16.
3. Карасёв А.В. Концептуальные основы физической подготовки сотрудников ОВД // Совершенствование учебно-образовательного процесса по боевой и физической подготовке курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России: сб. статей. Орёл. 2002. С. 23-26.
4. Карданов А.К. Физическая подготовка в образовательных организациях МВД России как педагогический процесс // Образование. Наука. Научные кадры. 2019. № 1. С. 163-165.
5. Мешев И.Х. Моделирование процесса формирования научно-методической компетентности преподавателей вузов в процессе повышения квалификации // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. Т. 7. № 6-1. С. 367-370.
6. Миронов В.В., Пашута В.Л. Формирование основ педагогического мастерства у специалистов по физической подготовке (офицеров и инструкторов в короткие сроки) // Актуальные проблемы физической подготовки силовых структур. 2012. № 2. С. 11-16.
7. Настуев Э.Б. Совершенствование физической подготовки слушателей по программам профессионального обучения в образовательных организациях МВД России // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 4А. С. 69-74.
8. Попова Н.В. Значение профессионально-личностных качеств преподавателя в процессе первоначальной физической подготовки студентов // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2010. Т. 2. № 3. С. 52-54.
9. Рублев А.И. Психолого-педагогические предпосылки развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 3. С. 219.
10. Фаисов В.А. Компетентностный подход в формировании профессиональной компетенции по физической подготовке в образовательных учреждениях МВД России // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. №13. С. 152-158.

### **Psychological and pedagogical problems of successful activities of instructors and trainers in physical training**

**Anzor Kh. Gubzhokov**

senior lecturer, captain of police,  
North Caucasus Institute for advanced training  
(branch) of the Krasnodar University of the Ministry of internal Affairs of Russia,  
123 Malbakhova str., Nalchik, 360016, Russian Federation;  
e-mail: gubjokov@mail.ru

**Anzor A. Khezhev**

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,  
Kabardino-Balkar state University,  
173 Chernyshevsky street, Nalchik, 360004, Russian Federation;  
e-mail: hajev@mail.ru

**Abstract**

The article is devoted to the psychological and pedagogical problems of the successful activities of instructors and physical training trainers. The most important condition for the success of physical training is an indicator of the professional competence of instructors and trainers, who, in addition to professional knowledge and skills, must have erudition, a high degree of legal literacy and be sociable. Instructors and trainers are the central figure, the backbone of the pedagogical process in physical training - carriers of educational content, organizers of pedagogical conditions that ensure the effectiveness of activities. The article discusses the main focus of vocational education of instructors and trainers in physical training in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, which consist in the implementation of various pedagogical technologies that effectively materialize the intellectual and physical potential of students, as well as the implementation of their professional and applied training in accordance with modern requirements.

**For citation**

Gubzhokov A.Kh., Khezhev A.A. (2019) Psikhologo-pedagogicheskie problemy uspehnoi deyatel'nosti instruktorov i trenerov po fizicheskoi podgotovke. [Psychological and pedagogical problems of successful activity of physical training instructors and trainers]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 476-481. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.209

**Key words**

Trainer, instructor, psychological and pedagogical skills, physical training, educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

**References**

1. Galustov R.A., Meshev I. Kh. Etapy stanovleniya nauchno-metodicheskoy kompetentnosti prepodavatelej obrazovatel'nyh organizacij MVD Rossii v processe povysheniya kvalifikacii // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2018. № 61-1. S. 29-32.
2. Gubzhokov A. Kh. Voprosy sovershenstvovaniya professional'no-prikladnoj fizicheskoy podgotovki slushatelej obrazovatel'nyh organizacij MVD Rossii // Mir nauki. 2018. T. 6. № 3. S. 16.
3. Karasyov A.V. Konceptual'nye osnovy fizicheskoy podgotovki sotrudnikov OVD // Sovershenstvovanie uchebno-obrazovatel'nogo processa po boevoy i fizicheskoy podgotovke kursantov i slushatelej obrazovatel'nyh uchrezhdenij MVD Rossii: sb. statej. Oryol. 2002. S. 23-26.
4. Kardanov A.K. Fizicheskaya podgotovka v obrazovatel'nyh organizacijah MVD Rossii kak pedagogicheskij process // Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry. 2019. № 1. S. 163-165.
5. Meshev I.Kh. Modelirovanie processa formirovaniya nauchno-metodicheskoy kompetentnosti prepodavatelej vuzov v processe povysheniya kvalifikacii // Istoricheskaya i social'no-obrazovatel'naya mysl'. 2015. T. 7. № 6-1. S. 367-370.
6. Mironov V.V., Pashuta V.L. Formirovanie osnov pedagogicheskogo masterstva u specialistov po fizicheskoy podgotovke (oficerov i instruktorov v korotkie sroki) // Aktual'nye problemy fizicheskoy podgotovki silovyh struktur. 2012. № 2. S. 11-16.
7. Nastuev E.B. Sovershenstvovanie fizicheskoy podgotovki slushatelej po programmam professional'nogo obucheniya v obrazovatel'nyh organizacijah MVD Rossii // Pedagogicheskij zhurnal. 2018. T. 8. № 4A. S. 69-74.
8. Popova N.V. Znachenie professional'no-lichnostnyh kachestv prepodavatelya v processe pervonachal'noj fizicheskoy

- 
- podgotovki studentov // Vestnik Altajskoj akademii ekonomiki i prava. 2010. T. 2. № 3. S. 52-54.
9. Rublev A.I. Psihologo-pedagogicheskie predposylki razvitiya professional'noj kompetentnosti prepodavatelej fizicheskoj kul'tury // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2012. № 3. S. 219.
10. Faisov V.A. Kompetentnostnyj podhod v formirovanii professional'noj kompetencii po fizicheskoj podgotovke v obrazovatel'nyh uchrezhdeniyah MVD Rossii // Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2010. №13. S. 152-158.

УДК 378.147.31

DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.210

## Применение видеоматериалов и учебных презентаций в преподавании специальных технических дисциплин по специальности «Горное дело»

**Альков Сергей Прокофьевич**

Старший преподаватель,  
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К.Аммосова,  
677000, Российская Федерация, Якутск, ул. Кулаковского, 50  
e-mail: serg-mine@yandex.ru

### Аннотация

В статье рассмотрены аспекты электронного образования студентов технических специальностей. Отмечены особенности в организации электронного образования, а также принципиальное значение этой формы образования с учетом новых современных требований к выпускникам технических специальностей. Отмечено, что профессиональное техническое образование должно в большей степени ориентироваться на современные вызовы времени, на удовлетворение потребностей рынка труда специалистов и конкретные запросы горнодобывающих предприятий. Обучение студентов должно основываться на новые стандарты III поколения, в которых предусмотрено формирование общих и профессиональных компетенций. Электронное обучение нацелено на формирование общих компетенций у студентов, организацию инженерной деятельности по выполнению профессиональных задач, осуществлению поиска и использования информации для выполнения профессиональных задач и развития личности специалиста. Сформированные общие компетенции специалиста способствуют ориентированию в условиях необходимой смены технологий в горнодобывающей промышленности, взятию на себя ответственности за работу коллектива, за безопасность горных работ. Рассмотрены разные формы информационных образовательных технологий. Описаны инструменты учебного процесса электронного образования, эффективность их использования. Рассматриваются вопросы применения видеоматериалов и учебных презентаций в процессе обучения студентов технических специальностей.

### Для цитирования в научных исследованиях

Альков С.П. Применение видеоматериалов и учебных презентаций в преподавании специальных технических дисциплин по специальности «Горное дело» // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 484-491. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.210

### Ключевые слова

Высшее образование, компетенции, информационные технологии.

## Введение

Республика Саха (Якутия) обладает уникальными минерально-сырьевыми ресурсами. Основу экономического развития составляет горнодобывающая промышленность (около 40 процентов).

Согласно Стратегии социально-экономического развития Дальнего Востока и Забайкальского региона на период до 2025 года предусматривается опережающий экономический рост в 4 зонах опережающего экономического роста, 3 из которых совпадают территориально с существующими ареалами социально-экономической активности: Южная Якутия, Западная Якутия, Центральная Якутия и новый промышленный район - Северо-Восточная Якутия [Об утверждении Стратегии социально-экономического..., www]. Предполагается осваивать минерально-сырьевые ресурсы данных районов республики.

## Основная часть

Для успешного развития горной отрасли необходимы квалифицированные кадры. В настоящий момент на фоне формирования новых производственных отношений, форм собственности, меняется характер и содержание трудовой деятельности. При этом возрастает конкуренция на рынке труда, следовательно, кардинально меняются требования к специалисту. В октябре 2016 года утвержден федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 21.05.04 «Горное дело» (уровень специалитета). Для устойчивости и конкурентной способности горному инженеру в реальных условиях необходим определённый уровень профессиональных знаний, умений и навыков, а также способность адаптироваться в новых условиях и готовность принимать ответственность за решение профессиональных задач, учитывая работу на опасном производственном объекте. Все это повышает требования к профессиональной компетенции специалистов по стандартам третьего поколения [Федеральный государственный образовательный..., www].

С учетом вышесказанного, очевидно, что профессиональное образование должно в большей степени ориентироваться на современные вызовы времени, на удовлетворение потребностей рынка труда специалистов и конкретные запросы горнодобывающих предприятий. Именно на это нацелены стандарты III поколения, в которых предусмотрено формирование общих и профессиональных компетенций.

Формирование общих компетенций у студентов способствует пониманию сущности и социальной значимости своей будущей профессии горного инженера, организации инженерной деятельности по выполнению профессиональных задач, осуществлению поиска и использования информации для выполнения профессиональных задач и развития личности специалиста. Сформированные общие компетенции специалиста способствуют ориентированию в условиях необходимой смены технологий в горнодобывающей промышленности, взятию на себя ответственности за работу коллектива, за безопасность горных работ.

Данные компетенции вырабатываются в процессе теоретического обучения (аудиторные занятия, лабораторные и практические занятия, самостоятельная работа студентов), а также в процессе прохождения производственной практики на горном предприятии.

Таким образом, накопленный опыт в преподавании, в формировании методического обеспечения и организации учебного и воспитательного процесса позволит педагогическому коллективу выработать у студентов ряд компетенций, которые будут соответствовать

стандартам III поколения.

В настоящее время, при развитии современного инженерного образования главной тенденцией является распространение электронных и мультимедийных обучающих средств. Приоритетным направлением нынешнего высшего профессионального технического образования является подготовка горного инженера с использованием последних достижений науки и техники. В настоящее время образовательные технологии тесно связаны с новыми информационными технологиями. Под информационной технологией обучения студентов понимают поучительный процесс с применением целого комплекса компьютерных и других средств обработки информации, позволяющий на системной основе организовать эффективное взаимодействие между преподавателем и студентом с целью достижения результата обучения.

В процессе преподавания технических дисциплин, информационные технологии используются в различных формах, которые можно представить в виде следующих основных блоков:

- мультимедийные сценарии лекций;
- электронные учебники по дисциплине;
- проверка знаний на семинарах;
- самостоятельная подготовка (работа) студентов (СРС);
- применение компьютерной лаборатории.

Мультимедийный сценарий лекции преподавателя представляет собой его конспект, содержащий краткий текст, основные формулы, чертежи, рисунки, видеофрагменты, анимации. Обычно подобные лекции преподавателем подготавливаются в форме мультимедийных презентаций с использованием программы Power Point из пакета Microsoft Office. Мультимедийная презентация лекции демонстрируется самим преподавателем непосредственно в аудитории с помощью переносного проектора, подключенного к персональному компьютеру или ноутбуку. Изображение материалов (текста, рисунков, чертежей и пр.) данной презентации проецируется на большой настенный экран. По сравнению с традиционной формой ведения лекций, заставляющей преподавателя постоянно использовать мел и ветошь, использование же мультимедийных презентаций освобождает больше времени в академическом часе, которое можно использовать для дополнительного объяснения и раскрытия материала. Мультимедийные презентации лекций применяются как при изложении нового материала, так и при повторении (закрепления) пройденного. Следует отметить, что без устного пояснения, ответов преподавателя на вопросы студентов тут нельзя обойтись.

Основной проблемой, с которой сталкивается обычный преподаватель при подготовке сценариев, является поиск нужных материалов для их создания. Источниками для демонстрационных материалов служат имеющиеся материалы в Интернете и собственные авторские разработки.

О современной информационной технологии обучения можно вести речь только в следующем случае, если она удовлетворяет основным признакам технологии обучения (предварительное проектирование, целеобразование, воспроизводимость и т.п.);

В качестве механизма сбора, обработки, хранения и представления учебной информации выступает комплекс мультимедийных и других информационных средств, выбор или разработка которых обусловлены целями и задачами, решаемыми самим преподавателем.

Итак, можно сделать вывод, что применение и использование учебных презентаций, видео материалов и электронных учебно-методических средств в преподавании технических дисциплин определяется возможностями, которые позволяют:



- представлять учебный материал, с высокой степенью наглядности, в особенности при моделировании различных технологий горного производства;
- повысить мотивацию обучаемых студентов при применении данных презентаций, в которых основополагающие учебные положения, сопровождаются звуком, что способствует усилению эмоционального настроения присутствующих;
- расширить потенциал по индивидуализации технического образования;
- обеспечить больший контакт с студентами;
- предоставить широкие возможности для активной самостоятельной работы студентов;

Анализ научных источников показывает, что современная организация обучения требует внедрения в образовательный процесс высококвалифицированных специалистов и современных средств технического обучения. В связи с этим, наполнение содержания преподаваемых технических дисциплин большим потоком информации отечественного и мирового масштаба, неотвратимо требует увеличения времени (сроков) подготовки специалистов, количества часов на изучение каждого учебного предмета, но нынешние программы сокращают часы. При этом, в свою очередь, развитие прогресса и науки влечет за собой появление новых отраслей, что приводит к увеличению числа преподаваемых в вузах дисциплин. В тоже время, достаточно большое количество изучаемых предметов усложняет учебный процесс, затрудняет усвоение необходимого материала, создает трудности в комплексной подготовке технического специалиста.

Срок подготовки специалиста увеличился с пяти до шести лет. Исходя из вышесказанного, можно сформулировать некоторые задачи, которые следуют из требования информатизации обучения:

- овладение выпускником вуза всем комплексом знаний, навыков и умений, выработка качеств личности горного инженера, обеспечивающих успешное выполнение задач профессиональной деятельности в производстве, комфортное и свободная ориентация в условиях информационного общества, в котором информация становится решающим фактором высокой эффективности труда.

- повышение уровня подготовки будущих специалистов за счет совершенствования технологий обучения, применяемых сегодня в высшем образовании, и широкого внедрения в учебный процесс электронных обучающих средств, и технологий. [2]

Главной задачей использования современных информационных методик является расширение интеллектуальных возможностей студента. В настоящее время изменяется само понятие обучения, так как, усвоение знаний уступает место умению пользоваться информацией, получать ее с помощью различных телекоммуникационных систем.

Применение данных современных информационных технологий в процессе обучения - вполне закономерное явление.

При этом, мультимедийность в учебном процессе создает положительные моменты, способствующие восприятию и запоминанию текущего материала с включением интуитивных реакций студента: например, подведение итогов работы или выдача задания студенту могут в отдельных лекциях предваряться каким-либо звуком или мелодией, настраивающей студента на определенный вид работы. Это обеспечивается заранее в процессе создания электронного курса и не требует сосредоточения внимания преподавателя.

Применение мультимедийных технологий на различных этапах учебного процесса, таких как объяснение нового материала, повторения старого, самостоятельная работа студентов и контроль знаний, может значительно повысить качество усвоения материала. Рассмотрим преимущества современных технологий в учебном процессе, например, электронный учебник,

позволяет увидеть следующее:

- иллюстрацию технологических процессов и операций, скрытых в условиях обычного образовательного процесса;

- увидеть развитие и многообразие всех видов горной техники, их подробные технические и экономические характеристики в виде таблиц;

- оперативно находить устаревшие части учебного материала или неточности а также оперативно вносить соответствующие изменения;

Внедрение учебных презентаций и видеоматериалов будет способствовать созданию новых образовательных методик и форм занятий, базирующихся на электронных средствах обработки и передачи информации. Но, несмотря на разнообразие технических средств и технологий, которые используются в учебном процессе, нужно отметить, что качество обучения зависит, прежде всего, от совершенства учебного материала, формы его представления и организации учебного процесса. Так, например, при разработке модели учебных электронных презентаций необходимо выполнять следующее:

- слайд-фильм должен задавать действенный для усвоения студентами ритм прохождения материала и иметь специальные аудиовизуальные средства управления восприятием материала.

- динамика показа текста задается преподавателем (он может создать либо заранее при разработке слайд-фильма, либо в процессе демонстрации);

- слайд-фильм предлагает студенту свою авторскую логику изучения материала;

- допускаются перекрестные ссылки.

Поэтому, в традиционной схеме обучения и возникают проблемы, связанные с постоянно нарастающим объемом новой информации, усложнением знаний, отсутствием иллюстративного материала. В этих условиях акцент на интенсивную самостоятельную работу студентов часто не дает положительных результатов по тем же причинам.

Появление мультимедийных средств и технологий позволяет решать эти проблемы. Внедрение в учебный процесс электронных учебно-методических обучающих средств не только освобождает преподавателя от большой рутинной работы, оно дает возможность создать богатый справочный и иллюстративный материал, представленный в разнообразном виде: текст, таблицы, графика, анимация, звуковые и видеоэлементы.

При отсутствии технических возможностей наглядного представления материалов, простейшими средствами визуального воздействия на обучающихся являются плакаты, реже материальные модели и совсем редко специальные кинофильмы. При сравнительном анализе недостатки этих средств очевидны, но есть и достоинства, а возможности мультимедийных учебных презентаций объективно шире.

Основным способом повысить объем воспринимаемой информации является повышение наглядности. Возрастающая плотность информационного потока побуждает максимально задействовать все каналы восприятия обучаемых. Следовательно, наибольшее внимание сейчас нужно уделять зрительной составляющей теоретического курса, в противовес слуховой составляющей (голосу преподавателя), которая может иметь вторичное значение.

Учебные видео-презентации позволяют представлять представленный материал как можно детально и подробно, деля его на части, имеющие оптимальную информационную насыщенность и наглядность, а также совмещать эти части со структурированием. Кроме этого, электронные видео-презентации позволяют использовать возможности, недоступные обычным плакатам, анимировать отдельные элементы и использовать видеовставок.

Диапазон наглядных материалов, которые используются в качестве исходных составляющих при разработке мультимедийных пособий, необычайно широк - от иллюстраций

в учебниках и имеющихся обычных плакатов, и до самостоятельно полученных фото и видео материалов на горном предприятии.

Применение в учебном процессе современных технических средств обучения предполагает одновременное использование как средств наглядности, т.е. установление прямой обучающей связи преподаватель-студент, так и средств дистанционного обучения и контроля, т.е. обратной контрольной связи студент-преподаватель. Поэтому для эффективного изучения курса технических дисциплин должны использоваться специализированные лекционные аудитории, оборудованные комплексами информационных и контролирующих технических средств обучения. При таком комплексном применении и использовании всех этих средств, важным моментом является разработка различных мультимедийных учебно-методических материалов и комплексов по специальности, с целью помочь студентам правильно понять сущность предмета. В прошлом преподавателям трудно было найти индивидуальный подход к каждому студенту. Теперь же, с использованием компьютерных сетей и онлайн-средств, преподаватели получили возможность дать новую информацию таким образом, чтобы удовлетворить индивидуальным запросам каждого студента и, практически, в любое время.

В электронном архиве библиотеки учебного учреждения должны быть размещены все учебные полнотекстовые и мультимедийные пособия, разработанные в виде курсов по каждой дисциплине, включающие в себя различные презентации. Возникает новая ситуация в учебном процессе, когда студент сам ищет и подбирает наиболее эргономичные лично для его характеристики изучаемого материала. Он имеет возможность самостоятельно править любой текст, полученный из базы электронных учебных видеоматериалов, иллюстрируя его, отбирать нужные аргументы, выстраивать их в определенную логику доказательности, которая отражает его собственную точку зрения, образ его мысли.

### Заключение

Внедрение современных информационных технологий в учебный процесс должно быть качественно обоснованным и не полностью заменяющим, а быть дополняющим фактором в системе современного образования. Применение этих технологий в профессиональной подготовке будущих специалистов горного профиля позволяет повысить качество обучения, развить творческие способности студентов, а также научить их самостоятельно мыслить и работать с учебным материалом, что способствует их дальнейшему непрерывному профессиональному совершенствованию в течение всей карьеры.

### Библиография

1. «Об утверждении Стратегии социально-экономического развития Дальнего Востока и Байкальского региона на период до 2025 года». Распоряжение Правительства РФ от 28.12.2009 N 2094-р; ссылка на сайт: <http://lawru.info/dok/2009/12/28/n44808.htm>.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 21.05.04 «Горное дело» (Уровень специалитета). Москва, 2016, ссылка на файл: <http://fgosvo.ru/210504>
3. Федеральный закон от 29.12.2012.2012 № 273-ФЗ (ред. От 03.07.2016) «Об образовании в Российской Федерации»(с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2016).
4. Лапчик М.П. О развитии нормативно-правовых основ дистанционного образования в России, РУДН, серия Информатизация образования.-2014.- № 4.- С.100-113.
5. Сатунина А.Е. Электронное обучение: плюсы и минусы. // Современные проблемы науки и образования.-2006.- №1.-С.89-90.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учеб.пособие для студ. Высш. Учебн. Заведений / Е.С.Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева.-М.:Академия,2008.-272с.

7. Информационные технологии и новая парадигма образования// VIII Межрегиональная специализированная выставка-семинар по компьютерным и телекоммуникационным технологиям.18-21 января 2005 г. Сборник трудов.- Смоленск,2005.-С.86-91.
8. Соловов А.В. Электронное обучение-новое технология и или новая парадигма// Высшее образование в России.2006,№11.-С.104-112.
9. Анализ инновационной деятельности высших учебных заведений России // Гребенюк И.И., Голубцов Н.В., Кожин В.А., Чехов К.О., Чехова С.Э.- М.: Академия Естествознания, 2012 , ссылка на файл: <https://monographies.ru/ru/book/section?id=4760>.
10. Новгородова Н.Г. Электронное и дистанционное образование// Международный научно-исследовательский журнал.-2014.-№11(30).-С.56-58,ссылка на сайт: <https://research-journal.org/technical/elektronnoe-i-distancionnoe-obrazovanie/>

## **Use of video materials and educational presentations in teaching special technical disciplines in the specialty «Mining»**

**Sergei P. Al'kov**

Senior lecturer,  
North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosov,  
677000, 50 Kulakovskiy str., Yakutsk, Russian Federation  
e-mail: [serg-mine@yandex.ru](mailto:serg-mine@yandex.ru)

### **Abstract**

The article considers aspects of e-education of students of technical specialties. The author notes the peculiarities in the organization of e-education, as well as the fundamental importance of this form of education, taking into account the new modern requirements for graduates of technical specialties. It is noted that professional technical education should be more focused on modern challenges of the time, on meeting the needs of the labor market of specialists and the specific needs of mining enterprises. Students ' training should be based on the new standards of the third generation, which provide for the formation of General and professional competencies. E-learning is aimed at developing students ' General competencies, organizing engineering activities to perform professional tasks, searching for and using information to perform professional tasks, and developing a specialist's personality. The formed General competence of the specialist contributes to orientation in the conditions of the necessary change of technologies in the mining industry, taking responsibility for the work of the team, for the safety of mining operations. Different forms of information educational technologies are considered. The tools of the e-education educational process and the effectiveness of their use are described. The article deals with the use of video materials and educational presentations in the process of training students of technical specialties.

### **For citation**

Al'kov S.P. (2019) *Primenenie videomaterialov i uchebnykh prezentatsii v prepodavanii spetsial'nykh tekhnicheskikh distsiplin po spetsial'nosti «Gornoe delo»* [Use of video materials and educational presentations in teaching special technical disciplines in the specialty "Mining"]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 484-491. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.210

---

**Keyword**

Higher education, competence, information technology.

**References**

1. "On approval Of the strategy for socio-economic development of the Far East and the Baikal region for the period up to 2025". Order Of the government of the Russian Federation of 28.12.2009 N 2094-p; link to the website: <http://lawru.info/dok/2009/12/28/n44808.htm>.
2. Federal state educational standard of higher education in the specialty 21.05.04 "Mining" (specialty Level). Moscow,2016, link to the file: <http://fgosvo.ru/210504>
3. Federal law No. 273-FZ of 29.12.2012.2012 (ed. Of 03.07.2016) "on education in the Russian Federation"(with ed. and extra, Intro. effective from 01.09.2016).
4. Lapchik M. P. on the development of the legal framework for distance education in Russia, RUDN, Informatization of education series.-2014.- No. 4.- Pp. 100-113.
5. Satunina A. E. E-learning: pros and cons. // Modern problems of science and education.-2006.- No. 1.- Pp. 89-90.
6. New pedagogical and information technologies in the education system. Studies'.student's guide. Higher. Educational. Institutions / E. S. Polat, M. Yu. Bukharkina, M. V. Moiseeva.- Moscow: Akademiya,2008.- 272s.
7. Information technologies and a new paradigm of education / / VIII interregional specialized exhibition-seminar on computer and telecommunication technologies.January 18-21, 2005 Collection of works.- Smolensk, 2005.- Pp. 86-91.
8. Solovov A.V. E-learning-a new technology and or a new paradigm/ / Higher education in Russia.2006, no. 11.- Pp. 104-112.
9. Analysis of innovative activity of higher educational institutions in Russia // Grebenyuk I. I., Golubtsov N. V., Kozhin V. A., Chekhov K. O., Chekhov S. E.-M.: Academy of natural Science, 2012, file link: <https://monographies.ru/ru/book/section?id=4760>.
10. Novgorodova N. G. Electronic and distance education/ / international research journal.-2014.- No. 11 (30).- P. 56-58, link to the site: <https://research-journal.org/technical/elektronnoe-i-distancionnoe-obrazovanie/>

**УДК 37****DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.211****Педагогическая поддержка познавательной активности детей  
старшего дошкольного возраста****Горина Любовь Вячеславовна**

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры методологии образования  
Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского,  
410012, Российская Федерация, Саратов, Астраханская ул., 83;  
e-mail: lvgorina@list.ru

**Аннотация**

В условиях практической реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования воспитателю предоставляются достаточно большие возможности для выявления эффективных путей, средств и условий, позволяющих сформировать у старших дошкольников познавательный интерес и активность по отношению к природным объектам, миру труда и людей, к самому себе. Эффективной реализации задач образовательной области «Познавательное развитие» способствует педагогическая поддержка. В статье раскрывается сущность понятия «педагогическая поддержка». Приводятся результаты исследования проявлений воспитателями педагогической поддержки в процессе познавательной деятельности детей.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Горина Л.В. Педагогическая поддержка познавательной активности детей старшего дошкольного возраста // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 5А. Ч. I. С. 492-499. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.211

**Ключевые слова**

Познавательная активность, педагогическая поддержка, дошкольное образование, кейс-задача.

## Введение

В настоящее время перед педагогами дошкольного образования стоит задача развивать у детей любознательность и умение объяснять причинно-следственные связи, самостоятельность в деятельности и интерес к новому, активность и инициативность при получении знаний, способность принимать собственные решения, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности – всё это «требования», которые предъявляет общество и государство к современному дошкольнику.

Изучение современной практики дошкольного образования показало, что естественная потребность ребёнка в получении знаний, его познавательная активность снижается. Всё это происходит из-за того, что в настоящее время становится всё больше «компьютеризированных» детей, которые особо увлечены виртуальным миром. В связи с этим можно выделить ряд противоречий: между расширяющимися познавательными потребностями детей и фактически имеющимися у них знаниями; между освоенными способами получения информации и увеличившейся потребностью в более сложных формах познания. Таким образом, актуальным становится вопрос о педагогической поддержке как условии развития познавательной активности дошкольников.

## Теоретический анализ проблемы

Познавательная сфера детей дошкольного возраста – сложное с психическое образование, которое обеспечивает нормальное и полноценное интеллектуальное существование ребенка в окружающей реальности. Составляющими познавательной сферы выступают три компонента:

- информация (объекты внешнего мира, вызывающие интерес ребенка, которые он использует для реализации познания; способы получения информации и применяемые для их реализации инструменты; переработка сведений через поиск, анализ, сбор, систематизацию и пр.);
- отношение (эмоциональный след, который оставляет информация);
- познавательные процессы (ощущения, восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь).

Для детей дошкольного возраста первично именно отношение, а информация играет второстепенную роль. Они всегда настроены на изучение того, что вызывает симпатию, и категорически не приемлют изучать что-то, по их мнению, негативное. Такая черта детского сознания активно применяется педагогами с целью качественного усвоения определенных сведений. С этой целью у детей формируется положительный взгляд в отношении той информации, которую им нужно будет усвоить, стимулируется интерес к ней, выступающий в виде фундамента с последующим наложением на него знаний.

В отечественной педагогике и психологии основы современного подхода к изучению познавательной деятельности были заложены в трудах А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Г.И. Щукиной, Т.И. Шаповой и других. В их работах четко прослеживается тесная взаимосвязь деятельности личности и её активности. Для современных условий характерно появление принципиально новой парадигмы, раскрывающей само понятие познавательной активности как деятельностный подход человека к миру, задачей которого является изменение последнего [Горина, 2013].

Активность, как интегративное качество личности, трансформируется и видоизменяется на

протяжении всего периода детства. Отправной точкой ее формирования является проработка накапливаемого внутреннего опыта. Основными причинами познавательной активности дошкольников выступают потребность, интерес, мотив, а инструментом для их удовлетворения служит деятельность. Соответственно, с целью ее развития у детей надо организовывать такие ситуации, в которых дети выступают в качестве субъектов собственной деятельности [Бысюк, 2017, 25].

Ученые, занимавшиеся исследованием настоящего явления, выделили целый ряд факторов, воздействующих на формирование познавательной активности у детей. Так, Т.М. Землянухина, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, Т.А. Серебрякова, Д.Б. Годовикова и ряд других авторов выделяют общение. Л.И. Божович акцентирует внимание на естественной детской любознательности и желании получения новых эмоций. С.Ю. Мещерякова, М.А. Данилов, Т.И. Шамова отмечают целенаправленную активную деятельность. А.В. Запорожец, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, М.А. Данилов акцентируют внимание на практических действиях исследовательского характера самого ребёнка. Н.С. Лейтес, В.Д. Небылицин и ряд других авторов, отмечают общий уровень развития активности. Н.К. Постникова, В.Б. Голицын, опираясь на теоретические труды Л.С. Выготского и С.Л. Рубинштейна, особое внимание обращают на стимулирующую деятельность педагога.

Теоретические основы педагогической поддержки были разработаны и обоснованы группой ученых во главе с О.С. Газманом в 90-х годах XX века. Под педагогической поддержкой О.С. Газман понимал «процесс совместного с ребёнком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить своё человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни» [Бердеханова, 2000, 40]. Педагогическая поддержка ориентирована на личность, она базируется на индивидуальном отношении к обучаемому. Педагог призван вместе с ребёнком выявить интересы последнего, он поддерживает и помогает развитию личности.

Часто под педагогической поддержкой подразумевается работа квалифицированного педагога по оказанию профилактической и быстрой помощи детям в урегулировании персональных проблем, которые могут быть связаны как с физическим и психическим благополучием, так и с общением, удачным продвижением в обучении, с жизненным и профессиональным самоопределением [Алфимов, 2016, 12-13].

О.С. Газман и Н.Б. Крылова разделяли такие понятия, как «воспитание» и «поддержка», относили их к разным сферам педагогической деятельности, наделяя каждую собственными задачами и тактиками: связывали воспитание с задачами социализации, поддержку – с индивидуализацией, поскольку поддержка всегда основывается на готовности ребёнка к собственным действиям и самостоятельному выбору. Как отмечает О.С. Газман, смысл педагогической поддержки – привитие самооценки собственных действий, интересов, целей, понимание собственного достоинства. Итог воспитания – приобщение обучающего к общему и должному, к вечным ценностям, а следствие педагогической поддержки – это понимание и осмысливание ребёнком особенных черт характера, способностей (физических, интеллектуальных, а также нравственных) и их использование в жизни. Ребенок сам находит ответы на вопросы «кем мне быть», «как жить именно мне». Причем такая поддержка – не то же самое, что воспитание: она отличается тем, что здесь категорически неприемлема манипуляция. Так, педагогу нужно использовать корректные технологии воспитания, ему необходимо отказаться от жестких форм воздействий авторитарной педагогики: нравоучения,



расправы, прямого принуждения, нетерпимости к несовершенствам и ошибкам, публичных проработок, вызова родителей, оперирования мнением друзей, требований безоговорочного повиновения, а также различных ухищрений педагогов при попытке некорректными способами выведать что-либо о воспитуемом [Крылова, 2000, 93].

Между тем в сознании большинства людей, включая педагогов, а также родителей, хороший воспитатель – это строгий, но взыскательный авторитет. В ситуации поддержки ребенок может стать еще более ранимым и чутким к фальши и жестокосердию. Именно поэтому приходится последовательно противопоставлять педагогику поддержки и педагогику воздействия.

Первое их коренное отличие состоит в том, что педагог в процессе поддержки ставит цели углубить сотрудничество и самоопределение и на этой основе решает задачи изменить или развить определенные личностные качества. Педагогические цели достигаются не прямо, а опосредованно, без душевных ссадин и травм для ребенка, то есть мягко. Такую поддержку ребенок может и не заметить, поскольку весь погружен в ситуацию выстраивания сотрудничества и принятия решения. В ходе организации совместной деятельности и диалога педагог меняется сам и в этом – наилучшие гарантии взаимной пользы их общения [Горина, 2018].

Содержание и методы педагогической поддержки обуславливаются характером затруднений, испытываемых ребенком в работе и общении. Вариативность, разнообразие ее приемов находятся в прямой зависимости от профессионализма наставника, его неподдельной заинтересованности в судьбе каждого ребенка [Александрова, 2010, 123-124].

### **Выборка, методики и методы исследования**

Проведено изучение проявлений воспитателями педагогической поддержки в процессе познавательной деятельности детей. Исследованием были охвачены около 90 человек. Особенностью выборки являлось то, что все респонденты были действующими педагогами дошкольного образования и одновременно студентами заочной формы обучения по профилю подготовки бакалавриата «Дошкольное образование». В процессе исследования использовались аналитические, статистические и социологические методы, в том числе проективные методики, такие как решение кейс-задач. В основе кейс-задач лежали реальные ситуации из практики.

#### ***Кейс-задача № 1***

*В детском саду ребенок услышал, что камень тяжелее веточки, и как следствие камень в воде тонет, а веточка плавает на поверхности. Услышав это, ребенок во время прогулки нашёл камень и веточку и взял их с собой в группу. В санитарной комнате, где дети моют руки, он заткнул ладошкой сливное отверстие в раковине и набрал воды, закинул туда камень и веточку, чтобы убедиться, что камень тонет, а веточка нет. Как вы на это отреагируете?*

#### ***Кейс-задача № 2***

*В ходе экспериментирования ребёнок не проявляет интерес и не задает никаких вопросов. Как Вы поступите? Будете продолжать работу с другими детьми, которым данный процесс интересен, или всё же попытаетесь подключить ребёнка к экспериментированию? Если да, то как? Если нет, аргументируйте свой ответ.*

#### ***Кейс-задача № 3***

*Ребёнок из подготовительной к школе группы, копаясь в песке, нашел красивую пуговицу и забрал её с собой в группу. На вопрос зачем она ему нужна, ребёнок не смог дать точного ответа. Как Вы поступите? Попросите выкинуть или предложите ребёнку какую-нибудь*

*деятельность с этой пуговицей? Если выкинуть, то почему? Как Вы это объясните ребенку? Если предложите деятельность, то какую именно?*

В качестве критериев анализа решений кейс-задач выступили нормы, характерные для педагогической поддержки:

- любовь к ребенку – абсолютное принятие ребёнка как индивида, демонстрация душевности, отзывчивость, способность видеть и слышать, сопереживать, проявлять милосердие, толерантность и лояльность, умение прощать;
- приверженность диалоговым формам общения с детьми - умение беседовать с ребёнком по-дружески, без панибратства, выслушивать;
- гуманное и вежливое отношение к достоинству ребенка - проявление доверия, вера в его предназначение, неподдельное принятие его интересов и устремлений;
- ожидание успеха в решении желаемой проблемы – стремление содействовать и помогать в решении проблемы, воздержание от субъективных оценок и выводов;
- принятие права на свободу действий – возможность выбора и самовыражения, осознание воли ребенка и его права на волеизъявление («хочу» или «не хочу»);
- побуждение и похвала самостоятельности, независимого мышления, уверенности в его сильных сторонах – подталкивание к самоанализу, признание равных позиций в диалоге со взрослыми;
- умение быть другом – решимость придерживаться точки зрения ребёнка, как бы выступая в роли защитника и адвоката, причем безвозмездно;
- собственный самоанализ – систематический самоконтроль и умение изменить точку зрения, оценку и самооценку ребенка.

### **Результаты исследования, их обсуждение**

Анализ всех полученных решений по кейс-задаче № 1 показал, что в основном все ответы сводились к тому, что воспитатель готов поддержать опыт ребёнка и продолжить его с ним, либо же договорится провести опыт во второй половине дня вместе со всеми детьми. Практически все респонденты утверждали, что ни в коем случае ребёнка не стоит ругать за его любопытство, а наоборот, стоило бы даже похвалить. Например: «Любопытство ребёнка – это нормальный познавательно-экспериментальный процесс, и чтобы ребёнок не охладил к познаниям нужно предложить провести эксперимент во время занятий или после тихого часа, во время свободного времяпровождения. Показать сам процесс, который заинтересовал ребёнка, так мы сохраним в нём жажду познания и предотвратим потоп в санитарной комнате».

Анализируя ответы с позиции этапов педагогической поддержки, мы можем наблюдать задействование всех этапов: диагностический, поисковый, договорный и деятельностный (но во всех случаях действует педагог, а не сам ребёнок, что мешает развитию его самостоятельности), кроме рефлексивного. Между тем принципиально важно оказывать помощь, замечать изменения, происходящие как внутри себя, так и в окружающем. Эти вопросы решаются на рефлексивном этапе.

В некоторых решениях кейс-задачи прослеживалось то, что сначала педагог говорит о неправильном поступке ребёнка: «Объясню ему, что нельзя себя вести так в санитарной комнате. Нельзя ничего класть в отверстие раковины и то, что в санитарной комнате нельзя экспериментировать...» или ««Объясню ребёнку, что в группу с улицы приносить предметы нельзя...» и только после этих слов воспитатель предлагает продолжить экспериментирование.

Мы считаем, что скорее всего после стольких много «нельзя» у ребёнка пропадет интерес к деятельности, он будет скован и чувствовать свою вину, тем самым педагог губит любознательность детей. В данном случае стоило бы для начала похвалить ребёнка (ведь поддержка – это прежде всего поощрение, подбадривание), после чего предложить провести этот эксперимент со всеми детьми (желательно, чтобы ведущую роль в нём выполнял ребёнок, а не педагог), а только потом в непринужденной форме провести беседу о поведении в санитарной комнате.

Обобщение решений кейс-задачи № 2 показало, что практически все воспитатели сначала бы попробовали подключить ребёнка к экспериментированию, но сделали бы это разными способами. Одни попросили бы его помощи при проведении опыта, другие бы привлекли с помощью беседы, третьи – путем договора. Если эти методы не помогут, то продолжили бы работу с остальными детьми, а только после выяснили, почему так получилось. Ни одно решение не подразумевало принуждения со стороны воспитателя, все использовали мягкие технологии, свойственные педагогике поддержки. При этом понятно, что однозначного решения быть не может. Ведь на отказ ребёнка в участии по экспериментированию могло повлиять довольно много факторов. В данной ситуации следовало бы для начала разобраться, какие препятствия возникли у ребёнка: социальные, субъективные или же материальные, и только исходя из этого решать, каким же образом мы бы построили свою педагогическую поддержку.

Кейс-задача № 3 вызвала наибольшее затруднение. Все решения мы условно можем разделить на две группы. Ко первой группе мы отнесли воспитателей, которые предлагали пуговицу отобрать, выкинуть без объяснения причин (около 30%). Такая позиция педагога была бы правомерна, если бы речь шла о детях раннего и младшего дошкольного возраста, но в условии задачи было сказано «ребенок из подготовительной к школе группы», т.е. ситуация касалась детей старшего дошкольного возраста. В ходе беседы, выяснилось, что воспитатели, прежде всего, думали об безопасности детей, т.к. пуговица грязная, дети могли ее проглотить и т.п. Ко второй группе относятся ответы, в которых осуществляется педагогическая поддержка: отзывчивость, способность видеть и слышать ребёнка; гуманное и вежливое отношение к достоинству ребенка, неподдельное принятие его интересов и устремлений; стремление содействовать и помогать в решении проблемы; умение быть товарищем, готовность и способность быть на стороне ребёнка. Например, воспитатель Татьяна П. ответила следующим образом: «Однозначно предложу деятельность, но предварительно пуговку помоем. Спрошу какой формы пуговица? Какого цвета? И т.д. Объясню, что у каждой вещи есть своё место и назначение. Вместе с детьми найдём применение этой вещи. В дальнейшем обыграем – придумаем творческий проект «Жизнь пуговиц в нашей группе». Или же можно использовать в различных играх: настольных, «Чудесный мешочек», игры для мелкой моторики, часть бизборда и многое другое». Педагог не просто разрешил оставить пуговицу, но и понял интерес ребёнка, разделил его с ним и даже предложил дальше организовать познавательную деятельность с данным предметом.

В ходе обсуждения мы выделили базовые принципы, лежащие в основе позиции педагога и способствующие активизации познавательной деятельности дошкольников: субъективности; креативности; ориентации на самореализацию. Были выделены факторы, оказывающие негативное влияние на процесс познавательной активности, к ним относятся: преждевременность обучения, в силу которой ребенок не способен усвоить передаваемую ему информацию; пассивность, проявляемая воспитанниками при передаче им новой информации;

низкая степень познавательных действий; несформированность знаний педагогов о возрастных и индивидуальных особенностях детей и умений стимулировать развитие познавательной активности.

### Заключение

В дошкольном возрасте особенно важна педагогическая поддержка познавательной активности детей, под которой мы понимаем активность, проявляемую в процессе познания. Она выражается в заинтересованном принятии информации, в желании уточнить, углубить свои знания, в самостоятельном поиске ответов на интересующие вопросы, в проявлении элементов творчества, в умении усвоить способ познания и применять его на другом материале.

Педагогическая поддержка – это нетрадиционная практика педагога, отличная от классических методов обучения и воспитания тем, что она подразумевает самоопределение ребёнка при выборе, поиск решения своей проблемы. Педагогическая поддержка ориентирована на личность, она базируется на индивидуальном отношении к обучаемому. Педагог призван вместе с ребёнком выявить интересы последнего, он поддерживает и помогает развитию личности.

В педагогической поддержке, как и в любой деятельности отмечается ряд этапов: диагностический, поисковой, договорный, деятельностный и рефлексивный. На каждом этапе воспитатель должен, если есть необходимость, оказать помощь, защитить, а также создать такие условия, которые содействовали саморазвитию ребёнка.

Таким образом, педагогическим условием развития познавательной активности детей является оказание педагогической поддержки, которая выражается в проявлении любви к ребёнку; в приверженности диалоговым формам общения с детьми; в гуманном и вежливом отношении к достоинству ребёнка; в ожидании успеха в решении желаемой проблемы; в принятии права на свободу действий, возможность выбора и самовыражения; в побуждении и похвале самостоятельности; в умении быть другом; в собственном самоанализе.

### Библиография

1. Александрова, Е.А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников / Е.А. Александрова. – М.: НИИ школьных технологий, 2010. – 336 с.
2. Алфимов, Д.В. Понятие «Педагогическая поддержка» в современной педагогике / Д.В. Алфимов, Н.Б. Яковенко // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2016. – № 4. – С. 11 – 15.
3. Бердеханова, В.П. Педагогическая поддержка индивидуализации ребёнка / В.П. Бердеханова, В.М. Лизинский // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С.39-51.
4. Бысюк, А.С. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в опытно-экспериментальной деятельности / А.С. Бысюк, Н.М. Юрьева // Вестник экспериментального образования. – 2017. - № 2 (11). – С. 22-33.
5. Горина, Л.В. Активизация познавательной деятельности младших школьников средствами искусства / Л.В. Горина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2013. – Т. 2. – № 2. – С. 235-240.
6. Горина, Л.В. Соотношение понятий психолого-педагогического и тьюторского сопровождения / Л.В. Горина, К.П. Сенаторова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 4 (25). – С. 231-234.
7. Крылова, Н.Б. Педагогическая, психологическая и нравственная поддержка как пространство личностных изменений ребенка и взрослого / Н.Б. Крылова, В.М. Лизинский // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 92-104.

---

## Pedagogical support of cognitive activity of children of senior preschool age

**Lyubov' V. Gorina**

candidate of pedagogics,  
associate Professor of the Department of education methodology  
Saratov national research University  
state University named N. G. Chernyshevsky,  
410012, 83, Astrakhan str., Saratov, Russian Federation;  
e-mail: lygorina@list.ru

### Abstract

In the conditions of practical implementation of the Federal state educational standard of preschool education, the educator is provided with sufficiently large opportunities to identify effective ways, means and conditions that allow older preschoolers to form a cognitive interest and activity in relation to natural objects, the world of work and people, and to themselves. Effective implementation of the tasks of the educational field "Cognitive development" is facilitated by pedagogical support. The article reveals the essence of the concept of "pedagogical support". The article presents the results of a study of teachers' manifestations of pedagogical support in the process of children's cognitive activity.

### For citation

Gorina L.V. (2019) Pedagogicheskaya podderzhka poznavatel'noi aktivnosti detei starshego doshkol'nogo vozrasta. [Pedagogical support of cognitive activity of children of senior preschool age]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (5A-I), pp. 492-499. DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.211

### Keyword

Cognitive activity, pedagogical support, preschool education, case study.

### References

1. Alexandrova, E. A. Pedagogical support of self-determination of senior schoolchildren / E. A. Alexandrova. - Moscow: research Institute of school technologies, 2010. – 336 p.
2. Alfimov, D. V. the Concept of "Pedagogical support" in modern pedagogy / D. V. Alfimov, N. B. Yakovenko // Pedagogical experience: theory, methodology, practice. - 2016. - No. 4. – S. 11 – 15.
3. Berdekhanova, V. P. Pedagogical support for individualization of the child / V. P. Berdekhanova, V. M. Lizinsky // Class teacher. - 2000. - No. 3. - Pp. 39-51.
4. Bysyuk, A. S. Development of cognitive activity of children of senior preschool age in experimental activity / A. S. Bysyuk, N. M. Yurieva // Bulletin of experimental education. - 2017. - No. 2 (11). - Pp. 22-33.
5. Gorina, L. V. Activation of cognitive activity of younger schoolchildren by means of art / L. V. Gorina // Izvestiya Saratov University. New series. A series of educational Acmeology. Developmental psychology. - 2013. - Vol. 2. - No. 2. - Pp. 235-240.
6. Gorina, L. V. Correlation of concepts of psychological-pedagogical and tutor support / L. V. Gorina, K. p. Senatorova // Baltic humanitarian journal. - 2018. - Vol. 7. - No. 4 (25). - Pp. 231-234.
7. Krylova, N. B. Pedagogical, psychological and moral support as a space for personal changes of a child and an adult / N. B. Krylova, V. M. Lizinsky // Class teacher. - 2000. - No. 3. - Pp. 92-104.

# Правила для авторов

Уважаемые авторы! Представляем вашему вниманию обновленные требования, которым должны строго соответствовать направляемые нам рукописи.

## **Структура статьи, присылаемой в редакцию для публикации:**

- 1) заголовок (название) статьи;
- 2) автор(ы): фамилия, имя, отчество (полностью);
- 3) данные автора(ов): телефон, адрес, научная степень, звание, должность и место работы, рабочий адрес, e-mail;
- 4) аннотация (авторское резюме);
- 5) ключевые слова;
- 6) текст статьи должен быть разбит на части: введение, тематические подзаголовки, заключение или выводы;
- 7) список использованной литературы в алфавитном порядке;
- 8) пункты 1-5 и 7 должны быть продублированы на английском языке (требования к аннотации см. далее).

Все материалы должны быть присланы в документе формата .doc, шрифт TimesNewRoman, кегль 14, первая строка с отступом, межстрочный интервал полуторный, сноски с примечаниями постраничные, нумерация сносок сплошная. Ссылки в тексте на библиографический список оформляются в квадратных скобках; указываются фамилия автора из списка, год издания работы и страница: [Иванов, 2003, 12].

## **Требования к аннотации на английском языке**

### **Англоязычная аннотация должна быть:**

- информативной (не содержать общих слов);
- оригинальной (**не быть калькой русскоязычной аннотации**);
- содержательной (отражать основное содержание статьи и результаты исследований);
- структурированной (следовать логике описания результатов в статье, по схеме: предмет, тема, цель работы; метод или методология проведения работы; область применения результатов; выводы);
- «англоязычной» (написанной качественным английским языком);
- **объем от 150 до 250 слов.**

**При невозможности предоставить англоязычную аннотацию** необходимо предоставить аналогичный текст на русском языке, с требуемым объемом и структурой.

**Фамилии авторов** статей на английском языке представляются в одной из принятых международных систем транслитерации, в нашем издательстве – Британского института стандартов ([www.translit.ru](http://www.translit.ru), меню **Варианты**, пункт **BSI**).

### **Оформление библиографических ссылок в тексте**

Ссылки в тексте оформляются в стиле [Фамилия (фамилии), год, страница]. Например, такая ссылка:

Иванова П.П., Петров А.А. К вопросам о детских тарелочках // Жизнь. 2012. № 2. С. 343.

будет выглядеть в тексте как

[Иванова, Петров, 2012, 343].

При ссылке на интернет-ресурс ссылка выглядит как [Иванов, 2009, www] или (при невозможности установить год) [Иванов, www].

*Постраничные сноски* используются в случае смысловых комментариев, ссылок на архивы и неопубликованные документы. Допустимо указывать в постраничных сносках группы источников (например, ряд работ или диссертаций по какой-либо теме), которые не включаются в библиографию.

В библиографию включаются ссылки на использованные в работе:

- книги;
- статьи в периодике, коллективных монографиях, сборниках по итогам конференций;
- диссертации и авторефераты;
- нормативные акты;
- электронные ресурсы.

В библиографию не включаются (даются в постраничных сносках) ссылки на:

- архивы;
- неопубликованные документы.

### **Правила оформления библиографии на русском языке**

Библиография оформляется в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка».

## Правила оформления библиографии на английском языке

Английский вариант библиографии, с заголовком References, пишется согласно Гарвардской системе оформления библиографических ссылок, по следующей схеме:

Авторы (транслитерация), год публикации, транслитерация названия статьи, перевод названия статьи на английский язык (в квадратных скобках), транслитерация названия источника (книга, журнал), перевод названия источника (в квадратных скобках), место издания, издательство, страницы.

### Пример:

Кочукова Е.В., Павлова О.В., Рафтопуло Ю.Б. Система экспертных оценок в информационном обеспечении учёных // Информационное обеспечение науки. Новые технологии: Сб. науч. тр. М.: Научный Мир, 2009. С. 190-199.

Kochukova E.V., Pavlova O.V., Raftopulo Yu.B. (2009) Sistema ekspertnykh otsenok v informatsionnom obespechenii uchenykh [The system of peer review in scientific information provision]. In: Informatsionnoe obespechenie nauki. Novye tekhnologii [Information Support of Science. New Technologies]. Moscow: Nauchnyi Mir, pp. 190-199.

Более подробные правила и примеры Гарвардской системы оформления представлены по ссылке <http://www.emeraldinsight.com/authors/guides/write/harvard.htm?part=2> или <http://www.library.dmu.ac.uk/Images/Selfstudy/Harvard.pdf>

Если у вас нет возможности оформить английские список литературы и аннотацию по нашим правилам, это сделают специалисты издательства. Обращайтесь, вам обязательно помогут!



# Об издательстве

Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» выпускает 14 научных журналов:

№	Название журнала	Направление
1	Вопросы российского и международного права	юридические науки
2	Культура и цивилизация	культурология
3	Технические науки: теория, методика, приложения	технические науки
4	«Белые пятна» российской и мировой истории	история
5	Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке	философия
6	Вопросы биологии и сельского хозяйства: теории и ситуации, проблемы и решения	биологические и сельскохозяйственные науки
7	Фундаментальные и клинические медицинские исследования	медицина
8	Экономика: вчера, сегодня, завтра	экономика
9	Педагогический журнал	педагогика
10	Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования	психология
11	Искусствоведение	искусствоведение
12	Социологические науки	социология
13	Теории и проблемы политических исследований	политология
14	Язык. Словесность. Культура	филология

Журналы выходят на русском и английском языках, основное содержание номеров составляют статьи ведущих российских и зарубежных ученых и начинающих исследователей, а также сообщения о выходе книг по теме изданий.

Журналы издательства «АНАЛИТИКА РОДИС» рассчитаны на ученых, специалистов, аспирантов и студентов, а также всех, кто интересуется проблемами современной науки.

## Услуги издательства

Помимо выпуска научных журналов издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» выпускает научные издания, монографии, авторефераты, а также художественную литературу.

Рукописи изданий, поступающих к нам, подвергаются корректуре, редактированию и, при необходимости, научному редактированию. Техническое оформление в издательстве «АНАЛИТИКА РОДИС» включает вёрстку, раз-

работку оригинал-макетов, дизайн обложек и иллюстраций. На каждом этапе работы авторы имеют возможность оценить результаты и внести свои коррективы, пожелания и дополнения.

Наши специалисты осуществляют помощь в оформлении научных работ – от статей до диссертаций, по требованиям ГОСТа, ВАК или конкретных научных организаций, а также техническое, литературное и научное редактирование, корректуру.

Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» имеет широкие научные связи с отечественными и зарубежными учёными и организациями.



# Rules for authors

---

Dear authors! We present you the updated requirements that the manuscript must strictly comply with.

## **Structure of an article for publication sent to the publisher:**

1. title (name);
2. author (s): the surname, first name, patronymic (in full);
3. author (s) details: phone, address, academic degree, title, occupation and place of work (+address), e-mail;
4. annotation (author's abstract);
5. key words;
6. the text of the article must be split into several parts: introduction, subject subtitles, conclusion or summary;
7. list of references;
8. Items 1-5 and 7 must be accomplished in English (see below the requirements for annotations).

All materials must be sent in .doc format, Times New Roman, size 14, indented first-line, one-and-a-half line spacing, per-page footnotes and solid footnotes numeration. References to the bibliography in the text are to be made in square brackets: [Ivanov, 2003, 12].

---

## **The requirements for abstract in English and bibliographical references**

An abstract in English must be:

- informative (be free of common words);
- original (**without being a calque (loan-translation) of Russian-language annotation**);
- substantive (to reflect the main content of an article and research results);
- structured (to follow result description logic in the article according to the scheme: subject, topic, work objective, method or work performance methodology, application range of the results; summary);
- "English-speaking" (written in high-grade English);
- **volume from 150 to 250 words.**

Let's see the following structural variant of a bibliographical ref in English for articles from journals, collections and conferences:

The authors (transliteration), year, title of the article in transliteration, translation of the title into English in square brackets, the name of the source (transliteration and translation), place, publishing house and pages.

**Example:**

Kochukova E.V., Pavlova O.V., Raftopulo Yu.B. (2009) Sistema ekspertnykh otsenok v informatsionnom obespechenii uchenykh [The system of peer review in scientific information provision]. In: Informatsionnoe obespechenie nauki. Novye tekhnologii [Information Support of Science. New Technologies]. Moscow: Nauchnyi Mir, pp. 190-199.

At that while **preparing the list** of literary sources of the **English-language** part of the article our **publishing house insists on using Harvard system of bibliographical references delivery**. You can find the possible typography variants on <http://www.emeraldinsight.com/authors/guides/write/harvard.htm?part=2> or <http://www.library.dmu.ac.uk/Images/Selfstudy/Harvard.pdf>

If for some reasons you cannot formalize English list of references and abstract in accord with our rules, our specialists will do it for you. Please, contact us, we are always ready to help!

# About the publishing house

Publishing house "ANALITIKA RODIS" issues 14 scientific journals:

<b>№</b>	<b>Name of the journal</b>	<b>Scientific area</b>
1	Matters of Russian and international law	Jurisprudence
2	Culture and civilization	Culturology
3	Technical sciences: theory, methodology, applications	Technical
4	"White spots" of the Russian and world history	History
5	Context and reflection: philosophy of the world and human being	Philosophy
6	Questions of biology and agriculture: theories and situations, problems and solutions	Biological and agricultural
7	Basic and clinical medical research	Medical
8	Economics: Yesterday, Today and Tomorrow	Economics
9	Pedagogical Journal	Education science
10	Psychology. Historical-critical reviews and current researches	Psychology
11	Art Studies	Art Studies
12	Sociological Sciences	Sociological Sciences
13	Theories and Problems of Political Studies	Political science
14	Language. Philology. Culture	Philology

Journals are published in Russian and English. The articles of leading experts, as well as researchers working on dissertations, are published in each journal respective to its coverage, along with the reports of the books output of leading contemporary researchers!

The journals of the "ANALITIKA RODIS" publishing house are designed for specialists, students and postgraduate students, as well as anyone interested in problems of modern science.

## Our services

In addition to the scientific journals publishing the "ANALITIKA RODIS" publishing house provides a wide range of services.

The "ANALITIKA RODIS" publishing house provides services for publishing scientific articles, monographs, author's theses and books. Manuscripts coming to us subject to proof-reading and editing by publisher's specialists, provided that authors

are able to evaluate the results and make corrections, add comments and suggest additions at any stage before publishing.

Technical design of the "ANALITIKA RODIS" publishing house includes makeup, design layout, design of covers and illustrations.

Our specialists provide assistance in the design of scientific works – from articles to dissertations according to GOST standards, Higher Attestation Commission or precise scientific organizations, as well literary and scientific editing and proofreading.

The "ANALITIKA RODIS" publishing house has extensive scientific relations with national and foreign scientists and organizations.

